

ISSN 2524-0285

Вестник Донецкого национального университета



НАУЧНЫЙ
ЖУРНАЛ
*Основан
в 1997 году*

Серия Б
**Гуманитарные
науки**

2/2025

**Редакционная коллегия журнала «Вестник Донецкого национального университета.
Серия Б: Гуманитарные науки»**

Ответственный редактор – д-р филос. наук, проф. **Н.Н. Емельянова**.

Заместитель ответственного редактора – д-р пед. наук, доц. **Д.А. Чернышев**.

Ответственный секретарь – канд. ист. наук, доц. **В.В. Разумный**.

Члены редколлегии: д-р ист. наук, доц. **В.Л. Агапов**, д-р ист. наук, проф. **А.В. Бредихин**, д-р филос. наук, доц. **В.В. Волошин**, д-р ист. наук, проф. **А.А. Выборнов** (Самарский государственный социально-педагогический университет), д-р филос. наук, проф. **Г.В. Гребеньков** (Донецкая государственная музыкальная академия им. С.С. Прокофьева), д-р пед. наук, проф. **А.И. Дзундза**, д-р пед. наук, проф. **Е.Г. Евсеева**, д-р ист. наук, проф. **Г.П. Ерхов**, д-р филос. наук, проф. **Е.А. Капичина** (Луганская государственная академия культуры и искусств им. М. Матусовского), д-р ист. наук, проф. **А.В. Кияшко** (Южный Федеральный университет), д-р ист. наук, доц. **А.В. Колесник**, д-р пед. наук, проф. **М.Г. Коляда**, д-р ист. наук, проф. **Е.Ф. Кринко** (Институт социально-экономических и гуманитарных исследований, Южный научный центр РАН), д-р ист. наук, доц. **Д.С. Крысенко** (Луганский государственный аграрный университет им. К.Е. Ворошилова), д-р ист. наук, доц. **А.И. Минаев**, д-р филос. наук, проф. **Д.Е. Муза**, д-р ист. наук, проф. **Г.Р. Наумова** (Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова), д-р филос. наук, доц. **Т.Э. Рагозина** (Донецкий национальный технический университет), д-р пед. наук, проф. **Е.И. Скафа**, д-р пед. наук, проф. **О.Ф. Турянская** (Луганский государственный педагогический университет), д-р ист. наук, доц. **Л.Г. Шенко**.

**Editorial Board of the journal “Bulletin of Donetsk National University.
Series B: Humanities”**

Editor-in-Chief – Doctor of Philosophy, Prof. **N.N. Yemelianova**.

Deputy Editor-in-chief – Doctor of Pedagogy, Docent **D.A. Chernyshev**.

Executive Secretary – Candidate of History, Docent **V.V. Razumnyi**.

Members of the Editorial Board: Doctor of History, Docent **V.L. Agapov**, Doctor of History, Prof. **A.V. Bredikhin**, Doctor of Philosophy, Docent **V.V. Voloshin**, Doctor of History, Prof. **A.A. Vybornov** (Samara State Socio-Pedagogical University), Doctor of Philosophy, Prof. **G.V. Grebenkov** (Donetsk state Prokofiev musical academy), Doctor of Pedagogy, Prof. **A.I. Dzundza**, Doctor of Pedagogy, Prof. **Ye.G. Yevseeva**, Doctor of History, Prof. **G.P. Yerkhov**, Doctor of Philosophy, Prof. **E.A. Kapichina** (Lugansk State Academy of Culture and Arts), Doctor of History, Prof. **A.V. Kiyashko** (Southern Federal University), Doctor of History, Docent **A.V. Kolesnick**, Doctor of Pedagogy, Prof. **M.G. Kolyada**, Doctor of History, Prof. **Ye.F. Krinko** (Institute for Socio-Economic and Humanities Research, Southern Scientific Center of the Russian Academy of Sciences), Doctor of History, Docent **D.S. Krysenko** (Luhansk Voroshilov State Agricultural University), Doctor of History, Docent **A.I. Minaev**, Doctor of Philosophy, Prof. **D.Ye. Muza**, Doctor of History, Prof. **G.R. Naumova** (Lomonosov Moscow State University), Doctor of Pedagogy, Doctor of Philosophy, Docent **T.E. Ragozina** (Donetsk National Technical University), Prof. **Ye.I. Skafa**, Doctor of Pedagogy, Prof. **O.F. Turyanskaya** (Luhansk State Pedagogical University), Doctor of History, Docent **L.G. Shepko**.

Адрес редакции: ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,
ул. Университетская, 24, 283001, г. Донецк, ДНР, РФ.

Тел: +7(856) 302-92-33

E-mail: razumnyi.vitalii@yandex.ru

URL: <http://donnu.ru/vestnikB>

С 01.10.2024 г. научный журнал «Вестник Донецкого национального университета. Серия Б: Гуманитарные науки» включен в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (Перечень ВАК РФ) по следующим научным специальностям и соответствующим им отраслям науки:

- 5.6.1. Отечественная история (исторические науки),
- 5.6.2. Всеобщая история (исторические науки),
- 5.6.3. Археология (исторические науки),
- 5.7.7. Социальная и политическая философия (философские науки),
- 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки),
- 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки).

*Печатается по решению Учёного совета ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет».
Протокол № 7 от 30.05.2025 г.*

© ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», 2025

**Вестник
Донецкого
национального
университета**

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
ОСНОВАН В 1997 ГОДУ

Серия Б. Гуманитарные науки **№ 2/2025**

С О Д Е Р Ж А Н И Е

И с т о р и я

<i>Абуков С.Н.</i> Князь Мстислав Романович Киевский: штрихи биографии	5
<i>Бредихин А.В., Шаповалов В.В.</i> Создание Первой особой пехотной бригады Российской империи: отражение в отечественной и зарубежной историографии и литературе	14
<i>Данильченко А.Ю.</i> Культурное значение индустрии «Бирючья балка 2» среднего палеолита Нижнего Дона	21
<i>Ешпанов В.С.</i> Организация продовольственного обеспечения гражданского населения СССР в 1941–1942 гг. (методы работы, проблемы и пути их решения)	29
<i>Шенко Л.Г., Артшер Л.В.</i> Исторические факторы в демографическом процессе современной Японии: обсуждение в академическом сообществе	34

Ф и л о с о ф и я

<i>Бартагариева И.И.</i> Кризис человеческой индивидуальности как порождение противоречий современного общества	41
<i>Волошин В.В.</i> Определение понятия «экзистенциальный выбор»	48
<i>Емельянова Н.Н.</i> Экзистенциальные ценности в философском дискурсе Русского Возрождения	56
<i>Ковалев А.А.</i> Радикализм как угроза безопасности: философский подход	65
<i>Скорев В.А.</i> Возрождение милосердия: роль государства в формировании нравственных ориентиров	72

Педагогика

<i>Болдырева О.Н., Голубева Е.В.</i> О модели преподавания аудирования русского языка как иностранного в африканской аудитории	81
<i>Бордюг Д.Д., Чернышев Д.А.</i> Разработка диагностического инструментария оценки профессионально-личностного развития студентов педагогических направлений средствами химии в среднем профессиональном образовании	89
<i>Дубских А.И.</i> Обучение немецкому языку в вузе с помощью технологий смешенного формата	96
<i>Киселёва О.С.</i> Единая научно-образовательная среда «Лицей – классический университет» как система управления деятельностью многопрофильного лицея	105
<i>Потёмкина Е.В.</i> «Русская тройка»: концепт как лингводидактическая категория	110
<i>Приходченко Е.И.</i> Тесты как эффективный вид контроля за повышением уровня знаний студентов	117
<i>Шейхи Д.Н, Талебпур М.</i> Дидактические возможности настольных игр при обучении глаголам движения в иранских вузах	122
<i>Шаповалова Л.А.</i> Педагогическая династия как одна из составляющих успеха в профессиональной деятельности	132
Правила для авторов	139

Bulletin of Donetsk National University

Series B. Humanities

SCIENTIFIC JOURNAL

FOUNDED IN 1997

No 2/2025

C O N T E N T S

H i s t o r y

<i>Abukov S.N.</i> Prince Mstislav Romanovich of Kiev: biographical strokes	5
<i>Bredikhin A.V., Shapovalov V.V.</i> Creation of the First special infantry brigade of the Russian Empire: reflection in Russian and Foreign historiography and literature	14
<i>Danilchenko A.Yu.</i> The cultural significance of the «Biryuchya Balka 2» Middle Paleolithic industry of the Lower Don	21
<i>Yeshpanov V.S.</i> Organization of food supply for the civilian population of the USSR in 1941–1942 (methods of work, problems and ways to solve them)	29
<i>Shepko L.G., Artsher L.V.</i> Historical factors in the demographic processes of Modern Japan: academic community discussion	34

P h i l o s o p h y

<i>Bartagariyeva I. I.</i> The crisis of human individuality as a generation of contradictions in modern society	41
<i>Voloshin V.V.</i> Definition of the concept «existential choice»	48
<i>Yemelyanova N.N.</i> Existential values in the philosophical discourse of the Russian Renaissance	56
<i>Kovalev A.A.</i> Radicalism as a security threat: a philosophical approach	65
<i>Skorev V.A.</i> The revival of charity: the role of the state in the formation of moral guidelines	72

P e d a g o g y

<i>Boldyreva O.N., Golubeva E.V.</i> About the model of teaching listening Russian language in an African audience	81
<i>Bordyug D.D., Chernyshev D.A.</i> Development of diagnostic tools for assessment of professional and personal development of students of pedagogical directions by means of chemistry in secondary vocational education	89
<i>Dubskikh A.I.</i> Teaching German at a university using blended learning technologies	96
<i>Kiselyova O. S.</i> Unified scientific and educational environment «Lyceum – classical university» as a management system for the activities of a multidisciplinary lyceum	105
<i>Potemkina E.V.</i> «The Russian Troika»: concept as a linguodidactic category	110
<i>Prihodchenko E. I.</i> Tests as an effective form of control over the improvement of students' knowledge	117
<i>Sheikhi J.N., Talebpour M.</i> Educational opportunities of board games in teaching verbs of motion in Iranian universities	122
<i>Shapovalova L.A.</i> Pedagogical dynasty as one of the components of success in professional activity	132
Guidelines for authors	139

ИСТОРИЯ

УДК 94 (367) : 929.5 «13/14»

DOI : 10.5281/zenodo.16889877

EDN: UKZMMG

КНЯЗЬ МСТИСЛАВ РОМАНОВИЧ КИЕВСКИЙ: ШТРИХИ БИОГРАФИИ

© 2025 С.Н. Абуков

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»

В данной работе рассматривается биография князя Мстислава Романовича из смоленской династии Ростиславичей, погибшего на реке Калка в Приазовье в 1223 году, и который известен в историографии с прозвищем "Старый". Это один из крупных представителей династии древнерусских князей домонгольского периода. Князь прожил долгую жизнь, с годами поднимаясь по иерархической лестнице Рюриковичей. Он правил в таком крупном центре Древней Руси, как Смоленск, а в последние годы своей жизни занимал киевский престол. В статье освещаются основные этапы жизни Мстислава, включая дискуссионные вопросы.

Ключевые слова: Мстислав Романович, Русь, Рюриковичи, Киев, князь, могущество княжества, происхождение.

Князь Мстислав Романович, известный в историографии с прозвищем «Старый» – последний из крупных Мономашичей домонгольского периода, который довольно продолжительное время занимал киевский стол. Вообще, среди разветвившегося к началу XIII в. правящего рода древнерусских князей его фигура привлекает внимание. Проживший долгую жизнь, этот Рюрикович в свое время принимал активное участие в бурных событиях княжеских усобиц на Руси и был убит в плену после разгрома монголами русских войск в Приазовье на Калке в 1223 г. Именно Мстислав Романович был первенствующим русским князем, выступившим в степь против неизвестного тогда еще врага. Роковым образом судьба князя оказалась связана с Донецким краем.

Надо сказать, что, несмотря на очевидный статус формального главы Руси на момент событий 1223 г. этот князь находится в тени своих более прославленных родственников, младших и старших современников: Всеволода Юрьевича Большое Гнездо, Мстислава Мстиславича Удатного, Рюрика Ростиславича, Романа Мстиславича Великого, которым посвящена значительная литература. Его упоминали отечественные историки дореволюционного времени – авторы фундаментальных трудов по русской истории, но только в ходе общего изложения (В.Н. Татищев [1], Н.М. Карамзин [2], М.П. Погодин [3], С.М. Соловьев [4], Д. Феннел [5]. Некоторый краткий биографический и генеалогический интерес проявился в специальных работах. Так, его мы находим в генеалогических таблицах Н.А. Баумгартена [6, р. 39]. Затем краткую информацию о нем дает советский историк О.М. Рапов [7, с. 179]. Некоторое оживление внимания к его личности можно заметить в нач. XXI в. на фоне общего всплеска интереса к генеалогии. О Мстиславе Романовиче кратко сообщал в своих работах о Рюриковичах Л.В. Войтович [8, с. 521] и М.Г. Прохоров [9, с. 280-281]. Жизненный путь князя, не затрагивая спорные моменты, проследил в своем

справочном издании Д.В. Донской [10, с. 492-493]. Биограмму князя, посвященную генеалогическим вопросам, написал польский историк Д. Домбровский, где затронул также проблему его возраста [11, с. 472-476] и др. Все эти работы важны, но ни одна не дает цельного представления о биографии князя и не раскрывает в полной мере его политической деятельности. Развернуто Мстислав Романович представлен в одной из популярных отечественных исторических энциклопедий, но это совокупность фактов без их критического анализа [12, с. 769]. Следует признать, что расширенной биографии князя, с учетом спорных моментов, написано не было.

В статье мы рассмотрим происхождение, предполагаемую дату рождения, прозвище и известные из летописей события жизни Мстислава Романовича. Князь происходил из смоленских Ростиславичей. Все его прямые предки: отец Роман, дед Ростислав, прадед Мстислав Великий, прапрадед Владимир Мономах и т.д. занимали киевский стол. Он был сыном старшего из сыновей киевского князя Ростислава Мстиславича. Это была отличная стартовая площадка для того, чтобы со временем, по лествичному праву (не все историки признают его существование) также стать киевским князем. Среди различных линий Рюриковичей Ростиславичи являлись одной из наиболее сильных. Периодически они контролировали ось Киев-Смоленск-Новгород, то есть знаменитый в прошлом путь «из варяг в греки». В нач. XIII в., на пике могущества, когда сам Мстислав Романович уже княжил в столице Руси, под власть потомков Ростислава Мстиславича перешел ряд русских земель, о чем будет сказано ниже. Многочисленный клан сохранял в целом единство, что было непросто в период усобиц и разновекторности интересов. Пожалуй, только Ольговичи демонстрировали похожую родовую солидарность. Мать князя принадлежала к Ольговичам, а именно была дочерью новгород-северского, а затем черниговского князя Святослава Ольговича, очень вероятно, от его брака с дочерью новгородского боярина Петрилы [1, с. 148]. Последний брак сопровождал некий скандал (местный владыка отказался венчать пару), подноготной которой источники не раскрывают, так что историки высказывали по этому поводу свои догадки [13, с. 258-259]. Впрочем, этот любопытный сам по себе сюжет, связанный с родителями матери Мстислава, иная тема.

Вероятно, что первое безымянное упоминание князя относится к 1167 г., когда княжичи, сыновья Романа Ростиславича вышли вместе с отцом встречать во время приезда из Киева своего деда князя Ростислава Мстиславича [14, стб. 528]. Смоляне устроили тогда высокому киевскому гостю помпезную встречу, начав приветствовать его за 300 верст от города. Конкретно же первое упоминание Мстислава в Ипатьевской летописи отмечено, при корректировке даты, под 1176 г., где сказано, что отец киевский князь Роман Ростиславич послал брата Рюрика и двух сыновей на половцев [14, стб. 603]. Можно уточнить, что это был май месяц [10, с. 492]. В этом сообщении один из сыновей киевского князя назван Борисом, но, без сомнения, речь идет о Мстиславе под его крестильным именем. Трудно сказать, почему оба имени князя чередуются при упоминании. Это довольно редкий, но не единственный случай в летописях.

Княжеское имя Романовича отсылает к прадеду Мстиславу Великому и дяде Мстиславу Храброму. Вообще, это оно было одним из самых популярных среди Мономашичей. Крестильное имя восходит к святому князю Борису Владимировичу. В это имя к было достаточно распространенным у Рюриковичей, и как княжеское и как второе, христианское. Судя по атрибуции найденным печатям, его носил также и отец князя Роман Ростиславич, что можно встретить не так часто [15, с. 93]. Вообще, далеко не у всех Рюриковичей домонгольского времени известны их крестильные имена.

Исходя из даты первого упоминания и других фактов, постараемся вычислить дату его рождения, обратив внимание на некоторые важные детали. Попробуем определить максимальные рамки, а затем их сузить. Отец киевского князя Мстислава Роман Ростиславич женился в 1149 г. [14, стб. 368]. Значит, его сын не мог появиться на свет ранее этого года. В 1167 г., как отмечалось, он уже принимал участие в торжествах во время прибытия деда. Однако, жена Романа сама родилась, без сомнения, от упомянутого выше новгородского брака Святослава 1136 г. и ей тогда было не более 12 лет, а то и того меньше. Такие ранние браки вполне были в духе эпохи, как на западе, так и на востоке Европы. Логично предположить, что ее собственные дети появились на свет не ранее сер. 50-х гг. XII в. Мстислав-Борис не был старшим (его брат Ярополк с 1171 г. правил в Смоленске), и тогда верхняя граница его рождения смещается на втор. пол. 1150-х гг. Что касается первого упоминания князя в 1176 г., то Рюриковичи теоретически могли участвовать в походах с 12 лет, но все же в данном конкретном походе на половцев под руководством дяди логично отодвинуть верхнюю дату рождения на начало 1160-х гг. Учтем, что в 1195 г. Мстислав Романович уже выдал замуж свою дочь-ребенка, которой было не больше 10 лет [16, с. 36]. Очевидно, что в 1167 г. он был ребенком и даже не назван по имени. В 1223 г. весьма пожилой, по понятиям времени, князь еще участвовал в битве на Калке. Д.Домбровский определяет время его рождения в интервале 1156-1162 гг. [11, с. 474]. Думается, что возраст в 14-16 лет представляется наиболее подходящим для начала военной деятельности княжича под руководством старших родичей. Кстати, первый известный нам опыт оказался для Мстислава неудачным: поход закончился победой половцев у Ростовца и бегством Ростиславичей, к радости Ольговичей, о которой сообщает летописец [14, стб. 603].

После 1177 г. из летописей исчезает старший брат Мстислава Ярополк, что говорит о его ранней смерти [14, стб. 604]. Таким образом князь стал единственным наследником отца.

Первое самостоятельное княжение юного Мстислава прошло во Пскове. Для правления в столь юном возрасте не было ничего необычного. Однако, здесь у него разгорелся конфликт с представителями местной власти, которые не хотели его княжения, так что дяде новгородскому князю Мстиславу Ростиславичу после похода на чудь пришлось завернуть во Псков и арестовать противников племянника, урегулировав затем ситуацию [14, стб. 608]. Вообще, правление дяди в Новгороде, а племянника в вассальном Пскове интересный пример такого родственного княжения на старшем и младшем столах. Впрочем, псковское княжение Мстислава оказалось недолгим.

В 1180 г. отношения между братьями Романом и Мстиславом Храбрым едва не привели к столкновению между ними. Поводом послужило намерение новгородского князя пойти войной на мужа сестры, полоцкого князя Всеслава Васильковича, которому воспротивился старший брат. Последний послал в качестве поддержки сына Мстислава в Полоцк. Такая жесткая позиция Романа Ростиславича, пригрозившего выступить против брата, остановила намерения новгородского князя [14, стб. 608-609].

В том же году Мстислав Романович потерял отца, киевского князя. Понятно, что его статус изменился и не в лучшую сторону. В Киеве и волости установился своеобразный дуумвират Святослава Всеволодовича (Ольговича) и Рюрика Ростиславича (Мономашича) при старшинстве первого. В представительном походе на половцев в 1184 г. Мстислав Романович упомянут в числе младших князей, которые были посланы наперед. И в следующем году князь шел в авангарде против кочевников. Русские князья действуют успешно [14, стб. 631, 635]. Не ясно, где в это время княжил Романович. Вероятно, он правил где-то на юге и ему достался один из городов

Киевского княжества при дяде Рюрике. Это была распространенная на Руси феодальная форма родственного вассалитета, а Мстислав был старшим в следующем поколении Ростиславичей.

О все возрастающем статусе князя говорит и тот факт, что в 1195 г. Мстислав породнился с могущественным Всеволодом Юрьевичем Большое Гнездо, выдав свою дочь за старшего сына владимиро-суздальского князя Константина [15, с. 36]. Брак следует рассматривать в контексте общего укрепления связей между Юрьевичами и Ростиславичами. Всего таких браков между этими двумя линиями Рюриковичей в кон. XII – нач. XIII вв. будет заключено три [17, с. 5-9].

Довольно неудачным стал для Романовича 1196 г. В ходе усобицы Ольговичи при поддержке некоторых полоцких Всеславичей выступили против смоленского князя Давыда Ростиславича, который двинул против них племянника Мстислава, но он оказался разбит и попал в плен. Поражение тем более неожиданное, что Мстислав сражался доблестно, и смог обратить часть противника в бегство, но вернувшись на поле боя, был взят в плен, приняв врагов за своих [14, стб. 691-694]. Такие случаи в XII в. известны. Надо сказать, что пленение противника в ходе междоусобиц было большим успехом для победителей и позором для проигравших. Мстислав, уведенный в Чернигов, вскоре был освобожден. Участие в судьбе плененного свата принял Всеволод Большое Гнездо [18, стб. 413].

В 1197 г. Мстислав Романович после смерти дяди Давыда Ростиславича занял смоленский стол. Редактор Киевской летописи в составе Ипатьевского свода игумен Моисей, весьма лояльный и внимательный к Ростиславичам, подчеркивает тот факт, что дядя свой «стол дал» племяннику [14, стб. 704]. Но Мстислав Романович был старшим в следующем поколении и такой переход Смоленска следовал из родового наследования (последний из живых дядей – сын Ростислава Мстиславича Рюрик княжил в Киеве). Можно сказать, что после дяди Рюрика его законным преемником по родовому счету был именно Мстислав.

В бурных событиях в Южной Руси в нач. XIII в. Мстислав неожиданно помог Ольговичам в борьбе за Галич, за который развернулось соперничество русских князей, венгров и поляков. В 1206 г. он прибыл с племянниками из Смоленска, приняв участие в походе на Галич [18, Лавр, стб. 426-427]. Вероятно, тесным связям с черниговскими князьями способствовало родство Мстислава по матери. Вокняжившиеся в итоге в Галицкой земле Игоревичи были его двоюродными братьями. Позднее епископ смоленский даже вынужден был оправдывать перед Всеволодом Юрьевичем своего князя за союз с Ольговичами, о чем, как видно, просил сам Мстислав [2, с. 562. прим. 118].

Однако усилившиеся Ольговичи во главе с Всеволодом Чермным вскоре нанесли удар по Мономашичам, выгнав Рюрика из Киева, а сына Всеволода Большое Гнездо из Переяслава. В этой борьбе Романович – верный союзник дяди Рюрика. Лишившись Киева, Ростиславичи удержали в Киевской земле плацдармы для продолжения борьбы за столицу. В Белгороде засел Мстислав Романович. Город в 23 км. на юго-запад от Киева имел не только важное военное положение как крепость, но и издавна был центром епархии [19, с. 137-138]. В ходе контратаки Ростиславичам удалось вновь занять Киев, но и на этот раз черниговский князь Всеволод Чермный, собрав большие силы, вернул столицу. Понимая, как важно было изгнать Ростиславичей из окрестностей Киева, Ольговичи затем всю свою мощь направили на осаду Мстислава Романовича в Белгороде. В кровопролитном противостоянии Мстислав вынужден был запросить у победителей мир, оставив город и вернуться в Смоленск [18, стб. 427-429].

Тогда, видимо, временно пали все плацдармы Ростиславичей в Киевской земле (1207 г.) [5, с. 69]. Однако и на этот раз торжество Ольговичей было недолгим. Рюрик опять выбил соперников из Киева и в девятый, как по максимуму подсчитал все его перемещения Л.Махновец, занял столицу Руси [20, с. 522].

Ростиславичам потребовалось время, чтобы взять реванш. В 1212 г. они организовали масштабный поход на Киев. Деятельную роль в этом сыграл не Мстислав Романович (Рюрик тогда уже сошел с исторической сцены), а его двоюродный брат новгородский князь Мстислав Мстиславич Удатный. Совместно они выступили из Смоленска, завязав бои у Вышгорода, после чего вошли в Киев, где как старшего посадили на столе Мстислава Романовича. Чтобы окончательно нейтрализовать претензии Ольговичей Ростиславичи осадили Чернигов. В трактовке новгородской летописи, симпатизирующей своему князю, выходит, что именно Мстислав Удатный посадил на столе старшего двоюродного брата и поднял весь клан Ростиславичей [21, с. 252]. Вероятно, описание особой роли Удатного не так далеко от реальности. Это был самый воинственный среди потомков Ростислава Мстиславича. Спустя четыре года Мстислав Удатный отбил владимирский стол для Константина Ростовского, зятю Мстислава Романовича, победив на Липице младших Всеволодовичей [21, с. 254-257]. С такой трактовкой роли Мстислава Мстиславича в борьбе за Киев согласился М.П. Погодин [22, с. 423]. Правда, несколько иначе и, как кажется, более объективно рисует развитие событий Воскресенская летопись, где во главе похода назван все же Мстислав Романович, а также перечислены и другие Ростиславичи, его младшие двоюродные братья, совместно выступившие на Ольговичей [23, с. 118].

Среди союзников Ростиславичей здесь же упомянут Ингварь Ярославич Луцкий из волынской линии Изяславичей. В связи с этим любопытно отметить, что Мстислав Романович не был старшим не только среди потомков Владимира Мономаха, но даже среди потомков Мстислава Великого. Формально по родственному счету на тот момент таковым являлся упомянутый луцкий князь Ингварь Ярославич, который, как видно, пытался тогда напомнить о своем старшинстве. Но среди волынских князей не было единства, а собственных сил Ингварю не хватило, чтобы подкрепить свои права. Он не смог противостоять Ростиславичам и должен был оставить Киев. Эти события имели место в июле 1212 г. [20, с. 522]. Были еще жив один двоюродный дядя Мстислава – сын Владимира Мачешича, но эта ветвь не пользовалась на Руси влиянием.

Победа Ростиславичей на десятилетие стабилизировало и положение в «Русской земле». Правление Мстислава в Киеве подкреплялось родней в Галиче, Смоленске, Новгороде, Киевщине. На какое-то время под их власть попал даже Полоцк [21, с.263]. На Руси у Мстислава Романовича не нашлось соперников. Среди Ольговичей после смерти Всеволода Чермного не оказалось сильной фигуры. Крайне нестабильным было положение на Юго-Западе Руси, где в усобицах и внешних нашествиях юные дети Романа Великого боролись за наследие отца. В Северо-Восточной Руси сыновья Всеволода Большое Гнездо Константин и Юрий вели между собой войну за лидерство. Главными защитником Константина Ростовского, как говорилось выше, выступил Мстислав Удатный. И хотя сам киевский князь непосредственно участия здесь не принимал, но послал сына Всеволода с подмогой [24, с. 111]. В конечном счете власть во Владимире на Клязьме получил в 1218 г. Юрий Всеволодович, но он меньше, чем дед, дядя и отец интересовался делами Южной Руси. В 1221 г. киевский князь совершил поход на Галич, где засели венгры, вместе с Мстиславом Мстиславичем и в его поддержку [24, с.118]. Князья сильно разорили галицкие земли и взяли много пленных, но сам стольный город Мстиславу Удатному взять удалось позднее. 1221 г.

для Мстислава был омрачен смертью дочери, вдовствующей ростовской княгини, которая после смерти мужа стала монахиней, а также изгнанием сына Всеволода из Новгорода [24, с. 118]. Правда в следующем году Мстислав Киевский компенсировал потерю, когда смоленскими войсками был взят Полоцк, и здесь стал править сын киевского князя Святослав [25, с. 233]. Все шло своим чередом, пока на горизонте в 1223 г. не появились монголы.

Летопись изображает главным инициатором оказания помощи половцам и выступления против монголов Мстислава Удатного, связанного родством с ханом Котянном, просившим русских князей о заступничестве. Половцы не скупались на подарки [21, с. 265]. Киевский князь поддержал двоюродного брата и половцев, что означало и участие некоторых вассальных и союзных князей Южной Руси. Для такой позиции у киевского князя должна была быть серьезная мотивация. Было ли это осознание масштаба опасности, родственная солидарность или иные причины сказать трудно. Однако, следует отметить, что князья не всегда так охотно подставляли плечо друг другу. Именно в Киеве под эгидой Мстислава Романовича прошел княжеский съезд, куда прибыли и половецкие ханы [26, с. 90]. К походу против монголов присоединились Ольговичи во главе с черниговским князем Мстиславом Святославичем. Это было очень представительное соединение сил Киевской, Волынской, Черниговской, Смоленской, Турово-Пинской земель. Во многом это стало возможным благодаря позиции киевского князя. На помощь деду выступил ростовский князь Василько Константинович, посланный Юрием Всеволодовичем [18, стб. 446].

Главой русских войск был старший из князей Мстислав Киевский, но это только формально. Настоящего единства у русских князей не было. Каждый из трех Мстиславов: киевский, черниговский и галицкий, несмотря на близкое и разностепенное родство, действовали вполне самостоятельно и несогласованно, что и показала битва на Калке. Летописи говорят о конфликте между командующими. Это могли быть и амбиции прославленного в битвах Мстислава Удатного, вынужденного уступить первенство, старые счеты между Мономашичами и Ольговичами, претендовавшими на Киев. Но Тверская летопись выставляет в неприглядном свете именно киевского князя («за грехы наша, и за похвалу и гордость великого князя Мстислава Романовича») [27, стб. 343]. В любом случае, итог оказался трагическим.

На момент битвы Мстислав Романович стоял в арьергарде войск на каменистой возвышенности. Когда уже кипела битва и монголы стали одолевать русских, киевский князь не тронулся с места, укрепив свою позицию [21, с. 266]. Рядом с ним находились князья Андрей и Александр. Дальнейшие события хорошо известны. Три дня князь отбивался от врагов, пока не сдал свой укрепленный стан под обещание бродника Плоскины свободного прохода на Русь, но был атакован, взят в плен и умерщвлен захватчиками, которые задавили их досками, сев сверху пировать [21, с. 63]. Важно отметить, что рассказ о гибели русских князей идет вслед за их пленением на поле битвы. Следует дополнить, что русская версия гибели Мстислава не совпадает с монгольской. Согласно «Юань ши», Мстислав был доставлен в ставку Джучи и там казнен [28, с. 112; 29]. Эта версия победителей представляется вполне правдоподобной, что не исключает казни после битвы других князей.

Что касается семьи киевского князя, то происхождение и даже имя его жены не известно. Сам брак был заключен где-то во втор. пол. 70-х гг., то есть еще при жизни отца Романа. С одной стороны, можно предположить политический брак в интересах Романа Ростиславича. С другой, это должен быть престижный матримониальный союз с сыном действующего киевского князя. Сложность в определении происхождения его

супруги связана, во-первых, с тем, что источники даже косвенно не дают намека. А учитывая тот факт, что князья не вступали в брак ближе третьей степени, да и то в особых случаях, следует исключить родство с младшими черниговскими, туровскими, суздальскими, волынскими и витебскими князьями [30, с. 99-100]. Кроме того, не исключен и брак за пределами Руси. Д. Домбровский считал, что князь мог быть женат дважды [11, с. 476]. Действительно, в такой долгой жизни возможны и два, и даже три брака.

Есть некоторые проблемы с детьми Мстислава Романовича. Следует признать, что сыновьями киевского князя были Святослав, Всеволод и очень вероятно, Ростислав. Одна дочь князя (из старших детей), как не раз отмечалось, была замужем за Константином Всеволодовичем. Она известна под своим монашеским именем Агафья. Зятем Мстислава был некий Андрей, которого относят к туровской линии Рюриковичей [9, с. 361]. В историографии обычно зятем называют и дубровицкого князя Александра (Глебовича), внука туровского же князя Юрия Ярославича [9, с. 362]. Дело в том, что летописи противоречат в этом вопросе: то оба князя названы на Калке зятьями Мстислава, то только Андрей. Так даже в двух изводах Новгородской Первой летописи есть это расхождение [21, с. 263, 266]. То, что в битве Александр находился в стане киевского князя предполагает некие отношения родства или вассалитета. Версию о браке Ярослава Всеволодовича с гипотетической дочерью Мстислава, которая и была матерью Александра Невского, следует признать мало убедительной, как и соответствующее наличие у нее брата Юрия [11, с. 554-558, 565-567].

В заключении необходимо сказать о прозвище Мстислава Романовича, по которому он встречается в современных работах. Достаточно прочесть соответствующее место Лаврентьевской летописи («старый», «добрый»), чтобы понять, что это не более, чем посмертная оценка качеств [18, стб. 446]. Таких прозвищ он не носил, но северный летописец наградил киевского князя такой положительной характеристикой. «Добрым» был и зять Мстислава Романовича ростовский князь Константин Всеволодович (умер 1218 г.) [3, с. 597]. Смысл первого из эпитетов киевского князя не следует понимать буквально, то есть в плане возраста, а как старшего, уважаемого правителя. Что касается второго, то у летописца, вероятно, были какие-то основания для того, чтобы назвать его «добрым» и лежали они в плоскости его личностных качеств, но причин этому мы вряд ли уже узнаем.

Итак, долгая жизнь Мстислава Романовича, трагически связанная с Приазовьем, была типичной для Рюриковичей того времени. Князь родился в самом нач. 60-х гг. XII в. и принадлежал к одной из самых знатных линий Рюриковичей – старшим Ростиславичам, дававшей ему основание стать с годами киевским князем. Однако, князь не блистал достоинствами и особо не смог проявить себя, действуя при дядях Давыде и Рюрике, постепенно продвигаясь в силу родового счета от одного стола к другому. В бурном водовороте событий нач. XIII в. он даже оказал поддержку Ольговичам, связанным с ним родством, но в дальнейшем твердо оставался в стане Ростиславичей, отстаивая интересы своего клана. Фактически, занятие им Киева стало результатом успешной деятельности двоюродного брата Мстислава Удатного и всего клана Ростиславичей, которые выдвинули Мстислава Романовича как своего старейшего члена. Долгое в понятиях времени удержание князем столицы Руси – стечение благоприятных обстоятельств. О браке или браках князя нет сведений. Взрослых детей у Мстислава известно 5 или 6. В походе на монголов и битве на Калке Мстислав «Старый» (прозвище – не более, чем поздняя интерпретация историками) оказался в крайне неблагоприятных условиях, и погиб, казненный захватчиками.

Статья подготовлена в рамках проекта «Актуальные проблемы древней и средневековой истории и археологии Донбасса» (номер госрегистрации 124012400356-4), финансируемого Минобрнауки России.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Татищев В.Н. История Российская. В 8 т. Т. 2-3. Ч. 2. Репринт с год. 1963, 1964 гг. – М.: НИЦ «Ладомир», 1995. – 688 с.
2. Карамзин Н.М. История государства Российского. В 12 т. Т. 3-4. – М: Наука, 1991. – 832 с. .
3. Соловьев С.М. История России с древнейших времен. В 18 кн. Кн. 1. Т. 1-2/ Отв.ред. И.Д. Ковальченко, С.С. Дмитриев; Вступ. Ст. И.Д. Ковальченко, С.С. Дмитриева. 1988. – М.: Мысль. – 797 с.
4. Погодин М.П. Исследования, замечания и лекции о русской истории. Т. VII. Период удельный. – М.: Типография Л.Степановой, 1856. – 483 с.
5. Феннел Д. Кризис средневековой Руси 1200-1304. – М.: Прогресс, 1989. – 296 с.
6. Baumgarten N. Genealoges et mariages occidentaux des Rurikides Russes du X-e au XIII-e siecle. Orientalia Christiana. No 27. Roma. 1927. – 96 p.
7. Рапов О. М. Княжеские владения на Руси в X – первой половине XIII в. / Под ред. акад. Б. А. Рыбакова; Рецензенты: д-р ист. наук А. Д. Горский, д-р ист. наук П. П. Епифанов. – М.: Московский государственный университет, 1977. – 264 с.
8. Прохоров М.Г. Мстислав Романович // Энциклопедия «Слова о полку Игореве». В 5-ти т. Т.3. К-О. – СПб: Дмитрий Буланин, 1995. – С. 280-281.
9. Войтович Л.В. Княжа доба: портрети еліти. Біла церква: Видавець Олександр Пшонківський, 2006. – 784 с.
10. Донской Д. В. Рюриковичи: исторический словарь. – М.: Русская панорама, 2008. – 834 с.
11. Домбровский Д. Генеалогия Мстиславичей. Первые поколения (до начала XIV в.) / пер. [с польского] и вступ. слово к рус. изд. К. Ерусалимского и О. Остапчук. – СПб.: Дмитрий Буланин, 2015. – 879 с.
12. Славянская энциклопедия. Киевская Русь — Московия: в 2 т. / Автор-составитель В. В. Богуславский. Т. 1: А – М. – М.: Олма-пресс, 2001. – 783 с.
13. Литвина А.Ф., Успенский Ф.Б. Выбор имени у русских князей в X–XVI вв.: Династическая история сквозь призму антропонимики. – М.: «Индрик», 2006. – 908 с.
14. ПСРЛ. Ипатьевская летопись. Т. 2. – М.: Языки славянской культуры, 2001. – 648 с.
15. Янин В. Л. Актовые печати Древней Руси X-XV вв. В 2-х т. Т. 1. X - начала XIII в. – М: Наука, 1970. – 325 с.
16. ПСРЛ. Симеоновская летопись. Т. XVIII. – М.: Знак, 2007. – 328 с.
17. Абуков С.Н. Браки детей Всеволода Большое гнездо: политика и генеалогия // Вестник ДонНУ. Серия Б: Гуманитарные науки. – 2020. – № 4. – С. 5–12.
18. ПСРЛ. Лаврентьевская летопись, Т. 1. – М.: Языки славянской культуры, 2001. – 496 с.
19. Толочко П.П. Киев и Киевская земля в эпоху феодальной раздробленности XII-XIII веков. – К.: Наукова думка. 1980. – 223 с.
20. Літопис руський / відп. ред. О. В. Мишанич; за Іпат. списком пер. Л. Махновець. – Київ: Дніпро, 1989. – 590 с.
21. ПСРЛ. Новгородская первая летопись старшего и младшего извода. Т. 3. – М.: Языки русской культуры, 2000. – 720 с.
22. ПСРЛ. Летопись по Воскресенскому списку. Т.7. – М.: ЯРК, 2001. – 360 с.
23. Погодин М.П. Древняя русская история до монгольского ига. В 3-х т. Т.1. – СПб.; Синодальная типография, 1872. – 667 с.
24. ПСРЛ. Московский летописный свод конца XV века. – М.-Л.: Издательство Академии Наук СССР, 1949. – 463 с.
25. Алексеев Л.В. Смоленская земля в IX – XIII вв. Очерки истории Смоленщины и Восточной Белоруссии. – М.: Наука, 1980. – 268 с.
26. ПСРЛ. Летописный сборник, именуемый Патриаршей или Никоновской летописью. Т. 10. – М.: Языки русской культуры, 2000. – 248 с.
27. ПСРЛ. Летописный сборник, именуемый Тверской летописью. Т. XV. – СПб.: Типография Леониды Демиса, 1863. VII с., 504 стлб.

28. Юань ши. Из «Жизнеописания Исмаила» (цзюань 120). Из 2-го «Жизнеописания Субэдая» (цзюань 122) URL : // https://papacoma.narod.ru/articles/kalka_texts.htm
29. Битва на Калке 1223 года в контексте исторической эпохи / Под.ред. А.В. Колесника и В.В. Разумного. – Донецк, М.: Изд-во «Перо», 2023. – 138 с.
30. Абуков С.Н. Седьмая степень родства во внутридинастических браках Рюриковичей в XII веке // Самарский научный вестник. – 2016. – №4 (17). – С. 98–101.

Поступила в редакцию 06.05.2025 г.

PRINCE MSTISLAV ROMANOVICH OF KIEV: BIOGRAPHICAL STROKES

S. N. Abukov

The article is dedicated to Mstislav Romanovich of Kyiv from the Smolensk Rostislavichi dynasty, who died on the Kalka River in the Azov region in 1223, and who was incorrectly nicknamed "Old" in historiography. He is one of the prominent representatives of the ancient Russian princes of the pre-Mongol period, known for his activities in in Rus'. The prince lived a long life, rising in the princely hierarchy over the years. He ruled in such a large center of Ancient Rus' as Smolensk, and occupied the Kiev throne for the last 11 years of his life. The article highlights the main stages of Mstislav's life and controversial issues in his biography.

Key words: Mstislav Romanovich, Rus', Rurikids, Kiev, prince, power principality, origin.

Абуков Сергей Навильевич

кандидат исторических наук,
доцент кафедры археологии, историографии,
источниковедения и методов исторического
исследования, ФГБОУ ВО «Донецкий
государственный университет», г. Донецк, РФ.
E-mail: legusha@list.ru

Abukov Sergei Navil'evich

Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of
the Chair of Archeology, Historiography, Source Study
and Methods of Historical investigation,
FSBEI HE «Donetsk State University», Donetsk, RF.
E-mail: legusha@list.ru

СОЗДАНИЕ ПЕРВОЙ ОСОБОЙ ПЕХОТНОЙ БРИГАДЫ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ: ОТРАЖЕНИЕ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ИСТОРИОГРАФИИ И ЛИТЕРАТУРЕ

© 2025 *А.В. Бредихин, В.В. Шаповалов*

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»

В данной работе рассматриваются причины и процесс создания 1-ой Особой русской пехотной бригады из 4, которые отправили во Францию и на Балканы по просьбе Французской Республики. Статья отражает главные вехи формирования бригады, отношение разных социальных сил и государств к этому событию. Работа призвана разработать тему в наиболее полном объеме в отечественной историографии, используя историко-системный и историко-сравнительный методы на основе хронологического и аналитического метода.

Ключевые слова: Первая мировая война, Экспедиционный корпус Русской армии, 1-ая Особая пехотная бригада, формирование войска.

Первая мировая война – конфликт, который известен тем, что многие солдаты сражались не на своей земле, а некоторые и вовсе не за свое Отечество, будучи ведомые империализмом союзников, примеров тому множество: англичане воевали во Франции и Бельгии, а следом за ними и канадцы, австралийцы, новозеландцы, южноафриканцы, ньюфаундлендцы и индийцы, которые сражались даже не на своем материке, ровным счетом как и бойцы из Северной Африки, из колоний Франции. Однако все они не были отдельной стороной конфликта. В случае же с Российской империей это уже кажется удивительным, поскольку русские бойцы отправились на Западный и Южный фронты. Тем не менее, такое необычное событие в отечественной историографии упоминается не часто, а если такое происходит – информации дается кратко меньше, чем должно. Разработка темы находит серьезное отражение в трудах только начиная с конца 90-х годов XX века.

Это актуализирует исследуемый вопрос, цель данной работы – проанализировать историю создания 1-ой Особой пехотной бригады Российской империи в отечественной и зарубежной историографии и литературе. Важной задачей стали сбор, дополнение и упорядочение имеющейся информации.

Только в отечественной историографии имеется одна статья, посвященная непосредственно причинам и процессу создания Особых пехотных бригад (Русского экспедиционного корпуса), за авторством М.К.Чинякова – «Переговоры союзников с Россией об отправке русских войск на Западный фронт и на Балканы (1914-1916 гг.)». Остальная библиография касается вопроса только в ключе изучения общей истории русских солдат во Франции и Салониках. Это работы Н. Валентинова «Русские войска во Франции и Салониках» и И.В. Игнатченко «Забытые герои Первой мировой войны». Среди иностранных работ стоит выделить Ж. Абенсура «Русский экспедиционный корпус во Франции во время Первой мировой войны», Г. Мореля «Добровольцы Русского экспедиционного корпуса в составе Марокканской дивизии во время Второй битвы на Марне», Р. Адама «История русских солдат во Франции, 1915-1920 гг.: Проклятые войны» и Дж. Х. Кокфилда «Со снегом на сапогах: трагическая одиссея Русского экспедиционного корпуса во Франции во время Первой мировой войны». Достаточно много осталось мемуаристских произведений, среди которых

«Солдаты России» Р. Я. Малиновского, «Экспедиционный корпус» и «Нас не укротили» П.Ф. Карева, «Мои воспоминания. Вместе со 2-м полком Экспедиционного корпуса во Франции» В.А. Рыхлинского, Д.У. Лисовенко «Их хотели лишить Родины» и дневник А.Н. Сперанского. Осталось множество различных приказов и телеграмм, из которых была использована телеграмма Жилинского от 14 марта (27 мар.) 1915 г. Работы, которые были изучены дополнительно по теме, но не использованы: монографии А.Ю.Павлова «"Русская Одиссея" эпохи Первой мировой», Ю.Н. Данилова «Русские отряды на французском и македонском фронтах», статья С.Д. Половецкого и К.Ю. Милованова «Русские войска на Западном и Балканском театрах военных действий в 1916–1918 гг.».

Следует начать с того, что в литературе воинов, попавших на фронт Франции и Салоников называют формированием «Экспедиционный корпус Русской армии», хотя в действительности никто и никогда их так не именовал, речь всегда шла об «Особых пехотных бригадах», коих сформировали 4, по 2 на каждый фронт.

В чем же причина создания и отправки на чужую землю таких бригад? Вопрос об отправке войск из России был не особенным фактом, ведь известно, что союзники искали помощь ото всех, например, бывший тогда морским министром У. Черчилль сообщил Г.Г. Китченеру о намерении послать американцев-добровольцев, а министр иностранных дел Франции Т. Делькассе предлагал использовать силы Японии, примкнувшей к Антанте в августе 1914 г. [1, с. 38]. Россию они так же не обошли стороной, еще в августе 1914 года английский посол Дж. Бьюкенен спрашивал, как Николай II смотрит на посылку 3-4 корпусов за счет Англии, что следует из телеграммы министра иностранных дел Сазонова управляющему дипломатической канцелярии Н. Базили [2, с. 20]. Ответ был незамедлительным и резко отрицательным, солдат не хватало и на своем фронте.

Британская империя и Франция имели представление о России, как об огромном людском резерве, хотя на деле ситуация была ничуть не лучше. Тем не менее, после некоторых успехов союзников в оттеснении немецкой армии, спровоцировавших срыв плана Шлиффена, об этом речь вновь не заходила. Но что же тогда изменилось к концу 1915 года и зачем понадобились русские войска, которые весь год терпели неудачи в связи с переброской значительных сил Германии на Восточный фронт? Военная машина Франции экономически истощалась из-за нехватки рабочей силы, людей начали отзывать с фронта для работ на предприятиях, к тому же большая промышленная часть страны находилась в руках противника. Правительство сочло вариант обмена материальных ресурсов на людские вполне приличным предложением. Тогда стало известно, что к декабрю в Петроград явится Поль Думер, чью задачу главнокомандующему генералу Михаилу Васильевичу Алексееву вполне разъяснил Алексей Игнатьев, военный агент (или же атташе): "...считаю долгом обратить особенное внимание Ваше на тот совершенно новый вопрос, который, по-видимому, послужит одною из главных целей поездки в Россию французского сенатора Paul Doumer. Вопрос касается посылки во Францию крупных контингентов наших военнообязанных, посылка коих явилась бы своего рода компенсацией за те услуги, которые оказала и собирается оказать нам Франция, в отношении снабжения нас всякого рода материальной частью" [1, с. 42]. Когда П. Думер все же прибыл, начались переговоры, о которых не сохранилось прямых письменных источников ни от Думера, ни от принимавшего его верховного главнокомандующего Николая II. Материальные ресурсы были недостающими практически во всех государствах из-за неподготовленности к длительной окопной войне на истощение, потому что-то

особенное в этом плане он предложить не мог, кроме одной вещи – винтовок. И он знал, куда нужно бить.

Снабжение винтовками было больной темой для Российской империи даже на начало войны, их всегда не хватало, широко распространенным фактом является то, что для России винтовки Мосина изготавливали не только отечественные заводы Тулы, Ижевска и Сестрорецка, но и фабрика Шательрот во Франции и завод Ремингтона в США, и это только до войны! В 1915 году была основана New England Westinghouse в Массачусетсе, чтобы выполнить заказ еще на 1,8 млн. винтовок. Помимо этого, старые винтовки Витерли (400 тысяч) купили у Италии, уже около 700 тысяч винтовок Арисака было закуплено у Японии к Февральской революции, а компания Винчестер по разработке Дж. Браунинга поставляли России «русские» Винчестеры модели 1895 года под российский унитарный «трехлинейный» патрон 7.62x54. В итоге, в обмен на около 400 тысяч винтовок (причем, множество было старых, списанных однозарядных винтовок системы Гра) и боеприпасов Поль просил «для пушечного мяса» ни много ни мало целых 400 тысяч (позже планка опустилась до 300 тысяч) человек...

Парадигмой среди историков закрепился факт, что капиталистическая Франция хотела утилитарно использовать обычного русского «мужика», но это не совсем правда. Данный проект вызвал весьма неоднозначную реакцию не только среди командующих Российской императорской армии, но и даже среди французских военных, ведь сама идея шла от правительства Франции в обход генералитета армии, ответственными называют социалистов А. Тома и Р. Вивиани [3, с. 4]. Если вдуматься, то французской армии совсем не нужны были многотысячные пополнения, которых планировалось перевозить, обмундировать и вооружить по полной программе! Именно таков был план Думера, более того, солдат присылать необходимо было по 40 тысяч ежемесячно, они должны были воевать, будучи распределенными по 15 человек на каждую роту французской армии. Он и поддерживающие его политические силы не считались со здравомыслием и техническими подоплеками вопроса, а в самой Франции это вызывало даже резонанс, о чем свидетельствует телеграмма генерала Жиблинского: «В феврале в Совете Государственной обороны при Бриане возбудился вопрос о высадке прибывшей русской бригады не во Франции, а в Салониках, на что генерал Жоффр дал своё согласие. Должен сказать, что присылке этой бригады генерал Жоффр не придавал большого значения, а к вопросу о присылке из России укомплектований относился совершенно отрицательно, по-видимому, потому, что это вопрос был поднят без его ведома его политическими противниками Галлиени и Думером...» [4, с. 10]. Таким образом, 1-я Особая пехотная бригада могла вообще оказаться не в первоначальном пункте своего назначения, что еще раз подтверждает нескладность и скоропостижность выполнения затеи.

Вернемся к самим договоренностям. Вопреки расхожему мнению среди советских историков о том, что Николай II согласился на посылку такого контингента практически незамедлительно, мы вынуждены не согласиться с данным пропагандистским предположением. Здесь следует поддерживать мнение главного специалиста по истории Русского экспедиционного корпуса М.К. Чинякова. Дело в том, что Николай II и генерал Алексеев были однозначно против этого, а потому император сделал вынужденное соглашение из-за зависимости от французского капитала, но весьма расплывчатое в ответе, особенно касательно размера посылаемых войск. [1, с. 46]. М.В. Алексеев был в негодовании, удивлялся, как можно «менять храброго русского солдата на бездушные винтовки» [5], но всё же сделал свой ход: вместо бездумного распределения солдат было предложено отправить полную бригаду под командованием русских офицеров, подчиняющихся французской ставке [6].

В итоге, Поль Думер скорее проиграл, поскольку амбициозный план был полностью переделан, даже расчет на 100 тысяч человек не реализовался. По окончательному протоколу от 11 мая 1916 года в Могилеве было решено отправить 4 бригады примерно по 10 тысяч человек в каждой. Интересным домыслом к осторожности в осуществлении задумки со стороны России, кроме очевидной растраты резерва после тяжелейшего 1915 года, является тот факт, что во Франции было немало врагов царизма, которые выпускали такие политические газеты, как «Новая эпоха (La Nouvelle époque)», «Голос (La Voix)», «Начало (La Debout)» и пр., которые могли попасть в руки русского солдата. [7, с. 75-76]. В общем, было решено отправить 1 и 3 Особые пехотные бригады во Францию, а 2 и 4 – в Салоники.

Формирование 1-й Особой пехотной бригады проходило со 2 января (15 янв.) по 17 янв. (30 янв.) из запасных батальонов, прибывавших в пункты сбора в Москве, Самаре и Иркутске под наблюдением генерал-майора Пигулевского. Бригада состояла из 2 полков трехбатальонного состава и маршевого батальона шестиротного состава [8, с. 11]. Из этого выносится, что 1-ый и 2-й полк был набран из фабричных рабочих Москвы и Самары, соответственно, но 2-й полк включал солдат и из сельской местности. Их командованием занимался генерал-майор Н.Я. Лохвицкий, у которого в подчинении оказалось до 10 тысяч человек (по какой-либо причине многие исследователи избегают точных данных, предполагается самое минимальное – 180 офицеров и 8 762 рядовых) [6]. Полковниками являлись М.Д. Нечволодов и П.П. Дьяконов. Благодаря исследованиям личностей всех полковников известно, что данные двое командующих исповедовали православие. Полковник Нечволодов учился в кадетском корпусе, а Дьяконов окончил Николаевскую академию Генерального штаба, он так же единственный из восьми офицеров не получил больше одного ордена (Св. Станислава 3 ст.). Нечволодов являлся уникальным обладателем золотого Георгиевского оружия с надписью «За храбрость», имел только военные отличия к 1914 г., имел иностранные ордена Японии, Бельгии, Китая, Франции и Пруссии, то есть он был весьма опытным офицером. Имея в виду факт восстания в 1917 году в Ла-Куртине, стоит обозначить дворянское происхождение офицеров [9, с. 42-45].

Из изучения мемуаров и литературы прослеживается определенная тенденция в процессе формирования бригады. Для офицеров отправка во Францию была делом добровольным, в приоритете, естественно, были знающие французский язык. По воспоминаниям подполковника 1-го особого пехотного полка Сперанского Александра Николаевича, 28 декабря 1915 года «было предложено желающим офицерам отправиться на формирование бригады, предназначенной для действий на французском фронте. В 11 часов дня я выразил свое согласие...» [10]. А прапорщика Рыхлинского Владимира Александровича записал его знакомый поручик, поскольку тот знал французский язык и была уверенность в том, что вест тот встретит с радостью, в чем не ошибся [11]. Ситуация же с рядовыми была ровно противоположной: людей отбирали, а они даже не знали, для чего, о чем свидетельствует будущий маршал Р.Я. Малиновский: «Так Ванюша нежданно-негаданно попал в отборную команду. На сердце у него была какая-то смутная тревога, он никак не мог освоиться с быстрой и неожиданной переменой, происшедшей в его жизни. Он мечтал поскорее вернуться в свой Елисаветградский полк к Митрофану Ивановичу, а тут вдруг куда-то отправляют. Все думали-гадали: куда? Одни завидовали отобранным, другие, наоборот, жалели, что так случилось. Через несколько дней всех выделенных собрали в две хорошо укомплектованные пулеметные команды и отправили: первую команду – в Москву, где формировался для отправки куда-то в важную командировку 1-й Особый пехотный полк, а вторую пулеметную команду, в

которую был зачислен и Ванюша со своим пулеметным расчетом, в Самару, где должен был формироваться 2-й Особый пехотный полк.» [12, с. 164]. Несмотря на то, что сборы проходили в спешке, условия отбора были строгими, для Франции искали цвет нации: крепкие, красивые, грамотные. Любые физически неподходящие люди сразу же браковались, при чем физически достойные люди иных вероисповеданий, кроме как православного, тоже не брались во внимание. [13, с. 9]. Конкретика известна благодаря известиям Рыхлицкого: «В приказе также говорилось, что в России унтер-офицеров и солдат следует отбирать из числа добровольцев, умеющих читать и писать. В тот полк, который формировался в Москве (1-й полк) брали только «сероглазых шатенов», во второй полк (мой) – «блондинов с голубыми глазами». Разумеется, в приказе отмечалось, что все должны быть молоды, возрастом от 21 до 25 лет» [11].

Среди офицеров и рядовых отношение к отправке во Францию было разным. У офицеров на добровольных началах были радостные настроения, либо нейтральные. Простые бойцы же или были воодушевлены возможностью увидеть что-то новое, кроме своего города или села, а другие считали это тревожным событием: «Пошли упорные слухи, что полк отправят во Францию. Многим это показалось страшным: ехать куда-то на чужбину, пусть бы лучше умереть на своей родной земле» [12, с. 164].

Многими исследователями отмечается, что посылаемый контингент – образцовые бойцы из батальонов, отличившихся на поле боя (хотя первая была в основном из новобранцев), от которых ждали высокий уровень дисциплины и высочайшего чувства доблести и чести. В связи с этим, после смотров основным занятием солдат были тренировки показательного поведения: «Весь январь 1916 года полк ежедневно занимался отдаванием чести, постановкой во фронт начальству, хождением гвардейским маршем по улицам Самары, а вечером и ночью учили нас, как нужно отвечать на приветствие и петь песни» [14, с. 19]. Генерал Лохвицкий сыграл в этом деле не последнюю роль, ведь он понимал, что война за чужую землю будет многим непонятна, а потому толкнул воодушевляющую речь 15 января в Москве и 18 января в Самаре, а если этого было для кого-то мало, то во Франции уже были и телесные наказания, и военно-полевой суд [3, с. 14].

Формирование бригады было завершено к 24 января, а 25 числа начался длинный путь солдат от Москвы и Самары по Екатеринбург, Омску, Новосибирску, Красноярску, Иркутску, Чите, Маньчжурии и Мукдену до порта Дайрен (ныне Дальний). Эшелон состоял из вагонов-теплушек, офицерские части находились в середине. В копилку к фактажу о спешке будет замечание о сроках: планировалось, что эшелон прибудет в порт и 15 января погрузится для плаванья, однако из-за задержки с формированием сроки были передвинуты, Сперанский замечает, что обещанные остановки из-за этого неоднократно пропускались: «1 февраля. Подъехали к Красноярску, где будем около 2 часов дня. Там, говорят, нам будет дана дневка, взамен той, которая была назначена в Новониколаевске. Дневки не было. Нас торопят с прибытием в Дайрен, т.к. зафрахтованные пароходы прибудут раньше» [10]. Общение с местными жителями напоминало о прекрасной Родине, а заболевших в пути оставляли в России. Р.Я. Малиновский же пытался специально заболеть, что было наверняка не единственным случаем [12, с. 169].

Посадка на французские коммерческие суда осуществилась 15 февраля, маршрут был выбран по союзным морям, но враг все равно был – и это были сами французы, которые прислали 3 судна малого тоннажа, не рассчитанного на такое количество людей, пришлось направить несколько русских кораблей, тоже перегруженных, о чем говорит Д. Лисовенко: «Так, на французское судно «Лятуш-Тревилль», рассчитанное на перевозку 1 600 человек, было посажено около 1 800 человек; на судне «Гималаи», на

котором должно было разместиться 2 400 человек, разместили 2 500 человек; на пароходе «Сонтай» вместо 2 400 человек было размещено около 2 600 человек. Особенно перегружены были русские суда «Тамбов» и «Ярославль». Каждое из них, рассчитанное на 700–750 человек, приняло около 2 000 человек» [3, с. 18]. Условия из-за этого были не лучшими, Рыхлинский отмечал, что было холодно сначала, ведь пароход «Сонтай» был тропическим [15]. Более развернутые негодования отразил Карев, который был на том же пароходе: нар не хватало, было очень душно из-за тесноты, много спало людей на полу на верхней палубе, пресной воды давали мало, мучала жажда, питание было плохим. Распорядок дня был таков: «На палубе ежедневно производились строевые занятия, причем много времени уделялось отданию чести. Тех, кто вяло выполнял команду, ставили под винтовку, давали им внеочередные наряды, заставляли ходить гусиным шагом. Строевые занятия чередовались со словесностью. Людей по-прежнему принуждали зубрить титулование начальства, вдалбливали им «понятие» о внешних и внутренних врагах. Ежедневно два часа уходило на читку Евангелия. Вечером пели песни и плясали» [13, с. 15]. Малиновский находился на пароходе «Гималаи», где кроме холода описывался недуг, не зависящий от условий – у солдат во время шторма началась «морская болезнь» [12, с. 172].

20 апреля 1916 года русские войска наконец прибыли в пункт назначения – город Марсель, жители которого встречали союзников очень радостно: «Войска помпезно высаживаются в райской Франции: овации, гимны, во все горло распеваемая Марсельеза. Неистовая толпа. Угощают солдат сигаретами и шоколадом, женщины в патриотическом возбуждении целуют самых красивых» [16, с. 96]. Там начались реализации того, чему учились: марши, песни... Высадка прошла четко, новое обмундирование и винтовки Лебеля выдались безукоризненно быстро. Конечным пунктом был военный прифронтовой лагерь Малы, где были смотры (первый, конечно, провел Жоффри), ознакомление с боями на Западном фронте и учения. Генерал Гуро положительно оценил солдат: «Они производят впечатление поразительной силы: русское соединение – это ударное оружие, которое, будучи хорошо организовано, станет неуправляемым» [17, с. 41]. Русские были поставлены в районе Шампани, им было суждено участвовать в битве за Верден...

Переходя к выводам, стоит сказать, что отправка русских войск произвела глубокое впечатление на французских солдат, пресса гудела патриотическими новостями и заявлениями о совместной победе до конца, а удаля мужчин Российской империи была поставлена в пример. Правительство Франции за 450 тысяч винтовок и боеприпасы получила первую Особую пехотную бригаду, которая являлась как прямым людским резервом и ударной частью армии, так и косвенным политическим актом пропаганды единства солдат и народов против кайзеровской угрозы. Это происходило на фоне факта братаний на франко-немецком участке фронта и общего спада морального духа французской армии. Организация была совершена очень поспешно и необдуманно до конца, с французской стороны условия для плавания были ужасными, однако на континенте ситуация была уже лучше, а теплый прием поднял дух солдат. Со стороны Российской империи допущение участия отборных солдат — это скорее стратегическое упущение, а если учитывать последующие события, то и вообще существенный недочет командования в планах ведения войны.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Чиняков М.К. Переговоры союзников с Россией об отправке русских войск на Западный фронт и на Балканы (1914-1916 гг.). // Белград: Библиотека Сербии (LIBRARY.RS). Дата обновления: 02.03.2021. URL: <https://library.rs/m/articles/view/> Переговоры-союзников-с-Россией-об-отправке-русских-войск-на-Западный-фронт-и-на-Балканы-1914-1916-гг (дата обращения: 12.02.2025).

2. Cockfield J.H. With snow on their boots: the tragic odyssey of the Russian Expeditionary Force in France during World War I. - N -Y: St. Martin's Press., 1998. – 396 p.
3. Лисовенко Д. У. Их хотели лишить Родины. – М.: Воениздат, 1960. – 300 с.
4. Телеграмма Жилинского 14 марта (27 мар.) 1915 г., № 117. / Н. Валентинов. – русские войска во Франции и Салониках. // Военно-исторический сборник. Выпуск 4. – М., 1921 г. – 189 с.
5. Игнатченко И.В. Забытые герои Первой мировой войны // Независимое военное обозрение. – 2011. 8 июля. – URL: https://nvo.ng.ru/history/2011-07-08/1_heroes.html?ysclid=m735tokjd571983452
6. Maurel H. The Volunteers of the Russian Expeditionary Corps in the Moroccan Division during the Second Battle of Marne. – URL: <https://web.archive.org/web/20080119212837/http://members.aol.com/begemot/legion/lrmarne.htm> (дата обращения 13.02.2025).
7. Абенсур Ж. Русский экспедиционный корпус во Франции во время Первой мировой войны. // Новейшая история России. – 2014. – № 3. – С. 74-85.
8. Валентинов Н. Русские войска во Франции и Салониках. // Военно-исторический сборник. – Выпуск 4. – М., 1921. – 189 с.
9. Чиняков М.К. Первые командиры Особых пехотных полков российской армии (1916-1917): опыт групповой социально-демографической и профессиональной характеристики. // ЛОКУС: люди, общество, культуры, смыслы. – 2023. – Т. 14, № 2. – С. 39-49.
10. Дневник полковника Сперанского А.Н. URL: <https://russkorporus.ru/dnevnik-komandira-1-go-batalona-1-go-osobogo-pehotnogo-polka-russkogo-ekspeditsionnogo-korpusa-vo-franczii-podpolkovnika-aleksandra-nikolaevicha-speranskogo-s-noyabrya-1915-goda-po-10-aprelya-1916-god/>
11. Рыхлинский В.А. Мои воспоминания. Вместе со 2-м полком Экспедиционного корпуса во Франции. URL: <https://russkorporus.ru/vladimir-ryhlinskij/>
12. Малиновский Р. Я. Солдаты России. – М.: Воениздат, 1969. – 452 с.
13. Карев П. Ф. Экспедиционный корпус. – К.: ОГИЗ, 1941. – 151 с.
14. Карев П.Ф. Нас не укротили: [воспоминания об империалистической войне 1914-1917 гг. солдата русского войска во Франции]. – Иваново: 1937. – 165 с.
15. Рыхлинский В.А. Мои воспоминания. Вместе со 2-м полком Экспедиционного корпуса во Франции. (часть 2). URL: <https://russkorporus.ru/vladimir-ryhlinskij-chast-2/>
16. Barbusse H. Faits divers. - Paris, 1928. – 282 p.
17. Adam R. Histoire des soldats russes en France (1915–1920): Les damnés de la guerre. – P: L'Harmattan, 1996. – 383 p.

Поступила в редакцию 11.04.2025 г.

CREATION OF THE FIRST SPECIAL INFANTRY BRIGADE OF THE RUSSIAN EMPIRE: REFLECTION IN RUSSIAN AND FOREIGN HISTORIOGRAPHY AND LITERATURE

A.V. Bredikhin, V.V. Shapovalov

This paper examines the reasons and process of the creation of the 1st Special Russian Infantry Brigade of 4, which were sent to France and the Balkans at the request of the French Republic. The article reflects the main milestones of the brigade's formation, the attitude of various social forces and states towards this event. The work aims to develop the topic in the fullest possible way in Russian historiography, using historical-systematic and historical-comparative methods based on the chronological and analytical method.

Key words: World War I, Russian Army Expeditionary Force, 1-st Special Infantry Brigade, army formation.

Бредихин Андрей Владимирович
Доктор исторических наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный
университет», г. Донецк, РФ.
E-mail: kf.vsemir.zav@mail.ru

Bredikhin Andrey Vladimirovich
Doctor of Historical Sciences, Professor,
FSBEI HE «Donetsk State University»
Donetsk, RF.
E-mail: kf.vsemir.zav@mail.ru

Шаповалов Владимир Владимирович
Магистрант кафедры всемирной истории,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный
университет», г. Донецк, РФ.
E-mail: vovankryt_2014g@mail.ru

Shapovalov Vladimir Vladimirovich
Master's student at the Chair of World History,
FSBEI HE «Donetsk State University»,
Donetsk, RF
E-mail: vovankryt_2014g@mail.ru

КУЛЬТУРНОЕ ЗНАЧЕНИЕ СРЕДНЕПАЛЕОЛИТИЧЕСКОЙ ИНДУСТРИИ «БИРЮЧЬЯ БАЛКА 2» НА НИЖНЕМ ДОНУ

© 2025 А.Ю. Данильченко

ГБУК РО «Народный военно-исторический музей Великой Отечественной войны
«Самбекские высоты»

Статья посвящена сравнительному анализу культурно-хронологических комплексов (горизонтов среднего палеолита) многослойной палеолитической стоянки Бирючья Балка 2 в нижнем течении р. Северский Донец. В работе проводится сравнение нижних горизонтов комплекса с индустриями среднего палеолита Европы с пластинчатым компонентом Донбасса и Западной Европы. Делается вывод о культурной близости индустрии Бирючья Балка 2 к общеевропейскому варианту среднего палеолита с пластинчатым компонентом.

Ключевые слова: Северский Донец, стоянка Бирючья Балка 2, средний палеолит, Нижний Дон, Донбасс, Западная Европа, пластинчатый компонент.

Проблема культурной атрибуции памятников среднего палеолита Европы активно обсуждается в современных исследованиях. Стоянка Бирючья Балка 2 (нижние слои) в низовьях Северского Донца занимает в этих исследованиях важное место [1]. Стоянка входит в группу памятников палеолита Донбасса, так как находится в бассейне Северского Донца, в его низовьях. Территориально памятник в одинаковой степени близок и к Северо-Восточному Приазовью. В настоящее время группа памятников этих территорий анализируется с точки зрения культурного единства [2]. Памятники среднего палеолита неоднородны по своим характеристикам. Они относятся к разным функциональным типам, разным культурным традициям и имеют разную степень сохранности. Наиболее значимыми являются Антоновка I и II [3], Белокузьминовка [4 – 7], Звановка [8], Черкасское [9], Курдюмовка [10], Бирючья Балка 2 [1], Марьева Гора [11–13], Носово I [14–17], Рожок I [18–20], Николаево-Отрадное II [21] и III [22]. Помимо этих памятников, в регионе найдены многочисленные местонахождения единичных каменных орудий среднего палеолита. В настоящее время активно изучается хроностратиграфия памятников среднего палеолита региона [23; 24]. Сравнительный анализ индустрии Бирючья Балка 2 с указанными группами памятников среднего палеолита Донбасса и Северо-Восточного Приазовья показывает существенные отличия от большинства из них по базовым технико-типологическим параметрам. Вместе с тем, отмечается значительное сходство с индустриями среднего палеолита с элементами пластинчатого расщепления. Яркой отличительной чертой индустрии Бирючья Балка 2 является широкое использование в технике первичного расщепления приема скалывания пластин с торцовых участков [25; 26].

Цель настоящей статьи – определение места индустрии среднего палеолита Бирючья Балка 2 (нижние слои) в кругу европейских памятников близкого культурного типа.

Бирючья Балка 2 (нижние горизонты): сравнение с индустриями среднего палеолита Европы с пластинчатым компонентом

Вероятно, наиболее близкой технико-типологической аналогией индустрии последовательности нижних слоев Бирючьей Балки 2 «слой 5в – слои 5б=5+6, 4»

является лессовый комплекс стоянки Курдюмовка в соседнем Северо-Западном Донбассе [10]. Эти две индустрии не образуют близкую по степени сходства группу, но близки по общему строению и наличию признаков специфической техники торцового расщепления. Торцовые участки на этих нуклеусах обработаны встречными сколами с боковых участков ударных площадок. Эти сколы короткие, с заломами и, вероятно, носят вспомогательный характер. Смысл такой обработки торцов был связан с оживлением рабочих свойств нуклеусов со слабовыпуклым фронтом. Судя по последовательности обработки, манипуляции с торцовыми участками были связаны с последним циклом целевого расщепления этих нуклеусов. Обработка торцов включена в общий контекст расщепления плоскостных, в широком смысле, нуклеусов среднепалеолитических типов. Торцовое расщепление выступает здесь в качестве вспомогательного технического приема.

Донецкий археолог А.В. Колесник отмечает, что в индустрии этой стоянки в большинстве случаев обработка торцовых участков нуклеусов ассоциируется с операцией подъема выпуклости фронта [10, с. 129, 148]. Самостоятельное целевое скалывание пластин с торца плоских нуклеусов отмечено в этом комплексе в небольшом количестве случаев. Остальные пластины относительно тонкие и широкие. Они аналогичны пластинам, которые скалывались с нуклеусов леваллуазского, в широком смысле, облика. К ним относятся нуклеусы верхних «кабазийских» культурных слоев стоянки Кабази II в Крыму [27] и др. Определенные аналогии техники расщепления нуклеусов с торцовыми участками слоя 6 стоянки Бирючья Балка 2 можно привести в европейских и ближневосточных комплексах. Так, в индустрии стоянки Рокур в Бельгии краевой реберчатый скол с двусторонней огранкой изначально был связан с подъемом выпуклости уплощенного рабочего фронта, целиком в рамках техники леваллуа, но привел к формированию параллельно ограненного торцового рабочего фронта [28; 29], как в Курдюмовке. Близкий технологический контекст реберчатых краевых участков на уплощенных нуклеусах наблюдается в индустрии стоянки Бокер-Тачтит в пустыне Негев в Израиле [30]. Помимо общих элементов в технологии расщепления камня, Курдюмовку и Бирючью балку 2 сближает техника обработки орудия, типы изделий. В обоих комплексах, помимо массивных изделий с вентральным утончением, выделяется небольшая серия самих вентральных сколов.

Вместе с тем, от индустрии Курдюмовки (лессовый комплекс) индустрию Бирючьей Балки 2 отличает малое количество кубовидных (многоплощадочных) нуклеусов, нет и специфических остроконечников, в небольшой, впрочем, коллекции.

Важно отметить, что в индустрии Бирючья Балка 2 выделяется количественно заметная серия орудий позднепалеолитических типов, изготовленных на пластинах и отщепах. Среди них присутствуют специфические косые острия и изделия, близкие к многофасеточным резцам, отщепы и пластины с резцевидными сколами, атипичные концевые скребки, близкие к поперечным скреблам мустьерских разновидностей. Следует согласиться с мнением А.Е. Матюхина, который относил нижние горизонты к «мустье, обогащенном пластинами» [1, с. 207]. Продуктивным может быть сравнение индустрии Бирючья Балка 2 с индустриями среднего палеолита Европы с пластинчатым компонентом.

В западноевропейской литературе сходные с Курдюмовкой (лессовый комплекс) и Бирючьей Балкой 2 (нижние слои) индустрии среднего палеолита, включающие технологии расщепления торцовых нуклеусов и всегда обладающие индивидуальными особенностями, объединяют в т.н. группу «секлейен». Основное количество таких памятников находятся на севере и северо-западе Франции и в Бельгии. Большинство из

них существовало в основном в пределах МИС 5с – МИС 5а [31, fig. 80; 36, fig. 10; 37, fig. 5; 38, fig. 1], что косвенным образом указывает на вероятную датировку нижних горизонтов Бирючьей Балки 2. Наиболее интересные комплексы по общей структуре индустрий, пластинчатому компоненту и орудиям, близким к позднепалеолитическим типам, связаны со стоянками среднего палеолита Рокур (Rocourt), Бетанкур-Сен-Кен (Bettencourt-Saint-Quen), Рьенкур-Ле-Бопом (Riencourt-lès-Bapaume), Ван (Vanne), Этуттевиль (Etoutteville), Сен-Жермен-де-Во/Порт-Расин (Saint-Germain-des-Vaux/ Port-Racine), Секлен (Seclin), Суандр (Soindres) и др. Кратко опишем основные комплексы.

Стоянка Рокур (Rocourt) найдена в провинции Льеж, Бельгия [31]. Культурный слой залегает в лёссовых породах раннего вюрма. Нуклеусы и складни демонстрируют порядок формирования и целевого расщепления одноплощадочных нуклеусов с полувольным рабочим фронтом, приспособленным для скалывания относительно массивных пластин. Краевые пластины связаны с процедурой возобновления цикла скалывания. Часть этих пластин имеет поперечную огранку. Набор орудий специфичен. Представлены резцы нескольких разновидностей, близких позднепалеолитическим типам, простые скребла на отщепках и пластинчатых сколах.

Стоянка Бетанкур-Сен-Кен (Bettencourt-Saint-Quen) локализуется в департаменте Сомма на северо-западе Франции [35, 36]. Археологические остатки сохранились на нескольких уровнях в отложениях между рисс-вюрмским межледниковьем и началом вюрмского пленигляциала (112–71 тыс. лет назад). Индустрии среднего палеолита с пластинчатым компонентом залегают в слоях N3b и N3a. Они описаны как леваллуазские (острийные, униполярные, биполярные) и не леваллуазские. Среди последних выделяются нуклеусы для пластин с торцовыми и полуторцовыми элементами. В многочисленных складнях присутствуют различные сколы, в том числе пластины, реберчатые пластины с поперечной огранкой. В наборе орудий выделяются, скребла, остроконечники, включая частичные остроконечники (названы скреблами), леваллуазские острия, атипичные концевые скребки.

Стоянка Рьенкур-Ле-Бопом (Riencourt-lès-Bapaume) находится в департаменте Па-де-Кале на северо-западе Франции в приморской зоне [38]. Стоянка раскопана на большой площади и содержит значительный археологический материал. К типу «Seclin Complex» относится индустрия слоев СА и С, которые датируются в пределах МИС 5с. Авторы отмечают наличие в индустрии этих слоев двух редуцированных последовательностей, связанных с производством леваллуазских отщепов и получением пластин. В этих коллекциях многочисленны призматические нуклеусы, найдено около 400 пластин с поперечной огранкой. Орудия с вторичной обработкой также многочисленны. Преобладают типичные мустьерские скребла и остроконечники, около 20 % составляют орудия позднепалеолитических типов, среди которых много различных резцов.

Группа местонахождений Ван (Vanne) изучена в департаменте Йонна в Бургундии, Франция [38]. Слои памятников датируются в диапазоне от раннего вюрма до нижнего и среднего пленигляциала. Нуклеусы из удлиненных конкреций имеют призматический корпус, одну или две ударные площадки, неоднократно оживлялись. С этих нуклеусов скалывались пластины позднепалеолитического типа, из которых делались острия и другие орудия.

Мастерская Этуттевиль (Etoutteville) находится в Нормандии на северо-западе Франции [39]. По геологическим датам и OSL-данным, относится к началу вюрмского гляциала. Техника расщепления нуклеусов базируется на двух «концепциях»: леваллуазской и объемной, предназначенной для скалывания пластин

позднепалеолитического типа. Пластины отличаются значительным коэффициентом удлиненности. Характер производственных остатков и планиграфический анализ позволяют относить этот памятник к редкому для среднего палеолита функциональному типу мастерских.

Стоянка Сен-Жермен-де-Во/Порт-Расин (Saint-Germain-des-Vaux / Port-Racine) расположена в департаменте Манш на северо-западе Франции [40]. Культурный слой залегает в отложениях, датируемых стадией МИС 5. В группе из более 300 нуклеусов значительный удельный вес составляют биполярные леваллуазские нуклеусы для циклического скалывания пластин с центральных и боковых участков рабочего фронта. Преобладают пластины с однонаправленной огранкой дорсальной поверхности, часть пластин сохраняет корку. Многие пластины с поперечной огранкой.

Стоянка Секлен (Seclin) находится в департаменте Нор на севере Франции [41]. Датируется началом вюрмского оледенения, МИС 5с [42, fig. 5]. Техника первичного расщепления основана на эксплуатации призматических и протопризматических нуклеусов, более соответствующим позднепалеолитическим индустриям. Последовательность расщепления восстанавливается по нуклеусам и многочисленным складням. Особо диагностичны удлиненные реберчатые пластины с поперечной огранкой, характерной для подготовки торцового фронта нуклеуса. Производство отщепов базируется на леваллуазских технологиях расщепления. В наборе изделий с вторичной обработкой выделяются как обычные для среднего палеолита типы, так и орудия, близкие к позднепалеолитическим.

Стоянка Суандр (Soindres) расположена в департаменте Ивелин во Франции [43]. Для целей нашего анализа наибольший интерес представляет слой D стоянки, относящийся к раннему вюрмскому стадиалу. Многочисленные продукты расщепления связаны с раскалыванием леваллуазских нуклеусов, а также биполярных нуклеусов с полу-объемным и торцовым рабочим фронтом. Подъем выпуклости фронта осуществлялся поперечными сколами с тыльной стороны биполярных нуклеусов. У нуклеусов торцовой конструкции перед системным скалыванием формировалась продольная реберчатая поверхность.

Отдельные подобные памятники отмечены и в других районах Западной Европы. Сравнительно недавно были опубликованы материалы *стоянки Канталуэт 4 (Cantalouette 4)*, департамент Дордонь на юго-западе Франции [44]. В индустрии этой стоянки, датируемой ранним вюрмом [45, fig. 1], отмечена своеобразная техника первичного расщепления. Биполярная леваллуазская техника скола пластин и отщепов сопряжена с полуобъемной и объемной пластинчатой (фактически призматической) техникой. Один из торцовых нуклеусов изготовлен из крупного отщепа [48, fig. 21]. Техника скола типичная для среднего палеолита, основана на использовании твердого отбойника. Часть нуклеусов относится к леваллуазским черепаховидным. Необычным является сочетание пластинчатых методов расщепления нуклеусов с разнообразными бифасами крупных размеров. Остается открытым вопрос, имеют ли эти западноевропейские индустрии общие генетические корни, или развивались так в силу общих законов развития каменных индустрий в среднем палеолите западной части Евразии.

Общими для этих индустрий и индустрии Бирючья Балка 2 (нижние слои) являются такие признаки, как скалывание пластин с торцового или полу-объемного рабочего фронта нуклеуса, которое сочетается с эксплуатацией нуклеусов со слабовыпуклым рабочим фронтом. Техника скола основана на применении твердого отбойника, наблюдаются признаки применения приема перебора карниза, а также

площадки с редуцированным краем. Среди набора орудий, помимо различных скребел, остроконечников и леваллуазских острий среднепалеолитического облика, выделяются различные резцевидные изделия, концевые скребки, ретушированные пластины, атипичные косые острия и другие каменные инструменты, близкие позднепалеолитическим типам. Неоднократно высказывалось мнение, что технологии скалывания пластин в рамках этих индустрий в значительной степени определялись характером каменного сырья – наличием в сырьевых источниках большого количества удлиненных конкреций цилиндрических очертаний. Распространение этой индустрии связывают с волной экспансии неандертальцев в Европе в период МИС 5. Часть упомянутых индустрий с полу-объемным биполярным расщеплением и торцовыми нуклеусами рассматриваются в составе группы памятников с леваллуазской основой Северо-Запада Европы как особый «Technocomplexe du Nord-Ouest» [46]. Предполагается, что входящие в эту группу памятники Парижского бассейна (такие как Анжэ (Angé), слои C и D, Суандр (Soindres) в плане производства пластин связаны между собой технико-экономическим и функциональным контекстом [47], некоторые памятники, вероятно, относятся к типу мастерских. Пластиночное расщепление индустрий данного круга анализируется на основании экспериментальных данных [49]. Получение пластин осуществлялось в рамках технологий среднего палеолита с некоторыми новациями. В технокомплексе с пластиночными технологиями Западной Европы выделяются несколько методов получения пластиночных заготовок: торцовый, полу-торцовый, уплощенный, уплощенный переходящий в торцовый [48, fig. 1], как и в упомянутых комплексах Донбасса.

Совпадают и хронологические позиции индустрии Бирючья Балка 2 (нижние слои), Курдюмовка (лессовый комплекс) и большинства памятников группы «секлейен» Западной Европы. Судя по последним данным, индустрия Бирючья балка 2 (нижние слои) относится к МИС 5с [49; 50], как и большинство индустрий Западной Европы среднего палеолита с пластиночным компонентом. Вероятно, указанные памятники среднего палеолита относятся к одному культурному варианту, существовавшему на Европейском континенте в пределах относительно узкого промежутка времени.

В целом, индустрия Бирючья Балка 2 (нижние слои), также как Курдюмовка (лессовый комплекс) и перечисленные в неполном списке памятники группы секлейен, весьма индивидуальны в технико-типологических деталях, при наличии доминирующих общих черт. Второстепенные отличия касаются главным образом баланса методов расщепления: в западных индустриях более заметно выражена леваллуазская основа, в Курдюмовке и Бирючьей Балке 2 отмечается большой удельный вес радиально-дисковидного и кубовидного (многоплощадочного) методов расщепления. Безусловно, памятники Северо-Западного и Юго-Восточного Донбасса и Западной Европы этого типа необходимо анализировать как один культурный феномен, как специфический вариант европейского среднего палеолита со своими локальными отличиями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Матюхин А.Е. Бирючья Балка 2: Многослойный палеолитический памятник в бассейне Нижнего Дона. – СПб: Нестор-История, 2012. – 244 с.
2. Колесник А. В. Донецкая модель палеолита // Евразия в Кайнозое. Стратиграфия, палеоэкология, культуры. – Иркутск: Издательство ИГУ, 2017. – Вып. 6. – С. 112-119.
3. Гладили В.Н. Проблемы раннего палеолита Восточной Европы. – Киев: Наукова думка, 1976. – 231 с.
4. Цвейбель Д.С. Стоянка с «зубчатым мустье» у с. Белокузьминовка на Донеччине // Археологические исследования на Украине в 1968 г. – К.: Наукова думка, 1971. – С. 108-113.

5. Герасименко Н.П., Колесник А.В. Археологическое и стратиграфическое изучение стоянки Белокузьминовка в 1986 году // Российская археология. – 1992. – № 2. – С. 127-135.
6. Колесник А. В., Данильченко А. Ю. Изделия типа truncated-faceted Белокузьминовской группы памятников среднего палеолита Восточноевропейской равнины: взгляд из Центральной Азии // Жакен Таймагамбетов и проблемы палеолита Евразии. Сборник статей Международной научно-практической конференции, посвященной 70-летию академика НАН РК, доктора исторических наук, профессора Таймагамбетова Ж.К. (г. Астана, 14 декабря 2023 г.). – Алматы: Институт археологии им. А. Х. Маргулана, 2023. – С. 24-37.
7. Колесник А.В. Белокузьминовская группа памятников в контексте современной проблематики палеолита Восточной Европы // Записки Института истории материальной культуры РАН. – 2023. – № 29. – С. 17-25.
8. Колесник А.В. Мустьерская кремнеобрабатывающая мастерская Звановка в Донбассе // Советская археология. – 1989. – № 1. – С. 117-124.
9. Колесник А.В., Весельский А.П. Черкасское – комплексный памятник археологии в бассейне Северского Донца // Археологический альманах. – Донецк: [Б. и.], 2005. – Вып. 17. – 168 с.
10. Колесник А.В. Средний палеолит Донбасса // Археологический альманах. – Донецк: [Б. и.], 2003. – Вып. 12. – 294 с.
11. Ромашенко Н. И. Марьева Гора – новый мустьерский памятник в Северо-Восточном Приазовье // Историко-археологические исследования в Азове и на Нижнем Дону в 1994 г. – Азов: Издательство Азовского краеведческого музея, 1997. – Вып. 14. – С. 11-13.
12. Данильченко А.В., Колесник А.В., Очередной А.К., Зоров Ю.Н. Марьева Гора - памятник среднего палеолита в Северо-Восточном Приазовье // Stratum plus.. – СПб; Кишинёв; Одесса; Бухарест, 2020. – № 1. – С. 201-224.
13. Колесник А.В., Ромашенко Н.И., Данильченко А.Ю., Очередной А.К., Зоров Ю.Н. Марьева Гора // Ранний и средний палеолит Приазовья: современное состояние исследований. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЮНЦ РАН, 2022. – С. 162-181.
14. Праслов Н. Д. Мустьерское поселение Носово I в Приазовье // Материалы и исследования по археологии СССР. – 1972. – № 185. – С. 75-82.
15. Щелинский В. Е. Каменная индустрия Носово I в Приазовье: технологический аспект // Археологический альманах. – Донецк: [Б. и.], 1999. – №8. – С. 109-128.
16. Колесник А.В. Новые наблюдения над старой коллекцией: стоянка Носово I в Северном Приазовье // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. – 2016. – № 7-1 (160). – С. 18-24.
17. Очередной А.К. Носово I // Ранний и средний палеолит Приазовья: современное состояние исследований. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЮНЦ РАН, 2022. – С. 142-148.
18. Праслов Н. Д. Ранний палеолит Северо-Восточного Приазовья и Нижнего Дона. – Л.: Наука, 1968. – 164 с.
19. Колесник А. В., Гирия Е. Ю., Данильченко А. Ю., Титов В. В., Олих О. Г., Очередной А. К. Костяные изделия со стоянки среднего палеолита Рожок I (культурный горизонт VI) в Северо-Восточном Приазовье // Stratum plus. – №1. – 2023. – С. 101- 125.
20. Очередной А.К. Рожок I // Ранний и средний палеолит Приазовья: современное состояние исследований: [монография] / под ред. А.К. Очередного, В.В. Титова. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЮНЦ РАН, 2022. – С. 91-113.
21. Колесник А. В., Зоров Ю. Н., Данильченко А. Ю., Титов В. В., Константинов Е. А., Фролов П. Д., Сычев Н. В. Николаево-Отрадное II – новый памятник раннего и среднего палеолита в Северо-Восточном Приазовье // Археология, этнография и антропология Евразии. – 2023. – Т. 51. – №3. – С. 25-31.
22. Колесник А.В., Данильченко А.Ю., Гаврилов К.Н., Зоров Ю.Н., Титов В.В., Константинов Е.А., Панин П.Г., Фролов П.Д., Сычев Н.В. Николаево-Отрадное-III – местонахождение среднего палеолита на берегу Миусского лимана (северное побережье Азовского моря) // Краткие сообщения Института археологии. – 2024. – № 275. – С. 7-24.
23. Очередной А. К., Вишняцкий Л. Б., Воскресенская Е. В., Зарецкая Н. Е., Колесник А. В., Ларионова А. В., Нехорошев П. Е. Степанова К. К. Хроностратиграфическая корреляция и культурная дифференциация памятников позднего среднего палеолита Русской равнины // V(XXI) Всероссийский археологический съезд. Сборник научных трудов. – Барнаул: Изд-во Алтайского ГУ, 2017. – С. 789-790.
24. Хоффекер Дж. Ф., Соутон Дж., Очередной А.К. Новые хронометрические данные для разных культурных горизонтов Рожка I (раскопки 1961–1962 гг.). Радиоуглеродное датирование // Ранний и средний палеолит Приазовья: современное состояние исследований. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЮНЦ РАН, 2022. – С. 114-124.

25. Данильченко А.Ю. Нуклеусы с торцовым расщеплением из среднепалеолитического слоя 6 стоянки Бирючья Балка 2 в низовьях Северского Донца // Донецкие чтения 2021: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: Материалы VI Международной научной конференции. – Том 7: Исторические науки. – Донецк: Изд-во ДонНУ, 2021. С. 238-240.
26. Данильченко А.Ю. Метод торцового расщепления нуклеусов в индустрии слоя 6 стоянки среднего палеолита Бирючья Балка 2 // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. 2024. Т. 46, № 4. С. 17–24.
27. Чабай В.П. Средний палеолит Крыма. – Симферополь: Шлях, 2004. – 323 с.
28. Otte M., Boeda M., Haesaerts P. Rocourt: industrie lumineuse archaïque // *Hélium*. – 1990. – Т. XXIX/1. – P. 3-13.
29. Otte M. Rocourt (Liege, Belgique): industrie lumineuse ancienne // *Les industries lumineuses au Paléolithique moyen*. Actes de la table ronde internationale organisée par l'ERA 37 du GRA-CNRS à Villeneuve-d'Ascq 13 et 14 novembre 1991. S. Revillon et A. Tuffreau dir. Dossier de Documentation Archéologique 18, CNRS. – Paris, 1991. – P. 179-186.
30. Volkman P. Boker Tachtit: core reconstruction // *Prehistory and paleoenvironments in the Central Negev, Israel*. Vol.3. The Adat/Aqev area, part 3 / Ed. A.E. Marks. – Dallas, 1983. – P. 127-190.
31. Van Vliet-Lanoe B., Tuffreau A., Cliquet D. Position stratigraphique des industries à lames du Paléolithique moyen en Europe occidentale // *Riencourt-lès-Bapaume (Pas-de-Calais). Un gisement du Paléolithique moyen* (A. Tuffreau dir.). DAF. – Paris, 1993. – № 37. – P. 104-106.
32. Revillon S. Les industries laminaire du Paléolithique moyen en Europe septentrionale. L'Exemple des gisements de Saint-Germain-des-Vaux // *Port-Racine (Manche), de Seclin (Nord) et de Riencourt-lès-Bapaume (Pas-de-Calais)*. CERP 5. – 1994a. – 188 p.
33. Antoine P., Frechen M., Loch J.-L., Depaepe P., Munaut A.-V., Rousseau D. D., Somme J. Eemian and Weichselian early Glacial pedosedimentary records Northern France: the background of Middle Palaeolithic occupations during OIS 5 and early OIS 6 // *Le Dernier Interglaciaire et les occupations Humaines du Paléolithique moyen*. A. Tuffreau et W. Roebroeks dir. – Publication du CERP. – 2002. – # 8. – P. 75-91.
34. Tuffreau A. Les industries lithiques du stade 5 dans la France Septentrionale, reflet de l'expansion Néandertalienne // *Le Dernier Interglaciaire et les occupations Humaines du Paléolithique Moyen*. A. Tuffreau et W. Roebroeks dir. – Publication du CERP. – 2002. – # 8. – P. 67-73.
35. Loch J.-L., Swinnen C., Antoine P., Revillon S., Depaepe P. Le gisement Paléolithique moyen de Bettencourt-Saint-Quen (Somme) // *L'Acheuléen dans la vallée de la Somme et Paléolithique moyen dans le Nord de la France: données récentes* / A. Tuffreau dir. – Publication du CERP. – 2001. – № 6. – P. 199-237.
36. Loch J.-L. Cinq occupations du Paléolithique moyen au début de la dernière glaciation. – Paris: Éditions de la Maison des Sciences de l'Homme, Documents d'archéologie française (DAF), 2002. – No 90. – 169 p.
37. Van Vliet-Lanoe B., Tuffreau A., Cliquet D. Position stratigraphique des industries à lames du Paléolithique moyen en Europe occidentale // *Riencourt-lès-Bapaume (Pas-de-Calais). Un gisement du Paléolithique moyen* (A. Tuffreau dir.). DAF. – Paris, 1993. – № 37. – P. 104-106.
38. Loch J.-L., Depaepe P. Exemples de débitage laminaire dans cinq sites de la vallée de la Vanne (Yonne) // *Les industries laminaires au Paléolithique moyen*. Actes de la table ronde internationale organisée par l'ERA 37 du GRA-CNRS à Villeneuve-d'Ascq 13 et 14 novembre 1991. S. Revillon et A. Tuffreau dir. Dossier de Documentation Archéologique 18, CNRS. – Paris, 1994. – P. 103-116.
39. Delagnes A., Kuntzman F. L'organisation technique et spatiale de la production laminaire à Etoutteville // *Paléolithique moyen en pays de Caux (Haute-Normandie)* (Delagnes A. et Ropars A. dir.). DAF. – Paris, 1996. – №56. – P. 164-228.
40. Revillon S. Les industries du gisement Paléolithique moyen de Seclin (Nord) // *Paléolithique et Mésolithique du Nord de la France. Nouvelles recherches* (A. Tuffreau dir.). – Publication du CERP 5. – 1994a. – P. 79-89.
41. Revillon S., Cliquet D. Technologie du débitage laminaire du gisement paléolithique moyen de Saint-Germain-des-Vaux / Port-Racine (secteur 1) dans le contexte des industries du Paléolithique moyen du Massif Armoricain // *Les industries laminaires au Paléolithique moyen*. Actes de la table ronde internationale organisée par l'ERA 37 du GRA-CNRS à Villeneuve-d'Ascq 13 et 14 novembre 1991. S. Revillon et A. Tuffreau dir. Dossier de Documentation Archéologique 18, CNRS. – Paris, 1994. – P. 45-62.
42. Antoine P., Frechen M., Loch J.-L., Depaepe P., Munaut A.-V., Rousseau D. D., Somme J. Eemian and Weichselian early Glacial pedosedimentary records Northern France: the background of Middle Palaeolithic occupations during OIS 5 and early OIS 6 // *Le Dernier Interglaciaire et les occupations Humaines du Paléolithique moyen*. A. Tuffreau et W. Roebroeks dir. – Publication du CERP. – 2002. – №8. – P. 75-91.

43. Locht J.-L., Chaussé C. Cinq occupations du Paléolithique Moyen du Début Glaciaire Weichselien: le gisement de Soindres (Yvelines). Stratigraphie et industries lithiques // Gallia Préhistoire. – 2021. – P. 1-44.
44. Blaser F., Bourguignon L., Sellami F., Rios Garaizar J. Une série lithique à composante Laminaire dans le Paléolithique moyen du Sud-Ouest de la France : le site de Cantalouette 4 (Creyse, Dordogne, France). Bulletin de la Société préhistorique française. – 2012. – Tome 109. – № 1. – P. 5-33.
45. Ortega I., Locht J.-L., Soressi M., Rios J., Bourguignon L., Blaser F., Goval É., Grigoletto F., Sellier N. La producción laminar durante el paleolítico medio en el norte y el sur-oeste de francia: el aporte de la experimentación, in A. Palomo, Piqué, Xavier Terradas R. (dir.), Experimentación en arqueología. Estudio y difusión del pasado. – Girona: Sèrie Monogràfica del MAC, 2013. – P. 219-228.
46. Depaepe P. Le Paléolithique moyen de la vallée de la Vanne (Yonne, France : matières premières, industries lithiques et occupations humaines. – Paris: Société préhistorique française (Mémoire, 41), 2007. – 298 p.
47. Koehler H., Drwila G., Duplessis M., Locht J.-L. Représentativité et mobilité du débitage laminaire au Weichsélien ancien dans le Bassin parisien // Bulletin de la Société préhistorique française. – 2014. – Tome 111. – Numéro 1, janvier-mars. – P. 5-17.
48. Delagnes A., Jaubert J., Meignen L. Les technocomplexes du Paléolithique moyen en Europe occidentale dans leur cadre diachronique et géographique. Bernard Vanderersch & Bruno Maureille. Les Néandertaliens. Biologie et cultures, Editions du CTHS. – 2007. – P. 213-229.
49. Колесник А.В., Титов В.В., Данильченко А.Ю., Панин П.Г., Константинов Е.А. Мир человека среднего палеолита Донбасса и Приазовья // Stratum plus. – СПб; Кишинёв; Одесса; Бухарест, 2025. – № 1. – С. 125-151.
50. Очередной А.К., Константинов Е.А., Данильченко А.Ю., Курбанова Ф. Г., Сычев Н.В., Захаров А.Л., Мазнева Е.А. К вопросу о хроностратиграфии среднепалеолитических индустрий многослойного палеолитического комплекса Бирючья Балка 2 на Нижнем Дону // Stratum plus. – СПб; Кишинёв; Одесса; Бухарест, 2025. – № 1. – С 153-171.

Поступила в редакцию 12.05.2025 г.

THE CULTURAL SIGNIFICANCE OF THE «BIRYUCHYA BALKA 2» MIDDLE PALEOLITHIC INDUSTRY OF THE LOWER DON

A.Yu.Danilchenko

The article is devoted to a comparative analysis of cultural and chronological complexes (horizons of the Middle Paleolithic) of the multilayered Paleolithic site «Biryuchya Balka 2» in the lower reaches of the Seversky Donets River. The work compares the lower horizons of the complex with the industries of the Middle Paleolithic of Europe with a blade component, complexes of the Donbass Western Europe. The conclusion is made about the cultural proximity of the «Biryuchy Balka 2» industry to the Middle Paleolithic variant with a blade component.

Key words: Seversky Donets, Biryuchya Balka 2 site, Middle Paleolithic, Lower Don, Western Europe, Donbass, blade component.

Данильченко Алексей Юрьевич

ГБУК РО «Народный военно-исторический музей Великой Отечественной войны «Самбекские высоты», пос. Самбек, Ростовская обл., РФ.
E-mail: sambek_komplex@mail.ru

Danilchenko Alexey Yurievich

SBIC RO «National Military Historical Museum of the Great Patriotic War «Sambek Heights», vil. Sambek, Rostov reg., RF.
E-mail:sambek_komplex@mail.ru

**ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОДОВОЛЬСТВЕННОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ
ГРАЖДАНСКОГО НАСЕЛЕНИЯ СССР В 1941–1942 гг.
(МЕТОДЫ РАБОТЫ, ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ)**

© 2025 *В.С. Ешпанов*

Казахский университет технологии и бизнеса, Республика Казахстан

В статье изучена система организации продовольственного обеспечения в тылу гражданского населения СССР в первый период военных лет. Продовольственное снабжение следует рассматривать как часть государственной аграрно-продовольственной политики. Перевод экономики на военный лад резко сократил производство продукции народного потребления. Рассмотрен исторический опыт комплекса мероприятий в практическом применении организации снабжения продовольствием населения страны. В данной работе определены механизмы формирования продовольственных ресурсов, позволившие обеспечивать страну необходимыми продуктами питания. Раскрыт порядок распределения основных продуктов питания для населения страны. Приведена многогранная работа региональных властей в обеспечении перестройки и снабжении населения необходимыми продуктами питания. Подчеркнута целесообразность введения суточных норм продовольственного обеспечения населения страны. Система принятых мер государством смогла обеспечить снабжение населения продовольствием. От решения данного вопроса напрямую зависела работоспособность населения тыла. Автор останавливается на трудностях в организации снабжения, вскрывает недостатки и исправления в сложившейся ситуации. Приводимые материалы позволяют более объективно и всесторонне исследовать представленную проблему населения в тяжелейших условиях военного времени.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, продовольственная проблема, снабжение, картонная система, план.

Происходящие в мире военные события заставляют нас задуматься о многом, глубже осмысливать общечеловеческие ценности и свое отношение к ним. В связи с 80-летием победы советского народа в Великой Отечественной войны вновь возрос интерес к вопросам социальной политики военного периода. Исторический опыт свидетельствует о том, что общество успешно действует только тогда, когда нет дефицита продуктов питания. Продовольственное обеспечение населения являлось одной из важных задач советского руководства в годы Великой Отечественной войны.

Цель данной статьи состоит в изучении методов работы и способов решения проблем в организации продовольственного обеспечения гражданского населения СССР в период 1941–1942 годов.

Продовольственная проблема в СССР обострилась с началом военных действий. Война изменила систему организации продовольственного снабжения населения страны. Пищевая промышленность была одним из труднейших участков военной экономики. Начальный период Великой Отечественной войны потребовал незамедлительной реорганизации продовольственного снабжения [1, с. 64]. Начавшаяся Великая Отечественная война вызвала ажиотаж вокруг продовольствия. Первые приказы советского правительства, касающиеся продовольственного снабжения, были отданы летом 1941 года. Уже в августе 1941 года, руководство СССР ввело поэтапное внедрение карточной системы на основные продукты питания для граждан [2, с. 96]. Введение карточной системы стало доступным и единственным способом для граждан СССР получать основные продукты питания. Оно основывалось на принципах последовательности введения и дифференциации норм снабжения.

В настоящее время эти вопросы остаются в центре внимания в историографии Великой Отечественной войны. За последнее десятилетие историками было издано большое количество трудов в изучении продовольственных проблем в период военных лет. Советская школа историков представлена фундаментальными работами А.В. Любимова [1], У.Г. Чернявского [3], Г.С. Кравченко [4], Г.А. Дихтяря [9], В.Е. Комарова [10], В.П. Зотова [16]. В рамках этих трудов авторы раскрыли не отдельно взятые региональные проблемы, а в целом масштабе всей страны. Тем не менее, нет оснований считать данную тему исчерпанной, поскольку ряд ее аспектов продолжает носить дискуссионный характер.

Важнейшей проблемой тыла в годы Великой Отечественной войны было обеспечение населения продовольствием. Страна вступила в войну в состоянии дефицита в продовольственном снабжении [3, с. 51]. Система организации продовольственного обеспечения СССР в первые месяцы военных действий Великой Отечественной войны оказалась в неблагоприятном положении. Из оккупированных территорий нашей страны пришлось в срочном порядке эвакуировать заводы и предприятия продовольственного направления [4, с. 118]. Значительным положительным фактом было то, что к началу Великой Отечественной войны в СССР была создана пищевая индустрия, которая послужила резервом на первый период военных событий. В представленной таблице, даны статистические данные по выработке основных видов продукции в 1940 году, хотя и они являлись не утешительными.

Таблица 1

Производство основных видов продукции в предвоенный период [5, с. 14]

Наименование продукции	Производство за 1940 год
Мясо	1 501 тыс. т
Масло животное	6,5 млн. т
Маргарин	118 тыс. т
Рыбы	1 385 тыс. т
Консервы	1 113 (млн усл. банок)
Кондитерские изделия	790 тыс. т
Сахар-песок	2 185 тыс. т

В период Великой Отечественной войны социально-экономическое положение населения страны сильно ухудшилось. Уже к завершению первого военного года, ситуация с обеспечением продуктами городского населения резко обострилась [6, с. 83]. Индивидуальная норма потребления гражданского населения в составе общественного продукта снизилась с 42 % в 1941 году до 38 % в 1942 году. Хлебные изделия в этот период были плохого качества, с добавлением картофеля и проса, в пекарнях экономили дефицитную муку. Хлеб был основным продуктом питания, а порой и единственным. Историк А.Н. Трифонов на основании изученных многочисленных документов подчеркивает, что именно 1942 год был самым сложным в обеспечении продуктами питания жителей жителей Урала и всей нашей страны [7, с. 42]. Немецко-фашистские войска и полчища их союзников оккупировали значительную часть европейской части нашей территории, на которой осталось более 50 % посевных площадей. В связи с чем образовался дефицит основных продуктов питания. В результате этих событий, в 1942 году, наблюдалось сокращение рациона питания горожан, и произошло резкое повышение цен на продукты.

Таблица 2

Нормированное снабжение граждан СССР по состоянию на 01.01.1942 года [8, с. 39]

Категория	Суточная норма хлеба в (граммах) на человека	Суточная норма сахара и кондитерских изделий в (граммах) на человека
служащие	500	600
рабочие	800	800
дети	400	600
иждивенцы	400	400

В представленной таблице наглядно приводятся данные, как в условиях военного периода пришлось ограничить потребление основных продуктов населения. Нормированное снабжение было важным звеном социальной политики государства. Необходимо было встать на путь нормированного распределения товаров, с учетом значения выполняемой работы. Разные категории населения в этот период оказались в неравных условиях. Следует отметить, что в условиях всеобщего дефицита это был один из способов решения продовольственной проблемы. Проблема продовольственного снабжения городского населения оставалась актуальной в СССР и в первые годы Великой Отечественной войны [9, с. 205].

Можно предположить, что руководство страны имело дополнительный рычаг в применении дифференцированного подхода к распределению имеющихся продовольственных товаров. Безусловно, главную роль играло нормированное снабжение, с помощью которого государство поддерживало минимально необходимый уровень для выживания, в столь нелегкие времена [10, с. 79]. В отдельных случаях, кроме хлеба, другого продовольствия по карточкам люди почти ничего не получали. Обычным явлением было неотоваривание карточек из-за отсутствия продуктов. Констатировались факты, что помимо продуктов питания очень редко поступали товары широкого потребления. Работа по выдаче карточек в 1941–1942 годах показывала, что наблюдались злоупотребления и нарушения их выдачи [11, с. 37]. Местные органы власти сталкивались с отпуском хлеба по так называемым «недействительным талонам». Стоит отметить, что по карточкам распределялся ограниченный список продуктов.

Начавшаяся война привела к существенной перестройке в организации деятельности сельского хозяйства [12, с. 14]. Основным источником продовольствия в СССР стало сельское хозяйство. Историк Е.А. Осокина указывает, что уже 30 июня 1941 года аграрная политика страны была нацелена на решение проблем продовольственного обеспечения [13, с. 58]. Продовольственный баланс сельскохозяйственной продукции в разрезе по союзным республикам, в предвоенный период выглядел следующим образом.

Таблица 3

Продукция сельского хозяйства в союзных республиках в предвоенный период [14, с. 246]

№	Советские Союзные Республики	1940 год
1	РСФСР	56,0 %
2	Украинская ССР	22,1 %
3	Казахская ССР	4,0 %
4	Узбекская ССР	3,9 %
5	Белорусская ССР	3,8 %
6	Грузинская ССР	1,6 %
7	Азербайджанская ССР	1,2 %

8	Литовская ССР	1,1 %
9	Киргизская ССР	1,0 %
10	Молдавская ССР	1,0 %
11	Таджикская ССР	0,8 %
12	Туркменская ССР	0,7 %
13	Армянская ССР	0,5 %
14	Латвийская ССР	0,5 %
15	Эстонская ССР	0,5 %

В данной таблице представлен анализ результатов развития сельского хозяйства страны за 1940 год, который, наглядным образом описывает приток доходности в процентном соотношении, по отдельно взятой республике. С лета 1941 года, государством сократились поставки для сельского хозяйства. Это было обусловлено введением боевых действий. От вражеской оккупации пострадали основные сельскохозяйственные территории СССР [15, с. 23].

Горюче-смазочные материалы, запасные части для техники в первую очередь отправляли на передовую линию фронта. Внимание местных властей было сконцентрировано на целесообразном использовании всех возможных ресурсов для бесперебойного снабжения населения продуктами питания [16, с. 101]. Трудности военного времени оказали негативное влияние на аграрный сектор всех советских республик.

Во все времена важнейшим условием жизнеобеспечения является продовольствие. В суровые годы первого и последующего периодов войны, обеспечение продовольствием гражданского населения было важнейшей задачей советского руководства [17, с. 66]. Система общественного питания в стране носила социальную миссию. В военное время в структуре сети общественного питания центральное место заняли столовые [18, с. 20]. Продовольственное обеспечение населения накануне и в годы Великой Отечественной войны оставляло желать лучшего.

Таким образом, в начальный период военных событий 1941–1942 годов Великой Отечественной войны продовольственный вопрос у руководства страной стоял на повестке дня одним из главных. Реалии войны были таковы, что не всегда существовала возможность бесперебойно снабжать в полном объеме и своевременно распределять. В весьма сложных условиях военного периода центральным и местным властям, удалось решить продовольственный кризис и обеспечить своевременную доставку продовольствия гражданам страны. В тяжелейших условиях, лишённые самого необходимого, люди работали для победы и продолжали в нее верить. В эти сложные для страны времена люди не падали духом и боролись за победу нашей Родины. В экстремальных военных условиях продовольствие в СССР стало решающим фактором сохранения советского народа и залогом Великой Победы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Любимов А.В. Торговля и снабжение в годы Великой Отечественной войны. – М.: Экономика, 1968. – 231 с.
2. Советская торговля. – М.: Госстатиздат, 1956. – 352 с.
3. Чернявский У.Г. Война и продовольствие. Снабжение городского населения (1941-1945 гг.): Снабжение гор. населения в Великую Отечеств. войну (1941-1945 гг.) / Акад наук. СССР. Ин-т истории. – М.: Наука, 1964. – 208 с.
4. Кравченко Г.С. Экономика СССР в годы Великой Отечественной войны. – М.: Экономика, 1970. – 391 с.
5. Волков И.М., Вылцан М.А., Зеленин И.Е. Вопросы продовольственного обеспечения населения СССР (1917–1982 гг.) // История СССР. – 1983. – № 2. – С. 3–20.

6. Лудищев С.С. Продовольственное обеспечение в годы Великой Отечественной войны в период (1941–1942) / С.С. Лудищев, М.М. Пивоваров / Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2016. – № 1, Т. 10. – С. 82–87.
7. Трифонов А. Н. Продовольственное положение на Урале накануне и в годы Великой Отечественной войны (1938–1945). – Екатеринбург: УГТУ, 1993. – 170 с.
8. Орлов И.Б. Карточное снабжение в 1941–1943 гг.: расчеты и просчеты // Современные проблемы туризма и сервиса. Научно-практический журнал. – 2010. – № 3. – С. 36–42.
9. Дихтяр Г.А. Советская торговля в период социализма и развернутого строительства коммунизма. – М.: Наука, 1965. – 401 с.
10. Комаров В.Е., Чернявский У.Г. Доходы и потребление населения СССР. – М.: Наука, 1973. – С. 238.
11. Твердюкова Е.Д. Борьба со злоупотреблениями в сфере карточного снабжения населения СССР. 1941–1947 гг. // Вестник СПбГУ. Сер. 2. – 2010. – № 2. – С. 32–40.
12. Савченко П.В., Блесков Д.А. Государственная система снабжения населения в годы Великой Отечественной войны // Вестник экономической безопасности. – 2010. – №8. – С. 11–15.
13. Осокина Е.А. Кризис снабжения 1939–1941 гг. в письмах советских людей // Вопросы истории. – 1996. – № 1. – С. 41–65.
14. Арутюнян Ю. В. Советское крестьянство в годы Великой Отечественной войны. – 2-е изд., доп. – М.: Наука, 1970. – 466 с.
15. Володарский Л.М. Советский тыл в годы Великой Отечественной войны // Вопросы истории. – 1985. №7. – С. 14–34.
16. Зотов В. П. Пищевая промышленность в предвоенные годы и во время Великой Отечественной войны // Вопросы истории. – 1972. – № 11. – С. 92–103.
17. Кузнецова О.Д., Аверченко М.А. Организация продовольственного снабжения в годы Великой Отечественной войны // Вестник МГОУ. Серия: История и политические науки. – 2015. – № 3. – С. 52–67.
18. Ильюшенко Д.В. Об особенностях общественного питания в СССР в условиях борьбы с фашизмом // Государственная служба. – 2015. – №3 (95) – С. 18 – 20.

Поступила в редакцию 30.04.2025 г.

ORGANIZATION OF FOOD SUPPLY FOR THE CIVILIAN POPULATION OF THE USSR IN 1941–1942 (METHODS OF WORK, PROBLEMS AND WAYS TO SOLVE THEM)

V.S. Yeshpanov

The article studies the system of organizing food supplies to the civilian population of the USSR in the rear during the first period of the war years. Food supplies should be considered as part of the state agrarian and food policy. The transfer of the economy to a war footing sharply reduced the production of consumer goods. The historical experience of a set of measures in the practical application of organizing food supplies to the country's population is considered. The work defines the mechanisms for the formation of food resources that made it possible to provide the country with the necessary food products. The procedure for distributing basic food products for the country's population is revealed. The multifaceted work of regional authorities in ensuring perestroika and supplying the population with the necessary food products is given. The expediency of introducing daily food standards for the country's population is emphasized. The system of measures taken by the state was able to provide the population with food. The ability of the rear population to work directly depended on the solution of this issue. Author dwells on the difficulties in organizing supplies, reveals the shortcomings in correcting the current situation. The materials provided allow a more objective and comprehensive study of the presented problem of the population in the most difficult conditions of wartime.

Key words: Great Patriotic War, food problem, supply, rationing system, plan.

Ешпанов Владимир Сарсембаевич
доктор исторических наук, профессор,
Казакский университет технологии и бизнеса,
г. Астана, Республика Казахстан.
E-mail: ws-282@mail.ru

Yeshpanov Vladimir Sarsembayevich
PhD (doctor of history), professor,
Kazakh University of Technology and Business
Astana, Republic of Kazakhstan.
E-mail: ws-282@mail.ru

ИСТОРИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ В ДЕМОГРАФИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ СОВРЕМЕННОЙ ЯПОНИИ: ОБСУЖДЕНИЕ В АКАДЕМИЧЕСКОМ СООБЩЕСТВЕ

© 2025 Л. Г. Шепко¹, Л. В. Артшер²

¹ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»

²Австрийское агентство по образованию и интернационализации

Статья посвящена обсуждению в научном сообществе различных точек зрения на проблему низкой рождаемости в Японии, что может быть полезным в понимании исторических закономерностей воспроизводства населения, а также разработке эффективного политического вмешательства в решение социально-демографических проблем. Внимание сосредоточено на экономических, социально-культурных и демографических факторах.

Ключевые слова: историография, демографические процессы, Япония, фертильность, факторы рождаемости.

Введение. На рубеже XX–XXI вв. все сферы жизни общества претерпевают значительные изменения. Происходит становление нового типа воспроизводства населения. Проблемы общественного развития постиндустриального мира привлекают к себе внимание исследователей разных областей научного знания. Непрерывно увеличивается число специальных исследований, возрастает внимание к демографическим аспектам в общих работах, расширяется поле самого демографического анализа. Начиная с 1980-х годов, расширился круг европейских и азиатских стран с очень низким уровнем рождаемости. Тема низкой рождаемости стала преобладать в демографических исследованиях в развитых странах.

Актуальность исследования данной темы заключается в необходимости сбора информации о взаимодействии политических, экономических, социальных и культурных факторов, определяющих характер воспроизводства населения с учетом региональной специфики. Это позволит выявить сферы жизнедеятельности, требующие вмешательства государства и разработки целевых стратегии решения демографических проблем.

Целью статьи является раскрытие различных точек зрения и приоритетов в академическом обсуждении проблемы низкой рождаемости в Японии, что может быть полезным в понимании исторических закономерностей воспроизводства населения и в решении социально-демографических проблем.

Изучение динамики народонаселения и демографических оптимумов и кризисов имеет продолжительную историю. Истоки демографических изысканий прослеживаются у Платона и Аристотеля, установление важных демографических закономерностей относят к XVII в. В отечественной науке интерес к данной тематике возводят к М. В. Ломоносову [1, с. 289].

В XX в. появились первые обобщения объемного фактического/статистического материала разных исторических эпох, выполненные с точки зрения воспроизводства населения. Они положили начало анализу его исторической типологии и формированию концепции демографического перехода, который понимают как переход от относительного равновесия высокой смертности и высокой рождаемости к новому равновесию низкой смертности и низкой рождаемости [2].

Тема рождаемости – одна из центральных в демографических исследованиях. В последние 20 лет к ней обращаются специалисты разных дисциплин – социологии, антропологии, экономики, медицины и психологии. Особенно выросло число исследований рождаемости применительно к развитым обществам, в которых по умолчанию предполагается контроль над рождаемостью. В 2000-х гг. анализ тематики, проблем и методов изучения фертильности нашел отражение в серии историографических обзоров, посвященных вопросам рождаемости. Это исследования Альберта Хиршмана [23], Джона Кэдлвелла и Томаса Шиндлемейра [24], Томаша Сobotки [25], Дэклана Батлера [26], Филиппа Моргана и Майлза Тэйлора [27]. Эти обзоры представили основные существующие идеи с изложением возможных направлений дальнейших исследований, в т.ч. с акцентом на определенные географические ареалы. Один из обстоятельных анализов исследований рождаемости в развитых обществах, главным образом стран OECD [3] опубликован Н. Бальбо, Ф. Биллари, М. Миллс в 2013 г. [4, р. 1 - 4].

Авторы подчеркивают необходимость междисциплинарного подхода в изучении тенденций и различий в рождаемости и обосновывают применение аналитического структурирования ее факторов с целью лучшего понимания демографических процессов. Одна из целей данного обзора – верификация существующих теоретических предсказаний.

Ученые провели классификацию исследований в соответствии с известными факторами (детерминантами) рождаемости, сгруппировав их в пределах трех действующих уровней: индивида и/или семейной пары (микроуровень); социальных контактов и социальных сетей, охватывающих связи с друзьями, коллегами, родственниками (мезоуровень); культурных и общественных институтов, в рамках которых протекает жизнь индивидов и семейных пар (макроуровень). Проблема рождаемости рассматривается системно и комплексно, с учетом компонентов, характеризующих рождаемость – это календарь деторождения и общее итоговое число рожденных детей.

Основная часть. Япония выделяется как одно из государств, достигших статуса развитой страны, который отмечен беспрецедентным ростом в важнейших секторах экономики, повышением качества жизни и глобальной значимостью. И как другие развитые страны, она сталкивается с проблемой поддержания долгосрочной стабильности в условиях сокращения численности рабочей силы и роста социальных расходов.

На данный момент Япония занимает второе место после Южной Кореи в списке стран с коэффициентом рождаемости 1,3 в Японии, при этом население ежегодно сокращается на 0,4 % (Japan Vital Statistics) [5].

Надо отметить, что население Японии в возрасте 15–64 лет, т. е. трудоспособного возраста, последовательно увеличивалось в послевоенный период. Согласно переписи 1995 г., его численность достигла 87,26 млн. человек, после чего наступает фаза снижения – его численность сократилась до 75,09 млн. чел. (по переписи населения 2020 г.) и, согласно прогнозу средней рождаемости, снизится до 45,35 млн в 2070 г. [6].

Обзор демографической тенденции Японии, демографической политики и программ в Восточной Азии представлен в работах Инуи Шуничи [7], Макото Ато и Мэйюки Акачи [8], Сато Рузабуро и Беппу Мотоми [9]. На основании наблюдений за изменением тенденций рождаемости авторами сделаны выводы о количестве и степени реализации инициатив политики рождаемости.

Академическое обсуждение низкой рождаемости сосредоточено на выявлении причин ее снижения, т.к. они имеют решающее значение для определения зоны внимания сторон, заинтересованных в этом вопросе. В исследованиях проблемы выделяются два направления: экономическое и социокультурное. Работы таких авторов, как Сато и Беппу [9], Тору Сузуки [10], Шигеки Мацуда [11], Патрисия Болинг [12] особенно примечательны анализом и систематизацией факторов, детерминирующих низкую рождаемость.

В обзоре работ Сато и Беппу рубежа XX–XXI вв., посвященных теме низкой рождаемости и ответным мерам политики в Японии, представили четыре доминирующих момента: эффект масштаба более сильный, чем скорость развития проблемы, снижение количества браков оказывает большее влияние, чем снижение рождаемости в браке, отсрочка брака имеет большее влияние, чем снижение желания вступить в брак и отсутствие влияния средств контроля рождаемости (контрацептивы, аборты) на тренды в рождаемости – и такие фоновые факторы, как «задержка перехода к взрослой жизни», слабая «культура пар» и пассивный подход молодых японцев к поиску партнеров.

Основное внимание Шигеки Мацуды уделяется экономическим факторам, влияющим на низкие показатели рождаемости в развитых странах Восточной Азии, в частности в Японии. Общая тенденция проанализирована в работе, посвященной низкой рождаемости в экономически развитых азиатских странах. В ней фокус сделан на семье, образовании и рынках труда. Шигеки Мацуда предлагает «четыре гипотезы в качестве «большой четверки» факторов низкой рождаемости в Азии: потеря возможностей трудоустройства для молодых людей и негибкий рынок труда; распространение высшего образования и увеличение расходов на образование; сложность балансирования родительских обязанностей с другими ролями; индивидуальные ценности, которые не объясняются вторым демографическим переходом». Эта работа важна для понимания природы низкой рождаемости в азиатских странах, их различий по сравнению с подобным явлением, наблюдаемым в Европе.

В другой работе автор сосредоточился на трех государствах – Японии, Южной Корее и Сингапуре, представив характеристики общества каждой страны и схему мер, принимаемых для борьбы с низкой рождаемостью. Рассуждение завершается попыткой ответить на вопрос, почему рождаемость в каждой стране еще не восстановилась. Результаты этого исследования намечают новые перспективы для эффективной будущей политики не только для упомянутых стран-кейсов, но и для других азиатских стран [13].

Важную роль, по мнению Мацуды, в формировании проблемы играют распространение и рост стоимости образования, трудности в сохранения баланса между воспитанием детей и статусом наемного работника. Это мнение разделяют М. Ато и М. Акачи, отмечая растущую несовместимость оплачиваемой работы с воспитанием детей у молодых женщин в Японии.

Важность экономических факторов, влияющих на модели рождаемости, подтверждает Эон Ха Пак, отмечая отсутствие стабильной занятости как основной сдерживающий фактор для молодого поколения создавать семьи [14].

Схожие причины снижения рождаемости наблюдаются в других развитых странах Восточной Азии. Сравнивая их с причинами демографического перехода в Европе, авторы видят сходство в экономике, но отмечают различия в культурном аспекте, особенно во внебрачной рождаемости.

М. Ато и М. Акачи также сравнивают меры, введенные отдельными европейскими странами, которые успешно предотвратили тенденцию к снижению рождаемости, с теми, которые действуют в настоящее время. Они выступают за аналогичный набор мер, учитывая сходство причин. По мнению авторов, отпуск по уходу за ребенком, распределение обязанностей во время воспитания детей и акцент на экономической поддержке ухода за детьми дали существенные результаты [8].

Социальные и культурные факторы, влияющие на рождаемость, были тщательно проанализированы Хироши Кодзимой [15], и в аспекте религии сужены Ченгом до роли конфуцианской культуры, которая подчеркивает патриархальные ценности и роль женщин в доме [16, р. 107].

Отношение к работе, браку и детям изложено в работе Патрисии Болинг, которая также считает существенными факторами низкой рождаемости потерю возможностей трудоустройства и негибкий рынок труда [12].

Отсрочка брака, рост бездетности и общая трансформация института семьи в Японии рассматриваются коллективом авторов в работе «Институциональный контекст низкой рождаемости: случай Японии» [17].

Ситуация снижения рождаемости в Японии может также коррелировать с другими развитыми экономиками. В Европе правительственные действия проистекают из темпов экономического роста и культурного фона, наблюдавшегося в обществе до этого.

В то же время Япония (как и другие развитые экономики Азии) не демонстрирует механизмов адаптации, наблюдаемых в европейских странах, соответственно политические меры должны, в первую очередь, исходить из уникального социального и культурного ландшафта азиатских стран. В них семейная система ценностей и убеждений более глубоко пронизывает общество и «любое ее изменение занимает много времени» [11, р. 7].

Что касается социальных и культурных факторов, то, по-видимому, существует много данных социальных исследований, указывающих на то, что корень проблемы кроется в нежелании вступать в брак, особенно со стороны молодых женщин, которые предпочитают сосредоточиться на своей собственной жизни, а не на браке. И это в большей степени способствует общему падению, чем снижению брачной фертильности [9].

Женщина, и особенно незамужняя, в японском обществе также играет свою роль, поскольку та, у кого нет мужа и детей, пользуется меньшим уважением в обществе, поскольку брак является предпосылкой для рождения детей. Эта точка зрения исходит из системы «Ie», которой придерживались японцы до Второй мировой войны. Значение термина Ie – семья или домохозяйство, обычно включающее три или более поколений, структурированное с четкой иерархией, основанной на старшинстве и поле. В этой системе старший мужчина в семье имел высшую власть в различных вопросах, включая решения относительно браков членов семьи. После войны система была отменена, и во время оккупации Японии США концепции традиционной семьи были оспорены, влияние, оказываемое системой Ie на семейные ценности и политику, остается постоянным, хотя и не таким сильным [18, р. 320].

Пройдя через демографический переход, японцы считаются консервативными по сравнению с Европой, когда дело касается семейных ценностей, поскольку только 2 % детей рождаются вне брака [19].

Культурные представления среди японцев также повлияли на резкое отклонение от линейной тенденции, поскольку несколько лет считались несчастливыми или даже

«плохим предзнаменованием», если в эти годы рождались дети [20, р. 111-115]: 1966 год, последний год Хиноэ-Ума или Старшего Огненного Коня, который наблюдается каждые шестьдесят лет, особенно неудачен для девочек, и женщины не хотели рожать «младенцев тысячелетия» в 2000 г., что способствовало снижению беременностей в предыдущие годы [21]. Уникальный социально-культурный контекст Японии, на который сильное влияние оказали конфуцианские ценности и традиционные семейные структуры, добавляет сложности анализу. Влияние этих культурных элементов на мотивы заинтересованных сторон и результаты политики может быть нелегко количественно оценить или полностью понять с помощью традиционных методов исследования.

Заключение. Обсуждение демографических проблем Японии в академическом сообществе сосредоточено вокруг вопроса низкой рождаемости в последние десятилетия. Дискуссии имеют не только научное, но и практическое значение. Низкие показатели рождаемости в Японии изучаются в контексте общих демографических закономерностей в развитых странах Европы, Восточной Азии. Круг авторов не ограничивается специалистами из Японии. В обсуждении проблемы участвуют представители мирового научного сообщества, что подчеркивает фундаментальность и значимость демографической проблематики. Опыт демографического развития Японии свидетельствует о громадном потенциале воздействия государственных, социально-экономических институтов общества на режим и динамику воспроизводства населения [22, с. 2-3].

Изучение демографических изменений в населении Японии свидетельствует о противоречивости и многогранности процессов. Исследователи отмечают, что снижение рождаемости в Японии обусловлено сложным сочетанием экономических и социокультурных факторов. Из сферы экономических детерминант чаще всего отмечались потеря возможностей трудоустройства, негибкий рынок труда, растущие расходы на образование и трудности в балансировании родительства с работой. Ключевые исследования подчеркивают важность социально-культурных проблем, включая изменение отношения к браку и семье.

Факторы, влияющие на снижение уровня рождаемости, обычно делятся на три категории: экономические, социально-культурные и демографические, при этом первая группа оценивает, как экономическая структура влияет на занятость, как мужчин, так и женщин, рыночную конкуренцию, потребности и расходы, связанные с рождением детей; вторая группа занимается тем, как дети рассматриваются как обряд посвящения в брак, бременем воспитания детей, семейной динамикой и ценностями, образованием; третья рассматривает возраст женщин в первый брак и их фертильность в браке.

В отдельных исследованиях рекомендуется расширять сферу принятия политических мер в Японии с учетом, подтвержденной исследованиями взаимосвязи между факторами, связанными с образованием, культурой и экономикой.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бессмертный Ю. Л. Историческая демография позднего западноевропейского средневековья на современном этапе // Средние века. – Выпуск 50. – 1987. – С. 289–310.
2. Вишневский А. Г., Захаров С. В. Демографический переход // Большая российская энциклопедия: научно-образовательный портал. – URL: <https://bigenc.ru/c/demograficheskii-perekhod-a3b9d7/?v=5759901>.
3. Organisation for Economic Cooperation and Development, OECD – Организация экономического сотрудничества и развития, в которую также входят помимо стран ЕС Япония и Южная Корея.

4. Balbo, N., Billari, F.C., Mills, M. Fertility in Advanced Societies: A Review of Research // European Journal of Population. – 2013. – Vol. 29. – P. 1–38. – URL: <https://doi.org/10.1007/s10680-012-9277-y>
Перевод выполнен Е. Петуховой, Д. Богоявленским и С. Захаровым. Научная редакция С. Захарова.
URL: Бальбо Н., Биллари Ф., & Миллс М. Рождаемость в развитых странах: обзор исследований. Демографическое обозрение. – 2017. – Т. 4, № 2. – С. 133-195. <https://doi.org/10.17323/demreview.v4i2.7107>
5. TFR Japan Ministry of Health, Labour and Welfare, Vital Statistics. Summary of vital statistics 1899-2022.
6. Population Projections for Japan (2023 revision): 2021 to 2070. Appendix: Auxiliary Projections 2071 to 2120. – 81 p. P.8. URL: https://www.ipss.go.jp/pp-zenkoku/e/zenkoku_e2023/pp2023e_Summary.pdf
7. Inoue, Shunichi. Population policies and programs in Japan. Population Policies and Programs in East Asia. ed. Mason. East West Center Occasional Papers. Population and Health Series.No.123. URL: <https://www.eastwestcenter.org/sites/default/files/private/POPop123.pdf#page=35>
8. Atoh, Makoto; Akachi Mayuko. Low Fertility and Family Policy in Japan in an International Comparative Perspective // Journal of Population and Social Security (Population). – 2003. – No 6. Supplement to Volume 1. – P. 1-30. – URL: https://www.ipss.go.jp/webj-ad/WebJournal.files/Population/2003_6/1.Atoh.pdf
9. Sato, Ryuzaburo; Beppu, Motomi. Very low fertility and policy responses in Japan: An overview of recent research covering the last two decades. Tokyo, 2009. – URL: <https://ipc2009.popconf.org/papers/91942>
10. Suzuki, Toru. Fertility Decline and Policy Development in Japan // The Japanese Journal of Population. 2006. – Vol. 4. – No. 1 (March). – P. 1–32. URL : https://www.ipss.go.jp/webj-ad/WebJournal.files/population/2006_3/suzuki.pdf
11. Matsuda Shigeki. Low Fertility in Advanced Asian Economies: Focusing on Families, Education, and Labor Markets. Springer, 2020. – 95 p. – DOI:10.1007/978-981-15-0710-6;
12. Boling P. Demography, Culture, and Policy: Understanding Japan's Low Fertility. // Population and Development Review. – 2008. – Vol. 34, No. 2. – P.307-326. – URL: <http://www.jstor.org/stable/25434684>.
13. Matsuda Shigeki. Low Fertility in Japan, South Korea, and Singapore: Population Policies and Their Effectiveness. Springer Nature Singapore, 2020. – 91 p.
14. Park E.H. Ultra-low Fertility and Policy Response in South Korea: Lessons from the Case of Japan // Ageing International. – 2020. – Volume 45. – P. 191–205. – URL: <https://doi.org/10.1007/s12126-020-09365-y>
15. Kojima, Hiroshi. A Comparative Analysis of Fertility-Related Attitudes in Japan, Korea and Taiwan // F-GENS Journal (Ochanomizu University). – 2006. – Vol.5. – P.324-336.
16. Cheng, Yen-hsin Alice. Ultra-Low Fertility in East Asia: Confucianism and Its Discontents// Vienna Yearbook of Population Research. – 2020. – Vol. 18. – P. 83-120. – URL: <https://www.jstor.org/stable/27041932>.
17. Bumpass, Larry L., Rindfuss, Ronald R., Kim Choe, Minja, and Tsuya, Noriko O. The Institutional Context of Low Fertility: The Case of Japan // Asian Population Studies. – 2009. – Vol. 5, No 3. – P. 215–235. – URL: <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/17441730903351479?needAccess=true>
18. Sano, Yoshie; Saori, Yasumoto. Policy responses to population-declining society: Development and challenges of family policies in Japan// Handbook of family policies across the globe. – 2014. – P. 319-331.
19. OECD Family Database. 2020. Share of births outside of marriage. – URL: https://www.oecd.org/els/family/SF_2_4_Share_births_outside_marriage.pdf
20. Kaku, Kanae. Increased Induced Abortion Rate in 1966, an Aspect of a Japanese Folk Superstition// Annals of Human Biology. – 1975. – Vol. 2, No 2. – P. 111-115.
21. Japan Times. Birthrate drops to record low. Jun 30, 2000. – URL: <https://www.japantimes.co.jp/news/2000/06/30/national/birthrate-drops-to-record-low/>
22. Трухин М. А. Особенности демографического развития населения Японии. Автореферат дисс... кандидат экономических наук спец. 08.00.05. – URL: <https://www.disscat.com/content/osobennosti-demograficheskogo-razvitiya-naseleniya-yaponii>
23. Hirschman Albert Otto. Social Conflicts as Pillars of Democratic Market Society. // Political Theory 22, No. 2 May 1994. – P. 203–218.
24. Caldwell J.C., T. Schindlmayr. Explanations of the fertility crisis in modern societies: a search for commonalities // Population studies. 57(3). - 2003. - P. 241–263.
25. Sobotka T. Postponement of childbearing and low fertility in Europe. – Amsterdam: Dutch university press. 2004. –P. 155-175.
26. Butler D. The fertility riddle // Nature. – Vol. 432. – 2004. – P. 38–39.
27. Morgan S.P., M.G. Taylor. Low fertility at the turn of the twenty-first century // Annual review of sociology. Vol.32. – 2006. – P. 375–399.

Поступила в редакцию 21.03.2025 г.

**HISTORICAL FACTORS IN THE DEMOGRAPHIC PROCESSES OF MODERN JAPAN:
ACADEMIC COMMUNITY DISCUSSION**

L. G. Shepko, L. V. Artsher

The focus of the article is on the discussion in the scientific community of various points of view on the problem of the low birth rate in Japan, which can be conducive to understanding the historical patterns of population reproduction, as well as developing effective policy interventions in solving socio-demographic problems. Attention is given primarily to economic, socio-cultural and demographic factors.

Key words: historiography, demographic processes, Japan, fertility policies.

Шепко Лариса Георгиевна

доктор исторических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный
университет», г. Донецк, РФ.
E-mail: ppakra@mail.ru

Shepko Larisa Georgievna

Doctor of History, Docent,
FSBEI HE «Donetsk State University»,
Donetsk, RF.
E-mail: ppakra@mail.ru

Артшер Лиа Владимировна

стипендиат,
Австрийское агентство по образованию
и интернационализации

Artsher Lia Vladimirovna

Scholarship holder,
Austrian Agency for Education and Internationalization

ФИЛОСОФИЯ

УДК 172.4

DOI: 10.5281/zenodo.16890549

EDN: EOAQXT

КРИЗИС ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ КАК ПОРОЖДЕНИЕ ПРОТИВОРЕЧИЙ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

© 2025 *И. И. Бартагариева*

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»

Статья посвящена исследованию социальных причин кризиса человеческой индивидуальности в связи с нарастающей противоречивостью современной общественной динамики. Автор выделяет основные противоречия современного социального развития, такие как технологический прогресс, рост безработицы и экономического неравенства, глобализация и глокализация, распространение социальных сетей и нарастание атомизации, изоляции членов общества и т.п. Сделан вывод о том, что кризис индивидуальности, несмотря на свою сложность, может стать трамплином для глубоких и позитивных социальных трансформаций, а также личностного роста. Кризис – это время изменения, а также фактор, стимулирующий процесс самопознания, в результате которого личность начинает осознавать, какие аспекты жизни требуют изменений, и какое место она хочет занять в обществе.

Ключевые слова: личность, индивидуальность, общество, глобализация, идентичность, гуманизм, кризис.

Введение. Кризис человеческой индивидуальности в современном обществе обострился и получил особую актуализацию для жителей Донбасса в процессе милитаризации с 2014 года. С одной стороны, многим в этот непростой период нужно было «выживать» в прямом и переносном смысле; необходимо было сохранить стойкость духа и не опустить руки в это сложное время. С другой стороны, стремление к самовыражению и самопознанию, как правило, сталкивается с давлением социальных норм и ожиданий. Огромное количество информации и постоянные взаимодействия в социальных сетях порождают иллюзию выбора и свободы, в то время как на деле формируют навязанные идеалы. Это создает внутреннее противоречие: человек чувствует необходимость быть «особенным», но не может выбрать свой путь, не подчиняясь множеству внешних факторов.

Социальное и индивидуальное начала всегда находятся в тесной взаимосвязи. Современное общество характеризуется ростом конфликтности и противоречивости внутренних процессов, что с необходимостью отражается на личностном уровне. В условиях глобализации и культурного смешения люди часто испытывают трудности с определением своей идентичности. Наличие множества доступных ролей и образов самопрезентации (в том числе цифровых) нередко приводит к внутренним конфликтам и дезориентации, когда человек как бы «рассыпается» внутренне и не знает, кем он является на самом деле. Кризис индивидуальности в современном обществе представляет собой сложное и многогранное явление, философское осмысление и всестороннее исследование которого представляется важным шагом на пути формирования целостного понимания тенденций и динамики современного социального развития и гармонизации личностного и социального начал в пространстве общества и культуры.

Цель статьи: определение связей явления кризиса индивидуальности с диалектикой современного общественного развития.

Проблему кризиса индивидуальности исследовали многие авторы. Среди них: К.А. Абульханова-Славская [1], Р.Х. Аль-Хусайни [2], Ж. Бодрийяр [3], Р. Генон [4], А. Камю [5], К.В. Карпинский [6], И.С. Кон [7], Ж. Ламетри [8], В.И. Пузько [9], Е.Е. Сапогова [10], И. Ялом [11] и др. При этом вопрос кризиса индивидуальности неоднократно обсуждался представителями различных направлений социально-гуманитарного знания, в то время как каузальная связь данного кризиса и нарастающей конфликтогенности и противоречивости современных социальных процессов часто не получает должного внимания. Все это свидетельствует о необходимости проведения соответствующих научных изысканий.

Основная часть. Современное общество сталкивается со множеством противоречий, которые касаются различных аспектов социального бытия, что обусловлено нарастающей динамикой глобальных изменений, связанных с цифровизацией и другими научными, экономическими и экологическими факторами. К одним из наиболее актуальных и противоречивых тенденций современного общества можно отнести следующие аспекты:

Технологический прогресс и безработица. Автоматизация и искусственный интеллект могут привести к сокращению рабочих мест, что вызывает страх и неопределенность у работников различных предприятий. С одной стороны, новые технологии и автоматизация повышают производительность и улучшают качество жизни. С другой стороны, именно автоматизация и цифровизация процессов производства и даже сферы услуг (например, уже существуют роботы-доставщики заказов, роботы-консультанты в банках и так далее) приводят к сокращению рабочих мест и увеличению безработицы, особенно в традиционных отраслях.

Нарастающее экономическое неравенство. Разрыв между богатыми и бедными слоями населения по всему миру продолжает расти, что приводит к социальным напряжениям и недовольству. В то время как некоторые люди становятся все более богатыми благодаря глобализации и инновациям, другие остаются в бедности. Это создает социальное напряжение и недовольство.

Глобализация и глокализация. Глобализация как процесс универсализации всемирного масштаба способствует обмену культур, товаров, идей и связей, но также приводит к утрате местных традиций и идентичности. Это вызывает конфликты между глобальными и локальными интересами и порождает явление так называемой «глокализации» – процесса экономического, социального, культурного развития, характеризующегося сосуществованием разнонаправленных тенденций: на фоне глобализации вместо ожидаемого исчезновения региональных отличий происходит их сохранение и усиление. Вместо слияния и унификации возникают и набирают силу явления иного направления: сепаратизм, обострение интереса к локальным отличиям, рост интереса к традициям глубокой древности и возрождению диалектов [4, с. 73]. Глобализация влечет за собой противостояние ее сторонников и противников-антиглобалистов, что переходит в политическое противостояние в контексте различных национальных государств и международных организаций. Увеличение разногласий между политическими группами может привести к конфликтам и снижению доверия к институтам власти по всему миру [9, с. 101].

Экологические проблемы. Увеличение потребления ресурсов и загрязнение окружающей среды ставят под угрозу будущее планеты, вызывая конфликты между экономическим развитием и охраной природы. Современное общество стремится к экономическому росту, что часто происходит за счет экологии. Это приводит к

климатическим изменениям, загрязнению и истощению природных ресурсов, что ставит под угрозу будущее как Донбасса, так и всей планеты. С одной стороны, проблемы экологического характера выступают негативным и угрожающим явлением для человечества и природной среды. С другой стороны, само осознание важности экологической повестки свидетельствует о возрастании как личностной, так и социальной осознанности, обострении чувства ответственности за свои действия и приближении мирового сообщества к состоянию, описанному в учении В.И. Вернадского и его последователей как ноосферное состояние общества.

Индивидуализм и коллективизм. Современные общества часто акцентируют внимание на индивидуальных правах и свободах, что может приводить к конфликтам с коллективными интересами и традициями. Разделение мировоззренческого поля социума по «полюсам» индивидуализма и коллективизма чаще всего соотносится с различиями в сознании западного и восточного типов цивилизации. Р. Киплинг, автор мифологемы о «бремени белого человека», не случайно начинает свою знаменитую «Балладу о Востоке и Западе» словами «О, Запад есть Запад, Восток есть Восток, и с мест они не сойдут, пока не предстанет Небо с Землей на Страшный господень суд». Но, обращаясь к более детальному анализу данных мировоззренческих ориентиров в современном глобализованном мире, можно обнаружить, что они не являются столь радикальными, как в приведенных поэтических строках. Многие развитые страны Запада усвоили и успешно применяют социалистические наработки марксистской традиции как в ценностной, так и в практической сферах (пособия по безработице, гражданские объединения и культивирование командного духа на основе общих интересов и так далее). В то же время целый ряд стран Востока (Сингапур, Китай, Тайвань, Япония), напротив, успешно адаптировал многие традиционно считавшиеся «западными» ценности; в их числе – уважение к правам человека, экономическая свобода, толерантность и демократия. Еще одним аспектом проблемы соотношения индивидуализма и коллективизма является проблема стандартизации. Современное общество часто поощряет конформизм и стандартизацию, что может привести к тому, что люди стремятся слепо копировать друг друга, следуя социальным нормам и стандартам, а не развивая свою собственную индивидуальность.

Социальные сети и изоляция. Хотя социальные сети позволяют людям оставаться на связи, они могут способствовать чувству одиночества и изоляции, а также распространению дезинформации и ненависти. Социальные сети играют двойственную роль в жизни современного человека. С одной стороны, они позволяют людям поддерживать связь, находить единомышленников и делиться опытом. С другой стороны, они могут способствовать личностной изоляции и чувству одиночества. Негативная сторона коммуникации в социальных сетях связана с несколькими аспектами, среди которых – поверхностность общения, идеализация и постоянное сравнение себя с другими (что влечет неврозы, тревожность и агрессию), психологическая зависимость от данных ресурсов, а также кибербуллинг [2, с. 113]. Социальные сети могут создавать иллюзию близости, но многие из этих связей остаются поверхностными. Люди могут иметь множество «друзей» в сети, но при этом чувствовать себя одинокими, поскольку настоящие, глубокие отношения требуют времени и усилий. Не менее важным моментом является то, что часто пользователи социальных сетей сравнивают свою жизнь с идеализированными версиями жизни других людей, что может привести к чувству неполноценности и изоляции. Увлечение социальными сетями может привести к снижению реального общения. Люди могут предпочитать общение через экран, что уменьшает количество взаимодействий лицом к лицу. Наконец, социальные сети нередко становятся пространством для агрессии,

абьюзинга и шантажа, что может усугубить чувство изоляции и депрессии у пользователей, становящихся жертвами данных негативных явлений. Особенно актуальной данная проблема выступает в отношении детей и подростков. Исследования показывают, что чрезмерное использование социальных сетей может быть связано с повышенным уровнем тревожности и депрессии, что также может способствовать изоляции личности и атомизации социума [10, с. 51]. В целом важно находить баланс между использованием социальных сетей и реальным общением, чтобы избежать негативных последствий для психического здоровья и личных отношений.

Культура отмены. Данная проблема выражается в современном социальном контексте в связи с ростом числа и остроты конфликтных противостояний в разных регионах мира. С одной стороны, общество стремится к большей инклюзивности и уважению к различиям, но, с другой стороны, это может привести к цензуре и подавлению свободного выражения мнений. Одним из последних и наиболее актуальных примеров «культуры отмены» является негативное отношение к русскому культурному наследию в разных странах мира и в информационном поле в связи с противостоянием в Украине. Донбасс же всегда тяготел к культурным ценностям русского мира.

Здоровье и благополучие. Современные достижения в медицине и здравоохранении увеличивают продолжительность жизни, но одновременно порождают новые вызовы, такие, как распространение хронических заболеваний и психических расстройств.

Эти противоречия требуют внимательного анализа и комплексного подхода для нахождения решений, которые учитывают интересы различных групп и устойчивое развитие общества.

Кризис индивидуальности в современном обществе – это явление, которое характеризуется потерей или ослаблением чувства собственного «Я» и личной идентичности у многих людей. В этом контексте индивидуальность понимается как уникальное сочетание черт, качеств, интересов и ценностей, которые делают каждого человека уникальным и отличающимся от других [7, с. 45].

Проявлений и причин кризиса индивидуальности с позиции индивидуальных жизненных обстоятельств может быть названо достаточно много. В контексте философского осмысления их анализ целесообразно проводить с опорой на диалектику социального развития, сопровождающуюся теми конфликтами и противоречиями, которые были указаны выше. В связи с противоречиями общественной динамики можно выделить следующие проявления кризиса индивидуальности:

- *Изоляция и одиночество как негативное переживание.* Несмотря на развитие технологий и социальных сетей, многие люди чувствуют себя более изолированными. Кризис индивидуальности может привести к чувству одиночества, так как связи через мессенджеры или монитор компьютера часто обезличены и не заменяют глубокие личные отношения с присущим им богатым эмоциональным спектром. Говоря об одиночестве следует подчеркнуть, что в данном случае речь идет именно о негативном аспекте данного переживания, в то время как оно имеет и важную позитивную сторону, будучи ресурсным состоянием личности. Так, вдохновение, творчество и созидательная активность часто требуют одиночества. Экзистенциальная философия и психотерапия [11] относят одиночество к базовым личностным переживаниям, которые в принципе не могут быть преодолены, поскольку являются частью личностной экзистенции, но могут стать основой для индивидуальной реализации и обретению личностных смыслов [6, с. 72].

- *Давление социальных норм и нарастание тревожности.* Современное общество иногда навязывает идеалы успеха и счастья, что может вызывать у людей чувство

недостаточности и несоответствия. Это давление может приводить к стрессу, депрессии и другим психическим расстройствам. Современное общество характеризуется высоким уровнем стресса и информационного давления, что может привести к тому, что люди теряют связь со своими внутренними чувствами и потребностями, со своей Самостью как главным стержнем, на который нанизываются все остальные субличности и ролевые модели.

- *Коммерциализация личности.* В условиях общества потребления индивидуальность становится товаром. Социальный успех трактуется только в плоскости финансового дохода [3, с. 14]. В сочетании с высокой конкуренцией от личности требуется «выдавать» некий максимально творческий и оригинальный продукт. Если в прежние эпохи творчество было уделом немногих избранных, то в современную цифровую эпоху личность обязана быть творческой, чтобы достичь успеха и социального признания. Кроме того, сам по себе факт того, что люди в современном обществе стремятся продать свои уникальные черты, может приводить к поверхностному восприятию как себя, так и других.

- *Потеря смысла.* Кризис индивидуальности может привести к ощущению бессмысленности жизни. В связи с этим возникают такие экзистенциальные проблемы, как потеря внутреннего смысла, мировоззренческая дезориентация, а также утрата связи своей деятельности с собственными ценностями и целями, что вызывает глубокие кризисные состояния личностного сознания.

- *Стремление к аутентичности в сочетании с бытовой рутинной.* Современный образ жизни, охарактеризованный М. Фуко [12, с. 144] и другими философами как «дисциплинарное общество», часто характеризуется рутинной деятельностью и дефицитом времени, что может затруднять поиск и развитие своей индивидуальности. В ответ на кризис индивидуальности многие начинают искать более глубокие и подлинные способы самовыражения, стремясь к аутентичности. Это может проявляться в интересе к самопознанию, духовным практикам и альтернативным образам жизни.

- *Социальные движения и спонтанная иррациональная социальная активность.* Кризис индивидуальности также может способствовать возникновению социальных движений, где люди объединяются на основе неких общих ценностей, часто не осознавая до конца целей собственной активности. Это связано с желанием заполнить некую внутреннюю пустоту, найти свое место в обществе и укрепить свою идентичность. Сама по себе эта тенденция отнюдь не является негативной, но ее опасность заключается в том, что движения, к которым примыкает личность, могут носить деструктивный как для личности, так и для социума характер (деструктивные культы, террористические организации и т.д.).

Следствиями кризиса индивидуальности являются эмоциональные проблемы (депрессия, тревожность и другие психические расстройства, которые могут возникать вследствие ощущения «потери себя»), социальная изоляция (личность может начать избегать общения с окружающими, что усугубляет ее кризисное состояние), проблемы с самоидентификацией (проявляются в трудностях при принятии самостоятельных решений, касающихся таких сфер как увлечения, карьера, политические предпочтения или личные отношения).

Факторами, позволяющими найти конструктивный выход из ситуации кризиса индивидуальности, являются:

- Развитие самосознания, что позволяет личности лучше понять свои собственные ценности, потребности и желания, потому что оно помогает разобраться в своих сильных и слабых сторонах [5, с. 98].

- Расширение разнообразия форм досуга и интересов – фактор, значение которого высоко ценилось еще в античности. Греческие мыслители воспринимали досуг как ресурс личностного саморазвития, активно используя его для различных физических и интеллектуальных упражнений. Такое времяпровождение являлось отличительной чертой образа жизни свободного человека и было практически недоступно для рабов. Сегодня занятие различными хобби и поиск новых интересов помимо основной профессиональной деятельности способны помочь человеку более глубоко осознать и развить свою индивидуальность и обрести чувство цельности и идентичности. Творческое самовыражение, занятия искусством, музыкой или другими творческими процессами могут служить способом понимания и выражения своей индивидуальности.

- Сознательный отказ от сравнения себя с другими. В отношении данного фактора следует сказать, что он требует развитой интеллектуальной и волевой культуры, которую может дать чтение соответствующей литературы, в том числе философского содержания. Так, не случайно многие стоические тексты сегодня обретают новую популярность и становятся основой для различных психотренингов. Важно помнить, что сравнение себя с другими людьми может привести к снижению самооценки и потере чувства собственной индивидуальности. Вместо этого люди должны пытаться сосредоточиться на своих собственных целях и ценностях.

- Поиск ресурсов и поддержки в ближайшем социальном окружении. Поиск поддержки у друзей, семьи или психотерапевтов способен помочь личности успешно справиться с кризисом индивидуальности и открыть новые горизонты развития.

В целом, кризис индивидуальности в современном обществе – это сложное явление, которое требует сочетания индивидуального подхода и системного анализа социальных и культурных процессов, в которых данное явление формируется. Кризис индивидуальности, несмотря на свою сложность, может стать трамплином для перерождения. В процессе самопознания человек начинает осознавать, какие аспекты его жизни требуют изменений, и какое место он хочет занять в обществе. Это способствует формированию нового видения своего «Я», что помогает выработать внутреннюю стойкость и уверенность в своих поступках [1, с. 124].

Вывод. Таким образом, кризис индивидуальности – это состояние, при котором личность испытывает затруднения в определении и осознании собственной идентичности, личной ценности и места в обществе. Этот феномен может проявляться в различных формах и иметь множество причин, включая социальные, психологические и культурные факторы. К причинам кризиса индивидуальности в современном социальном пространстве можно отнести социальное давление (состояние, при котором ожидания общества, нормативы и стереотипы могут ставить человека в жесткие рамки, не позволяя ему выразить свою истинную сущность), цифровизацию и технологические инновации (массовое использование социальных сетей и цифровых технологий часто приводит к сравнению себя с некими идеальными образами, мемами и так далее, к чувству недостаточности и неполноценности), психологические факторы (низкая самооценка, страхи и внутренние конфликты могут вызывать сомнения в ценности собственной индивидуальности), глубокие социокультурные изменения (глобализация и смешение культур могут создавать неуверенность в личной идентичности и приводить к чувству отчуждения). Индивидуальный путь к обретению собственной индивидуальности, подобно архетипической Одиссее, включает различные шаги по установлению контакта с собственной Самостью через творчество, общение, изучение философской, религиозной и психологической литературы, принятие себя и саморефлексию. Кризис индивидуальности в современном обществе требует внимания и понимания, так как он

влияет на ментальное здоровье, социальные связи и общее благополучие людей. Решение этой проблемы может потребовать как индивидуальных усилий, так и изменений в общественных структурах и ценностях. Несомненно, эти задачи особенно актуальны в условиях военного времени как для российского социума в целом, так и для жителей Донбасского региона.

Работа выполнена в рамках инициативной НИР «Экзистенциальный выбор Донбасса и будущее России: социокультурное измерение», № госрегистрации 124101500444-8.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Аль-Хуссаини Р.Х. Кризис личности на рубеже XX–XXI веков: социально- философский анализ: диссертация ... кандидата философских наук: 09.00.11. – Краснодар, 2012. – 188 с.
3. Бодрийяр Ж. В тени молчаливого большинства, или Конец социального / Ж. Бодрийяр. – Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2000. – 96 с.
4. Генон Р. Кризис современного мира / Р. Генон. М.: Арктогея-Центр, 1991. – 159 с.
5. Камю А. Бунтующий человек / А. Камю. – М.: Политическая литература, 1990. – 418 с.
6. Карпинский К.В. Нереалистический смысл жизни как детерминанта кризиса в развитии личности / К.В. Карпинский // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2011. – Вып. 4. – С. 69–75.
7. Кон И.С. В поисках себя: личность и ее самосознание / И.С. Кон. – М.: Политиздат, 1984. – 335 с.
8. Ламетри Ж. Человек-машина / Ж. Ламетри // Сочинения. – М.: Мысль, 1983. – С. 190–191.
9. Пузько В.И. Кризис идентичности личности в условиях глобализации / В.И. Пузько // Философия и общество. – 2007. – №4. – С. 98–113.
10. Сапогова Е.Е. Преодоление лиминальности как способ личностного жизнетворчества / Е.Е. Сапогова // Культурно-историческая психология. – 2009. – №1. – С. 49–56.
11. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия / И. Ялом. – М.: Класс, 1998. – 576 с.
12. Foucault M. Surveiller et punir: Naissance de la prison / M. Foucault. – Paris: Gallimard, 1975. – 352 p.

Поступила в редакцию 02.04.2025 г.

THE CRISIS OF HUMAN INDIVIDUALITY AS A GENERATION OF CONTRADICTIONS IN MODERN SOCIETY

I. I. Bartagariyeva

The article has been devoted to the study of the social causes of the crisis of human individuality in connection with the increasing inconsistency of modern social dynamics. The author highlights the main contradictions of modern social development, such as technological progress and the growth of unemployment and economic inequality, globalization and glocalization, the spread of social networks and the increasing atomization and isolation of members of society, etc. It has been concluded that the crisis of individuality despite its complexity can become a springboard for deep and positive social transformations, as well as personal growth. A crisis is a time of change, as well as a factor stimulating the process of self-discovery, as a result of which a person begins to realize which aspects of life require changes and what place she wants to occupy in society.

Key words: personality, individuality, society, globalization, identity, humanism, crisis.

Бартагариева Ирина Ириковна
старший преподаватель кафедры философии,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный
университет», г. Донецк, РФ.
E-mail: i.i.bartagariyeva@mail.ru

Bartagariyeva Irina Irikovna
Senior Lecturer of the Chair of Philosophy,
FSBEI HE «Donetsk State University», Donetsk, RF.
E-mail: i.i.bartagariyeva@mail.ru

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПОНЯТИЯ «ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ ВЫБОР»© 2025 **В. В. Волошин**

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»

С помощью теории определения анализируются дефиниции понятия «экзистенциальный выбор», осуществляется экспликация содержания данного понятия. Констатируется, что интенционал не поддается однозначной фиксации. Это позволяет интерпретировать определения в качестве актов информационного обмена, осуществляемого с помощью выборочных контекстуальных дефиниций, раскрывающих генезис, эволюцию и функциональность денотата. Экзистенциальный выбор предлагается рассматривать в качестве ценностно нагруженной открытой дизъюнкции и определять как процесс селекции возможных миров, достижимых из действительного мира.

Ключевые слова: экзистенциальный выбор, понятие, определение понятия, возможные миры.

Введение. Смысловым актором статьи является понятие «экзистенциальный выбор» (далее «ЭВ»). Кавычки используются, чтобы избежать отождествления имени и объекта, знака и референта, означающего и означаемого. Отсутствие кавычек (ЭВ) свидетельствует об отсылке к денотату (референту), хотя такая отсылка также реализуется с помощью знака – объекта, который указывает на другой, внелингвистический объект. В нашем случае – объект социально-гуманитарной природы, что создает ряд логико-семантических затруднений. Их мы рассмотрим ниже. Генетически данное понятие связано с одним из наиболее влиятельных течений современной философии, которое не нуждается в представлении и интерпретациях. Экзистенциализму посвящены десятки монографий и статей.

Если раньше ЭВ интересовал преимущественно историков философии и психологов, то в последние годы понятие «ЭВ» значительно расширило свое жизненное пространство, стало элементом понятийного аппарата социологии (включая полемологию) и политологии, частью концептуального каркаса теорий социальной и политической философии, возрастной педагогики; вошло в лексикон государственных и общественных деятелей, публицистов, блогеров. Оказалось, что ЭВ – не только удел отдельного человека, но и крупных социальных групп, регионов и даже государств. Параллельно новое звучание приобрели понятия «экзистенциальный кризис», «экзистенциальная угроза», «экзистенциальная война». Все это порождает интенциональную и экстенциональную путаницу. В ситуации исследовательской неопределенности на помощь способны прийти классическая теория определения, и тесно связанная с логикой аналитическая эпистемология, фокусирующая внимание на вопросах семантики и методологии научного познания.

В трудах отечественных исследователей ЭВ нашли отражение многие, порой несоизмеримые, темы, проблемы, трактовки. Некоторые из них: историко-философский анализ – от С. Кьеркегора и классиков экзистенциализма XX века (К. Ясперс, А. Камю, Ж.-П. Сартр) до постмодернизма (В. В. Буланов, Н. Б. Маньковская), осмысление ЭВ в философско-культурологическом ключе (Н. А. Касавина, Н. С. Клишевич), когнитивные характеристики ЭВ (Е. И. Кузьмина), деятельностный аспект ЭВ (Д. А. Леонтьев, Н. В. Пилипко), «жизненный мир» подростка и ЭВ (М. И. Рожков, Т. Н. Сапожникова, Н. А. Стефаненко), ЭВ в рамках лингвокультурологического подхода и в контексте СВО (И. В. Ерофеева), понимание научного призвания как ЭВ (Н. А. Касавина), ЭВ

сквозь призму кризиса идентичности (Д. Волченков, А. Колесников), экзистенциальный выбор Донбасса: аксиологическая релевантность (Н. Н. Емельянова). Остаются актуальными выводы экзистенциальной психологии, представленной созвездием ярких мыслителей (А. Ленгле, С. Мадди, Р. Мэй, С. Л. Рубинштейн, В. Франкл, Э. Фромм, И. Ялом). Психологические аспекты ЭВ продолжают находить отражение и в работах современных российских ученых (В. В. Знаков, З. В. Мясникова, А. П. Мерсиянова).

Цель статьи: с помощью теории определения и аналитического метода эксплицировать содержание понятия «экзистенциальный выбор», а также имеющиеся дефиниции данного понятия, представить авторский вариант определения.

Статья состоит из двух частей – «теоретической» и «практической». Первая посвящена анализу понятия как элемента эпистемологической структуры науки и определению как логической операции, вторая – понятию «ЭВ».

Основная часть. Теория определения имеет продолжительную историю, но четкого ответа на вопрос, *что именно определяется*, нет. Варианты ответов: сущность означаемого (референта, денотата); понятие как таковое, смысл конкретного имени (означающее). Определение также трактуется как способ обмена знаниями, с целью достижения соглашения по использованию лингвистических объектов в различных контекстах. Задача значительно усложняется, когда речь идет о понятиях, которыми оперируют социально-гуманитарные науки. Объекты здесь релятивные, они имеют множество проекций, их существенные признаки варьируются, экстенционал (объем) четко не задан, следовательно, интенционал (содержание) не является устойчивым и характеризуется полисемией.

Определение (дефиниция), в широком понимании, есть сжатое изложение содержания понятия, раскрытие его смыслового значения. Дискуссии по поводу интенционалов «смысла» и «значения» опускаем, это отдельная обширная тема. Как и вопрос о том, чем отличаются определения от дефиниций. В узком (логико-семантическом) ключе определение предполагает следование требованию взаимозаменяемости определяемого понятия (Dfd – дефиниендум) и определяющего (Dfn – дефиниенс). Определение – практичный и экономичный способ уточнения связи знака (языкового выражения) с тем, что он (оно) обозначает. «Определить понятие – значит указать его денотат» [1, с. 193]. Реализовать это можно двумя способами: 1) перечислить все элементы объема (экстенциональное определение); 2) свести Dfd к другим понятиям, денотаты которых известны.

От полных, однозначных дефиниций зависят объяснительный и прогностический потенциал гипотезы, концепции или теории, дальнейшие классификации и типологии. Определения есть «инструмент дискурсивного познания, осуществляющегося с помощью языка» [2, с. 176]. Они позволяют специфицировать научные объекты, конструировать и уточнять знаковые выражения. Благодаря дефинициям в науку вводятся новые смысловые автономии, формируется база для концептуального каркаса, упрощается коммуникация. С другой стороны, нет необходимости догматически определять всё и вся. Переход от единичных понятий к понятиям общим не всегда осуществим. Фундаментальные понятия (жизнь, смысл, бесконечность, прямая линия, энергия, пространство, время) в принципе не определяемы. Даже самая удачная дефиниция функционирует только внутри *теории*. Полностью устранить субъективный элемент не удастся; далеко не всегда автор ставит цель представить строгие дефиниции ключевых терминов, их содержание раскрывается в формате некоторых сюжетов, ассоциаций, взаимосвязей. Научные понятия живут в разных дисциплинарных «квартирах», у референтов порой несоизмеримые онтологические статусы и функции. На начальных

этапах исследования, в формате того, что Г. Рейхенбах именовал «контекстом открытия», ученому выгоднее работать с понятиями интенционально нестабильными, не определяемыми, но содержательно эвристическими, обладающими объяснительным потенциалом и предсказательными возможностями.

В формальной логике существует классификация определений. Последние либо номинальные (определению подвергается слово или словосочетание), либо – реальные (определяется внелингвистический объект, денотат). Определения многих социально-гуманитарных объектов лишь претендуют на статус реальных, ибо эти определения не подпадают под принцип двужначности. «Реальное определение является подлинным суждением, которое может быть истинным или ложным. Поскольку определяемое и определяющее выражения должны обозначать одну и ту же универсалию и поскольку определяющее выражение должно выражать структуру этой универсалии, реальное определение может быть истинным, только если обе стороны определения эквиваленты в своем значении и в правой стороне это значение верно проанализировано» [3, с. 320–321]. В отношении определений «ЭВ» данное требование неприменимо. Имеем реальные дефиниции, так сказать, де-юре, но не де-факто.

Определения делят на явные (смысл Dfd раскрывается через смысл Dfn) и неявные (отсутствуют очевидные Dfd и Dfn, а также способы их отождествления; смысл Dfd раскрывается частично, в некотором контексте). Явные определения подразделяют на: 1) абсолютные (ни одна лексическая часть Dfd не входит в Dfn) и неабсолютные (лексическая часть Dfd входит в Dfn); 2) полные – (Dfd и Dfn эквивалентны) и неполные (Dfd и Dfn неэквивалентны). Классической разновидностью реального, аналитического, явного определения является классификационное определение (через род и видовое отличие). Значительная часть определений ЭВ по своей форме претендуют на статус классификационных, но затруднения возникают при нахождении как ближайшего рода объекта, именуемого «ЭВ», так и его видовых отличий (существенных признаков). Генетические определения специфицируют объекты посредством описания их возникновения и развития. Непредикативные определения формируются благодаря фиксации отношений референта определяемого понятия с объектами того класса, к которому он принадлежит. Операциональное определение есть характеристика Dfd через перечисление проверочных операций и процедур, осуществляемых над денотатом, что позволяет включать (не включать) данный объект в объем Dfd. Такое определение предусматривает получение атрибутивных количественных показателей и преследует своей целью идентификацию. Функциональное определение ориентировано на констатацию интенционального разнообразия и динамики объекта, оно раскрывает его предназначение, отвечает на вопрос: «Как работает Dfd?». Контекстуальное (экспликативное) определение есть расширение и модификация классического определения в формате конкретной ситуации, уникальной смысловой системы координат; это погружение Dfd в новые предметно-проблемные, целевые, модальные контексты.

Определения могут быть повседневными и теоретическими (в «науках о духе» их демаркация затруднена). Теоретические определения предполагают оперирование исключительно научными понятиями. Принимая во внимание различия дисциплинарных онтологий и идиолектов, а также решаемые задачи, элиминировать повседневные определения из социально-гуманитарных дисциплин не представляется возможным.

Описание правил определения опускаем, они общеизвестны. Следование данным правилам рекомендовано, но на практике труднодостижимо.

Переходим к «практической», содержательной части. Дадим «ЭВ» элементарную логическую характеристику. Это понятие общее, нерегистрирующее, разделительное,

абстрактное, качественное (признаки измерению и переводу на искусственные языки не поддаются), положительное, безотносительное, интенционально неопределенное, собственное. Анализ работ, посвященных ЭВ, позволяет сделать некоторые выводы, выявить препятствия на пути идентификации наличных определений и формулировки логически правильных дефиниций.

Итак, номинальные определения не обнаружены. Объект, именуемый «ЭВ», не имеет четко фиксированного денотата, что не только исключает экстенциональное определение, но и делает правило взаимозаменяемости избыточным. Интенциональный диапазон непозволительно широк, ЭВ находится в разных модальных регионах, частное доминирует над общим, отсутствует ключевой (родовой) концепт, смысловой центр силы. Абсолютное, полное явное определение ЭВ невозможно, ибо нельзя соблюсти принцип полноты, согласно которому дефиниция является полной, если о любом произвольном взятом объекте можно сказать, подпадает он под Dfd, или нет.

Любой выбор, осуществляемый человеком в процессе его существования, допустимо именовать «экзистенциальным». Исследователи фиксируют уровни, на которых он реализуется – личностный, групповой, метафизический, эмпирический, эйдетический. Анализируют типы трактовок – психологическую, мифологическую, символическую, образную. Обнаруживают причины и условия ЭВ, а затем и следствия ЭВ. Так появляются понятия-спутники, претенденты на вхождение в Dfn. Это: тоска, скука, тревога, страх смерти, забота, ответственность, утрата, одиночество, вина. А также: целостность, радикальность, очевидность, степень удовлетворенности реальным положением дел и господствующей картиной мира. И, конечно, стремление к свободе (ключевой концепт экзистенциализма) – внутренней или от внешних агентов – государства, нации, класса. Иногда встречаются весьма замысловатые понятия, страдающие «хронической» и не элиминируемой многозначностью. Некоторые из таких понятий прочно вошли в лексикон экзистенциализма: «пограничная ситуация», «бездна ничто», «познание трансцендентного», «столкновение сознания с головокружительной воронкой бытия», «утверждение собственного бытия».

При таком концептуальном хаосе свести «ЭВ» к другим понятиям, денотаты которых уже известны, весьма непростая задача. Многие потенциальные элементы Dfn имеют туманное содержание и сами нуждаются в развернутых (часто безнадежных) экспликациях. Т. е. мы определяем неизвестное (ЭВ) через неизвестное – «автономия личности», «виртуальные границы личности», «абсурдность существования», «противоречия Я-концепции», «виртуальные возможности» и т. д.

«Человек на протяжении существования постоянно совершает выборы, определяющие характер его дальнейшей экзистенции» [4, с. 178], констатирует точку зрения автора «Тошноты» В. В. Буланов. Так как человек обладает активной субъектной сущностью, отмечает В. В. Знаков, он ежедневно делает жизненно важные экзистенциальные выборы и «принимает на себя ответственность за них, основанную на его представлениях о должном» [5, с. 3].

Можно уйти от выбора, не создавать проектов желаемого будущего, пренебречь свободой, не нести ответственности за свое существование. «Любой экзистенциальный выбор предполагает дилемму между неподлинным существованием (последствием согласия жить по-старому) и подлинным существованием (результатом решимости начать новую жизнь)» [4, с. 180]. Не вдаваясь в детали метафизического вопроса о том, какое же существование подлинное, речь, так или иначе, идет об отказе от того, что *есть*, в пользу того, что *может быть*, о будущем, которое уместно рассматривать как *возможный мир*. «Экзистенциальный выбор – это доступный немногим из людей отказ

от удобств и привычек во имя автономии своей личности. Он предполагает формулирование собственной позиции по отношению к ценностно-смысловой неопределенности человеческого существования» [4, с. 180]. Перед нами контекстуальное определение, имеющее признаки определения генетического и функционального. Таковым является и определение Н. Н. Емельяновой: «Экзистенциальный выбор – это всегда самопреодоление и самопревосхождение, готовность идти на риск и отвечать за каждый свой поступок. Более того, это готовность взять на себя ответственность и за проектирование будущего – как для себя, так и для других людей. Социальная сущность человека диктует свои требования и приоритеты, побуждая его соотносить свои действия с запросами общества. В результате проблема экзистенциального выбора личности насыщается социальными смыслами, определяя будущее всего сообщества» [6, с. 44]. В данном случае имеем расширение горизонта ЭВ, экстраполяцию его следствий в социальную плоскость.

Генетическое (по форме) определение дает З. В. Мясникова: «Структурно экзистенциальный выбор можно представить как сложнocomпонентный механизм, алгоритм действий которого представляется в такой последовательности: 1) осознание личностью возникновения ситуации выбора; обозначение возможных альтернатив (когнитивный компонент); 2) определение из возможных альтернатив наиболее ценной для личности, нагруженной смыслом; страдания личности, вызванные потерей и отказом от других ценностей (эмоциональный компонент); 3) принятие решения; осознание ответственности за собственный выбор (волевой компонент)» [7, с. 170].

Итак, имеется понятие «ЭВ», но совокупность его интенциональных трактовок и понятий-спутников, нуждающихся в уточнении, оказывается больше, чем может абсорбировать самое громоздкое контекстуальное определение. В рассуждениях об ЭВ отсутствует четкий объектный фундамент, иерархия понятий (и, соответственно, денотатов), входящих в Dfn. Невозможно разрешить проблему эпистемической первичности. Это серьезное препятствие, ибо «конституирование реальности, рассматриваемое как конструкция, должно начинаться с чего-то, с базиса, и посредством определенных процедур, уровневых форм, должно порождать все остальное – любые объекты и любые концепции» [8, с. 290].

Дефиниции ЭВ – это *условно* реальные, неявные, всегда неполные определения, с широким диапазоном родовых понятий и видовых отличий. Дать абсолютное, полное явное определение ЭВ не представляется возможным, да в этом и нет необходимости. Проверочные операции и процедуры, которые можно было бы провести над объектом, именуемым ЭВ, слишком вариативны и не дадут результата. Поэтому операциональные определения либо исключены, либо непозволительно теоретически нагружены. Непредикативные определения неуместны. Классификационное определение затруднено по причине отсутствия консенсуса на предмет родового понятия.

Д. А. Леонтьев и Н. В. Пилипко обнаруживают, на наш взгляд, адекватное родовое понятие – «внутренняя деятельность». И далее: «... по конструированию оснований и смысловых критериев для сопоставления имеющихся альтернатив и осуществлению этого сопоставления во внутреннем плане» [9, с. 100]. Добавим, такая деятельность разворачивается в пересекающихся областях – когнитивной, аксиологической, психотерапевтической, педагогической, социально-политической.

Не утратило актуальность введение в данную статью. Ее авторы отмечают, что слово «выбор» у одних является предметом поклонения, переходящего в иррациональный культ, у других – отвержения по причине якобы мистической природы, у третьих за этим словом кроется упрощение реальности, редукция выбора к оптимальной реак-

ции. «Понятие «выбор» чаще употребляется в роли объяснительного конструкта, чем реальности, подлежащей изучению и объяснению. Причина этого заключается как в сложности соответствующей реальности, так и в смешении разных вещей под единым названием «выбор» [9, с. 97]. О размытости границ экзистенциальной терминологии и содержательной избыточности «ЭВ» пишет А. П. Мерсиянова, предупреждая о неправомерности обозначение любого выбора как экзистенциального [10, с. 153]. Как бы подтверждая обоснованность вышесказанного, Н. С. Клишевич дает весьма дискуссионное определение: «Экзистенциальный выбор – это кратковременное действие (момент), решающая точка в ряду нравственных выборов, акт, совершая который человек через познание трансцендентного переходит на новый виток развития, в вечность» [11, с. 155].

Констатируем, что нет согласия по поводу существенных признаков ЭВ. Такие признаки обнаруживаются, если 1) объект хорошо изучен, 2) признаков незначительное количество, 3) они темпорально устойчивы и поддаются однозначному объяснению, 4) имеется некое единство подходов по артикуляции этих признаков с помощью языка. Когда речь идет об объекте, именуемом «ЭВ», ни одно из этих условий, пожалуй, кроме первого (благодаря экзистенциальной психологии), не выполняется. Существенные признаки рассматриваются сквозь призму их онтологического, антропологического, когнитивного статусов, в рамках бихевиоризма, с привлечением деонтической и аксиологической модальностей и даже с помощью апелляций к сакральным сущностям. Отсюда и такой плюрализм атрибутов ЭВ.

И все же существенный признак обнаруживается. Он представлен абстрактными понятиями «альтернативность» и «возможность». Человек есть «индивидуально-неповторимый рисунок возможностей» (Р. Мей), он не удовлетворен действительностью, он ищет новые миры. Н. А. Касавина пишет: «Личность в экзистенциальных ситуациях сталкивается с противоречивостью ценностей и взаимоисключающими альтернативами. Драма экзистенциального выбора включает отречения, отказ от возможностей, неизбежные сомнения в принятом решении. <...> Экзистенциальный выбор всегда содержит в себе еще непроявленные созидание и возможность, объединяя личностные усилия по обретению свободы и внутренней силы утверждения собственного бытия» [12, с. 120]. Альтернативы далеко не всегда рационально безупречны, критерии сравнения миров нередко размыты, будущее не поддается точным прогнозам. Человек вынужден сам конструировать альтернативы и просчитывать результаты воплощения своих замыслов в действительность. «В структурном плане экзистенциальный выбор – многомерный. Интеллектуально развитый человек осознает его сложность, находит оптимальное решение, выбирая между альтернативами в n-мерном пространстве «сети», организованном множеством взаимодействующих друг с другом факторов. Он способен осознать нерядоположенность альтернатив при выборе между средством и целью, желанием и стремлением и т. п.» [13 с. 84]. А. П. Мерсиянова пишет о специфике ЭВ: «Выбор осуществляется между возможностями, которые не просто способны удовлетворить потребность «здесь и сейчас» (альтернативы-смыслы), а именно «помечены» как ценности, являющиеся для человека значимыми, задающими координаты его многомерного мира (альтернативы-ценности). <...> Экзистенциальный выбор – это выбор между альтернативами-ценностями, который человек *не может не делать и вместе с тем не хочет делать*» [10, с.154]. Итак, ЭВ – это образ будущего, предполагающий конструирование возможного мира (миров).

Возможный мир представляет собой ментальный конструкт, в рамках которого непротиворечиво представлены желаемые способы существования тех или иных объ-

ектов. Возможные миры – это дескрипции допустимых условий, при которых нечто происходит (не происходит), это вероятная процессуальность, описанная совокупностью согласованных высказываний, репрезентирующих некоторое положение дел, в некоторой системе модальных координат. К возможным мирам предъявляются требования: полнота, представимость, непротиворечивость, достижимость (тот или иной мир не просто возможен, он возможен относительно другого мира). «Другим», как правило, является действительный мир. Возможные миры – продукт социального производства знаний (индивидуальные, не воплощаемые возможные миры уместно именовать фантазиями). Экзистенция масштабных (глобальных) возможных миров зависит от того, насколько они исторически адекватны и социально приемлемы, открыты для рецепции и модификаций, этически оптимальны, аксиологически нагружены.

Заключение. Полученные результаты, во-первых, не свидетельствуют о несостоятельности теории определения, но лишь еще раз подтверждают специфику концептуальных (языковых) каркасов социально-гуманитарных наук, которые в силу объективных причин «сопротивляются» логическим правилам. Во-вторых, нет никаких оснований исключать из научного дискурса понятие «ЭВ». Оно просто содержательно, а значит и конвенционально, еще «не созрело». Когда речь идет об ЭВ, определение как динамический процесс представляет собой акт информационного обмена между представителями различных подходов. Имеющиеся дефиниции претендуют на статус теоретических, но включают в свой состав обыденные понятия, метафизические конструкции, метафоры. Предикат «истинность» к определениям ЭВ неприменим.

ЭВ – междисциплинарный объект. Рассуждения о нем, как правило, ограничены экзистенциальным пространством отдельной личности или коллектива, но способны к социально-политическому масштабированию. Есть основания вести речь об ЭВ больших социальных групп и целых регионов. Таким образом, имеют место локальный и глобальный ЭВ. И в первом, и во втором случае не следует редуцировать ЭВ к инстинкту самосохранения. Рациональная система координат должна оставаться преобладающей. Значительный потенциал в деле осмысления ЭВ имеет деятельностный подход, поэтому видится весьма перспективным обращение будущих исследователей к наследию Г. П. Щедровицкого и Московского методологического кружка.

Структурные элементы любой дефиниции ЭВ – абстрактные, качественные, неопределенные понятия, поэтому соблюдение логических норм проблематично. ЭВ – понятие-голограмма без устойчивого регистрируемого референта. Следовательно, приемлем интуитивный метод определения. Выработка в нем аналитической дефиниции представляет собой мысленный эксперимент. Из интенционально отличных друг от друга $Dfn_1, Dfn_2 \dots Dfn_n$ преимущество отдается Dfn , который имеет больший потенциал в плане выводимости следствий, связей, функций. Необходимо признать эффективность выборочных (стипулятивных) определений, предполагающих процедуру селекции значений и обнаружение лингвистических конструкций *ad hoc* – подходящих для данного случая. По причине доминирования признаков, существенных в определенном отношении, оправданно отдать предпочтение экспликативным (контекстуальным) определениям-рассуждениям, раскрывающим генезис, эволюцию и функциональность ЭВ.

ЭВ – открытая, ценностно детерминированная дизъюнкция. Это не просто выбор существования «быть», а существования «как быть?», «кем быть?», «где быть?», «зачем быть?». На глобальном уровне ЭВ трансформирует мировоззрение, ориентации и мотивации больших групп людей, следовательно, преобразует социальную реальность.

Смысловым центром рассуждений об ЭВ предлагается рассматривать «альтернативность» и «возможность», что объясняет обращение к семантике возможных миров.

Определение ЭВ формулируем следующим образом: экзистенциальный выбор – это процесс селекции возможных миров, достижимых (реализуемых) из действительного мира; будущее таких миров задается в системе модальных, преимущественно аксиологических координат.

Работа выполнена в рамках инициативной НИР «Экзистенциальный выбор Донбасса и будущее России: социокультурное измерение», № госрегистрации 124101500444-8.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анисов А. М. Современная логика. – М.: ИФРАН, 2002. – 274 с.
2. Попа К. Теория определения / Пер. с рум. М. Ф. Солодухина. – М.: Прогресс, 1976. – 248 с.
3. Коэн М., Нагель Э. Введение в логику и научный метод / Пер. с англ. П. С. Куслия. – Челябинск: Социум, 2010. – 655 с.
4. Буланов В. В. Феномен экзистенциального выбора // Вестник ТвГУ. Серия «Философия». – 2018. – № 4. – С. 178–181.
5. Знаков В. В. Понимание экзистенциального выбора: жизнь в страданиях или эвтаназия // Вопросы психологии. – 2005. – № 6. – С. 3–12.
6. Емельянова Н. Н. Аксиологическая релевантность экзистенциального выбора Донбасса // Вестник Донецкого национального университета. Серия Б. Гуманитарные науки. – 2023. – № 3. – С. 43–49.
7. Мясникова З. В. Психологические характеристики экзистенциального выбора // Казанский педагогический журнал. – 2019. – № 3. – С. 166–170.
8. Коффа Дж. Альберто. Семантическая традиция от Канта до Карнапа: К Венскому вокзалу / Пер. с англ. В. В. Целищева. – М.: Канон+ РООИ «Реабилитация», 2024. – 528 с.
9. Леонтьев Д. А., Пилипко Н. В. Выбор как деятельность: личностные детерминанты и возможности формирования // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 97–110.
10. Мерсиянова А. П. Основные признаки экзистенциального выбора // Вестник ТГУ: педагогика и психология. – № 335 (июнь 2010). – С. 153–156.
11. Клишевич Н. С. Философско-культурологическое осмысление категории «экзистенциальный выбор» // Вестник Полоцкого государственного университета. – Серия Е. Педагогические науки. – 2013. – № 7. – С. 151–155.
12. Касавина Н. А. Экзистенция и культура. – М.: Издательство «Весь Мир», 2022. – 438 с.
13. Кузьмина Е. И. Особенности мыслительных процессов в ходе экзистенциального выбора // Инициативы XXI века. – 2014. – № 3. – С. 81–84.

Поступила в редакцию 26.03.2025 г.

DEFINITION OF THE CONCEPT «EXISTENTIAL CHOICE»

V. V. Voloshin

The author uses the theory of definition to analyze definitions of the concept “existential choice” as well as to reveal content of the concept in question. It is stated that the intensional does not lend itself to unambiguous fixation. That allows interpreting the definitions as acts of informational exchange. This exchange is carried out with the help of selective contextual definitions which expose genesis, evolution and functionality of the denotation. It is suggested that existential choice should be considered as an open disjunction with value load. Thus, existential choice should be defined as a process of selection of possible worlds which are achievable from the real world.

Key words: existential choice, concept, definition of a concept, possible worlds.

Волошин Владимир Викторович
Доктор философских наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный
университет», Донецк, РФ.
E-mail: v.v.don77f@bk.ru

Voloshin Vladimir Viktorovich
Doctor of Philosophical Sciences, Associate
Professor,
FSBEI HE «Donetsk State University», Donetsk, RF.
E-mail: v.v.don77f@bk.ru

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ В ФИЛОСОФСКОМ ДИСКУРСЕ РУССКОГО ВОЗРОЖДЕНИЯ

© 2025 *Н.Н. Емельянова*

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»

В статье исследуется проблема ценностей в философии Русского Возрождения. Рассматриваются различные интерпретации понятия и сущности Русского Ренессанса. Анализируется проблема иерархии ценностей в русской философской традиции. Доказывается определяющее значение отечественных экзистенциальных ценностей для диалогического взаимодействия в условиях многополярного мира.

Ключевые слова: Русское Возрождение, философия, ценности, русская интеллигенция, экзистенциальное, традиции, гуманизм.

Многополярный мир, по определению исключаящий диктат каких-либо супердержав, предполагает функционирование гибкой многокорневой системы, которая опирается на диалогическое взаимодействие различных силовых центров. Диалог необходим как на международном уровне, так и внутри отдельных стран и регионов, успешное развитие которых возможно только при условии взаимного сотрудничества. В этом процессе огромное значение приобретают экзистенциальные ценности Русского мира с их ярко выраженной гуманистической интенцией. Показательна формулировка основных ценностей, данная Патриархом Кириллом на Всемирном Русском народном соборе 2015 г.: «Формула: вера – справедливость – солидарность – достоинство – державность» [1, с. 69]. Отечественная аксиологическая традиция, основанная на высоких нравственных нормах прошлых веков, непрерывно обогащается, впитывая в себя духовные искания нашего времени. Укрепление статуса России на международной арене дает возможность усиления не только политического, но и морально-этического влияния на жизнь современного человечества, в частности – на преодоление псевдо-ценностных новаций западного либерализма. В этих условиях исследование экзистенциальных ценностей в философском дискурсе Русского Возрождения, безусловно, является востребованным и актуальным.

Целью исследования является выявление преемственной связи между экзистенциальными ценностями в историко-философском дискурсе Русского Возрождения. Задачей исследования является анализ иерархии ценностей в философии Русского Возрождения, прокладывающего путь к продуктивному международному диалогу.

Несмотря на отрицание некоторыми учеными самого понятия эпохи Возрождения (например, позиции Й. Хейзинги, видевшего в данной эпохе «осеннюю» фазу Средневековья), будем исходить из признания общекультурной значимости Ренессанса как крупнейшей вехи в истории человечества. Несомненно, возрождение интереса великих европейских умов XIV–XVI столетий к изучению природы и человека знаменовало качественно новый этап в познании мира и оказало огромное влияние на наших отечественных мыслителей. Однако, впитав в себя прогрессивные просветительские идеи, русская цивилизация сумела сохранить мощную самобытность, основанную на собственных экзистенциальных ценностях.

Прежде всего, остановимся на самом понятии Русского Возрождения (Русского Ренессанса). Отметим, что в это понятие всегда вкладывается аутентичный смысл, который символизирует подлинный экзистенциальный поиск и воплощает верность народному духу, достигающему творческих вершин. Однако временные рамки данного феномена определяются по-разному.

Так, по убеждению Д.С. Лихачева, идеи Ренессанса возникли еще в древнерусской культуре, причем XIV-XV века можно охарактеризовать как «Предвозрождение», XVI век – как «неудавшееся Возрождение», а XVII век – как «замедленный Ренессанс». Процесс формирования русской культуры развивался в религиозном дискурсе и воплощал в себе духовные поиски личности, что наиболее полно отражалось в творчестве Феофана Грека и Андрея Рублева. Именно у них рельефно проявлялись гуманистические идеи и складывался образ национального русского характера. Д.С. Лихачев видел в работах Феофана Грека демонстрацию процесса духовного восхождения, а в шедеврах Андрея Рублева – утонченную человечность: «Подобно «Божественной комедии» Данте, лучшее из произведений Андрея Рублева – знаменитая «Троица» – сочетает в себе особенности средневекового символизма с высоким гуманизмом и простой человеческой правдой» [2, с. 119]. Этот высокий гуманизм, несмотря на остроту социальных проблем российской действительности и замедленные темпы отечественного Возрождения, обусловил великие культурные достижения последующих веков.

Д.С. Лихачев справедливо полагает, что гуманистические ценности воплощают в себе самые значительные достижения человеческой культуры. Их выразителями становятся не только философы, но и писатели, композиторы, художники, стремящиеся постичь цельность мира и одновременно его трагичность. Особенно ярко это выражается у русских мыслителей, улавливающих трагичность даже в нашей национальной доброте, пресловутой русской беспечности, воли и удали. Русские лишены чувства национального превосходства, они умеют хранить верность своим и сочувствовать чужим. Каждый творит в свое время, и эпоха воздействует на человека даже в том случае, когда он ее не принимает: «Некоторые считают, что Максим Грек противник Возрождения, а потому вне Возрождения. Да, противник Возрождения, но и в этом типичный его представитель, как и учитель Максима – Савонарола» [3, с. 476].

С XIV столетием связывал начало русского Возрождения и Л. Гумилев, считавший его исторически первым периодом появления нового великорусского этноса после серии ордынских погромов XIII века. Под Возрождением здесь понимается процесс восстановления Руси, знаменовавший ее духовную силу. Авторитет духовной власти, идущий от Православной Церкви, способствовал преодолению вражды между русскими городами. Появилось поколение новых людей, испытывающих высокое стремление к самореализации во имя Отечества. Л. Гумилев подчеркивал, что после Куликовской битвы Московская Русь как новая этническая общность стала фактом всемирно-исторического значения: «Растущая пассионарность русских людей оказалась направлена ортодоксальным Православием к единой цели строительства Святой Руси» [4].

Православная вера стала основополагающей экзистенциальной ценностью, на долгие века определившей единство народов Великороссии. Православие уверенно вытесняло языческие верования, сохраняя при этом культурные особенности многих народов, входивших в состав русского государства. Такие понятия, как Русь, отечество,

православие, практически отождествлялись и сливались в единое целое. XIV век дал нам множество знаменитых имен, составивших славу русской истории. Александр Невский, патриотизм которого обогащался альтруистическим началом, олицетворял творческую энергию возрождающейся Руси. Дмитрий Донской, Сергей Радонежский, Андрей Рублев и многие другие выдающиеся военачальники, религиозные подвижники и деятели культуры воплощали в жизнь идеи нерушимой веры, патриотизма, братской сплоченности и взаимовыручки. В сознании масс укреплялась убежденность в несокрушимости устоев православной Руси, ее способности к самостоятельному развитию.

Несомненно, события XIV века оказали огромное влияние на весь последующий ход развития русской истории. Однако начало Русского Возрождения нередко связывается с более поздним периодом, а именно с концом XVII века, когда происходил процесс присоединения к России новых земель (в том числе Украины). Развитие светских наук и книжного дела, приобщение к культуре чтения, активная деятельность русских просветителей способствовали обогащению внутреннего мира личности, стремлению служить Богу и отечеству. Отсюда – новые веяния в философии, этике, искусстве, а также деятельность «боголюбцев», приведшая к церковной реформе патриарха Никона и обеспечившая культурную ассимиляцию народов Российского государства. Безусловно, огромную роль в секуляризации отечественной культуры сыграл Петр Первый, при котором стремительными темпами стали развиваться не только образовательные учреждения, но и различные виды изобразительного искусства.

Заметим, что петровские реформы обусловили множественные социокультурные изменения, вследствие которых утвердились гуманистические идеи, лежащие в основе Возрождения. В XVII–XVIII столетиях происходил интенсивный рост национального самосознания, началось становление интеллигенции. Освобождение дворянства от обязательной государственной службы способствовало формированию слоя образованных людей, знакомых с достижениями европейской мысли, но радевших о судьбах Отчизны. Появление интеллигенции как специфически русского феномена знаменовало готовность лучшей части просвещенного общества к борьбе за усовершенствование социального и морально-этического мироустройства. На эту особенность обращал внимание А.Ф. Лосев, определявший культурную значимость интеллигентности как неуклонное стремление не созерцать, а переделывать действительность: «Интеллигентность – это ежедневное и ежечасное несение подвига, хотя часто только потенциальное» [5, с. 319]. Становление интеллигенции знаменовало процесс роста духовного коллективизма, единства индивидуального и социального.

Многие исследователи отмечали, что само понятие интеллигенции является специфически русским. Действительно, это понятие включает в себя и великую познавательную силу, и широту души, и способность к состраданию. Оно отражает коренное свойство русского народа, которое у Ф. Достоевского получило название всечеловечности. Н. Бердяев, осмысливавший особенности отечественного национального типа, считал, что русскому народу (даже его необразованной части) по природе свойственно философствовать: осмысливать проблемы Бога и вечности, смысла жизни, добра и зла.

Предшественником вольнолюбивого течения русской интеллигенции Н. Бердяев считал Нила Сорского (1433-1508). Также он отмечал трагизм одиночества М. Ломоносова, духовно-общественную деятельность философов-масонов Н. Новикова

и И. Шварца, испытавших влияние идей Сен-Мартена, Ф. Вольтера и Я. Беме. «С гонений на Новикова и на Радищева начался мученичество русской интеллигенции» [6, с. 50]. Исследуя движение декабристов, которых он причислял к самому культурному слою русского дворянства, Н. Бердяев, тем не менее, считал его фактором, предваряющим подлинное явление интеллигенции, заявившей о себе в XIX столетии. Родоначальником же русской интеллигенции был А. Радищев, стремящийся к свободе и справедливости: «Он утверждал верховенство совести. Радищева можно считать родоначальником радикальных революционных течений в русской интеллигенции. Главное у него было не государство, а благо народа» [6, с. 58].

Роль Н. Новикова и А. Радищева в становлении русского гуманизма признавал также В.В. Зеньковский, подчеркивавший их убежденность в приоритетности нравственных и социальных проблем. Показательно, что и современные философы разделяют точку зрения на определяющую роль А. Радищева в развитии русского Возрождения. Так, А. Горелов утверждает, что знаменитое «Путешествие» Радищева и великая русская литература имеют один источник, коренящийся в специфически русской интеллигентности, – таланте сострадания и сочувствия к человеку как таковому: «Таким образом, русская интеллигенция, в которой соединились европейская образованность с русским сочувствием, стала источником великой русской литературы XIX–XX вв.» [7]. Так или иначе, аксиологические устремления русских писателей, художников и философов уже на ранних стадиях Возрождения были направлены на раскрытие подлинного потенциала человека.

В то же время, осмысливая особенности русской гуманистической мысли, Н. Бердяев приходил к выводу, что вся наша великая литература, в отличие от Европы, по своему духу была не ренессансная. Он считал, что русскому мышлению, лишенному западного скептического критицизма, присуща своеобразная тоталитарность, которая позволяет превращаться непроверенным гипотезам в нечто наподобие религиозного откровения. Потому и деятельность нигилистов XIX века – Д. Писарева, К. Леонтьева – он связывал с русской исторической судьбой и видел в ней неосознанный эсхатологизм, извращенную русскую апокалиптичность. Размышляя о максимализме русского национального характера, в котором трепетная религиозная вера удивительным образом уживается с неслыханным варварством, Н. Бердяев определял его ментальные особенности. Если для классического гуманизма был характерен жизнеутверждающий оптимизм и возвышение человека, то в русской литературе преобладала печаль по поводу несовершенства мира. Если на Западе с энтузиазмом воспевались творческие возможности индивида, то в России мыслителей привлекала эсхатологическая проблематика, и философские построения нередко окрашивались апокалиптическими мотивами. «Нам не дано было пережить радость гуманизма, у нас, русских, никогда не было настоящего пафоса гуманизма, мы не познали радости свободной игры творческих избыточных сил... Мы творили от горя и страдания; в основе нашей великой литературы лежала великая скорбь, жажда искупления грехов мира и спасения... Наше государство, философия, мораль, вся наша национальная судьба противостоит «радостному духу ренессанса и гуманизма» [8, с. 143].

Однако Н. Бердяев расценивает это противостояние возрожденческим ценностям, скорее, как позитивный феномен, благодаря которому России удалось избежать духа буржуазного индивидуализма. Единственной вспышкой Ренессанса философ считает творчество А. Пушкина. Именно он, с его всемирной отзывчивостью и «ренессансностью», подготовил настоящее становление русской интеллигенции,

духовное скитальчество которой затем мучительно и страстно раскрыл Ф. Достоевский. Будучи посредницей между и народом и государством в условиях самодержавия и крепостничества, интеллигенция в России взяла на себя труднейшую задачу борьбы за установление социальной справедливости и свободы личности.

Деятельность интеллигенции проложила путь к «золотому веку» русской культуры, давшему нам (да и всему просвещенному миру) имена А. Пушкина, М. Лермонтова, Н. Гоголя, Ф. Достоевского, Н. Федорова, И. Тургенева, Л. Толстого, А. Чехова, М. Глинки, К. Бюллова, И. Репина, И. Левитана, Д. Менделеева, Н. Лобачевского, И. Сеченова и многих других выдающихся представителей науки и искусства. Мыслители XIX века подчеркивали щедрость души, доброту и сердечность русского человека, противопоставляя эти качества прагматизму просвещенного европейца. Философия В. Соловьева проложила путь Русской идее, призванной утвердить органичный союз церкви, государства и общества, раскрыть мировую роль России, направить ее национальные силы на достижение единства человеческого рода.

Золотой век явился той культурной почвой, на которой произросли вдохновенные концепты и проекты Серебряного века, ознаменовавшегося не только научными открытиями (К. Циолковский, Н. Жуковский, В. Вернадский и др.), но и впитавшего в себя модернистское мышление, идеи реализма, символизма, футуризма и т. д. Именно Серебряный век получил название Русского Религиозного Ренессанса, в рамках которого выдающиеся отечественные мыслители поднимали важнейшие проблемы бытия мира, человека и Бога. Славу литературного, музыкального, художественного творчества составили А. Ахматова, А. Блок, К. Бальмонт, А. Белый, В. Брюсов, С. Есенин, В. Маяковский, В. Васнецов, М. Врубель, Б. Кустодиев, Н. Рерих, С. Рахманинов, Н. Римский-Корсаков, А. Скрябин и многие другие писатели, поэты, живописцы и музыканты. Особый вклад в духовную сокровищницу Серебряного века внесли российские философы Н. Бердяев, Л. Шестов, С. Булгаков, Н. Лосский, В. Розанов, С. Франк и др. В центре их внимания были проблемы этического, социального, аксиологического характера, побуждавшие задумываться о предназначении человека, о свободе и насилии, добре и зле, подлинных и мнимых ценностях, а также о Боге, вечности и благодати.

Раздумья о мировоззренческих особенностях русской интеллигенции привели С. Франка к выводу о том, что ей психологически чуждо и метафизически враждебно чистое понятие культуры. Традиционное интеллигентское мирозерцание обозначается философом как *народничество*, под которым понимается не социально-политическое движение, а широкое духовное течение: «Но этот общий народнический дух выступает в истории русской интеллигенции в двух резко различных формах – в форме *непосредственного альтруистического служения нуждам народа* и в форме *религии абсолютного осуществления народного счастья*» [9, с. 91]. С. Франк прослеживает, как это движение приводит к революционному социализму, в котором на смену альтруизму приходит служение идее всечеловеческого счастья – идее, обернувшейся страстью к разрушению. «Таким образом, революционизм есть лишь отражение метафизической абсолютизации ценности разрушения» [9, с. 96].

Обратим внимание на это определение: под разрушением явно подразумевается негативная ценность, ибо двигателем разрушения является ненависть. Речь идет не о какой-либо личной ненависти, а о глубоком этическом импульсе, который в некоторых случаях может признаваться ценным и социально полезным. Но, становясь разрушительной силой, ненависть подтачивает и ломает нравственность личности.

Противоположной силой, способствующей созидательному творчеству, является любовь. Там, где преобладают ненависть и разрушение, берут верх центробежные общественные силы; там, где превалируют созидание и любовь, открывается простор культурному творчеству человека. Любовь и милосердие, основанные на православных традициях, всегда почитались как ценности отечественной культуры.

Для В. Розанова, видевшего порок современного общества в сокрушительной тенденции к всеобщей демократизации, было ясно, что настоящее основание демократии содержится в книге Бытия, где освящается вечное стремление человека к человеку. Подобно тому, как Ренессанс не означает возвращения к античному миру, социальные революции не приводят к естественному братству людей. И все же философ убежден, что, истинные христианские ценности восторжествуют, несмотря на страшные ошибки и ложные устремления революционной эпохи. На вопрос о том, активно или пассивно христианство, у В. Розанова нет однозначного ответа, но он уверен, что в будущем этот вопрос должен собрать вокруг себя христианское человечество: «Нерв, в нас живущий и нас питающий – «двигательный ли»? или только «чувствующий»? Или, наконец, он даже и не «чувствующий», а лишь светящийся в нас и нас святящий? Что за мелодия, льющаяся в двутысячелетнем почти здании нашей цивилизации: зовет ли она нас? или только успокаивает? Станные вопросы; мы их не поднимали бы, если бы уже не видели окрест совершенно твердых, хотя и не обдумчивых их решений в одну сторону» [10, с. 186].

Представители Русского религиозного Ренессанса свято верили, что Бог не оставит Россию, дети которой запутались в ложных ценностях нового века. Н. Бердяев, глубоко проанализировавший особенности русского Предвозрождения, сам был ярчайшим представителем философского Ренессанса конца XIX – начала XX вв. Отражая потребности переломной эпохи, он боролся против разрушения основ христианской культуры и ее вечных святынь. Он был убежден в необходимости возрождения ценностей, опрокинутых господством экономических приоритетов, недобросовестной политики и радикального национализма: «Иерархия ценностей определяется по принципу пользы, при совершенном равнодушии к истине. Духовная культура задавлена. Ставится вопрос даже не о ценностях, творимых человеком, а о ценности самого человека» [11]. Отвергая философию пользы, измеряющую блага через количественные показатели, Н. Бердяев исповедовал философию ценностей как качественное творчество духовной культуры. Он был убежден, что познавательные, религиозные, нравственные, эстетические ценности творятся духовной аристократией, выражающей дух своего народа. Подлинное творчество невозможно без свободы духа; по сути, свобода изначально основывается на духовном начале в личности. Государство и общество не имеют власти над свободным творческим духом.

Погружение Европы в социальные конфликты, подогреваемые злобой и ненавистью, Н. Бердяев расценивал как падение человечества, а вмешательство западной цивилизации в древние культуры считал кощунственным. Чтобы добиться духовного перерождения, русская интеллигенция должна перейти от отрицания к утверждению, доказать действительную богоносность и богоизбранность России. Русский человек так устроен, что он ищет не ценностей, а спасения; но нельзя забывать, что Россия – сама по себе ценность, призванная обогатить мировую жизнь. Всечеловечество нуждается в России, которая сумеет преодолеть ограниченные горизонты европейской культуры. Русский мессианизм должен раскрыть духовные потенции славянской расы и доказать всему миру, что подлинной целью жизни является не житейское благополучие, а творчество

ценностей, экзистенциальное переживание своей исторической судьбы. Национальная воля, объединившись с национальным разумом, сможет преобразить духовную жизнь Запада: «Творческий дух России займет, наконец, великодержавное положение в духовном мировом концерте. То, что совершалось в недрах русского духа, перестанет уже быть провинциальным, отдельным и замкнутым, станет мировым и общечеловеческим, не восточным только, но и западным. Для этого давно уже созрели потенциальные духовные силы России» [11].

Как видим, в Русском Религиозном Ренессансе конца XIX – начала XX вв. воплотились аксиологические установки отечественной интеллигенции, предвидевшей грядущее России в общечеловеческих масштабах.

Необходимо отметить, что некоторые современные исследователи предлагают иную трактовку этапов русского Возрождения. В частности, А.И. Субетто рассматривает эпоху Великого Русского Возрождения как основу старта становления ноосферной России, в которой выделяются петровско-ломоновский, пушкинский и вернадскианский вековые циклы. Первый цикл (1720–1820 гг.) характеризуется как романтический, второй (1820–1920 гг.) – как универсальный, третий (1920 г. – конец в XXI в.) – как ноосферно-космический. Понятое таким образом Возрождение, призванное раскрыть космическое предназначение человека и его ответственность за судьбы мира, становится стартовой площадкой для становления Ноосферной России. Исконно присущие русскому народу человеколюбие, сотрудничество и взаимовыручка делают Россию орудием и гарантом будущего исторического созидания [12]. Если западноевропейское Возрождение, нацеленное на утверждение индивидуальной свободы, к XXI веку исчерпало свой потенциал, то Эпоха Русского Возрождения, продолжающаяся и в наше время, завершится лишь с переходом к управляемой социоприродной эволюции: «Наступил "момент истины". Россия должна отказаться от западничества и либерализма, от утопии "свободного рынка" и перейти к стратегии развития на собственной основе, исходя из идеала Ноосферного Экологического Духовного социализма и единственной модели устойчивого развития в форме, управляемой социоприродной эволюции, на базе общественного интеллекта и научно-образовательного общества» [13, с. 82].

Можно спорить с автором относительно идеала «духовного социализма» либо утопии «свободного рынка», но невозможно не согласиться с выводом о задачах России как цивилизации Правды: «Ноосферная Россия начинается с постановки ноосферного образования, с подготовки учителей, ученых, инженеров, управляющих, политиков новой ноосферной формации. И это есть «императив Будущего» для России» [13, с. 204].

Показательно, что в 1978 г. по благословению Русской Православной Церкви за рубежом был основан журнал «Русское возрождение», поставивший задачу быть собирателем и глашатаем духовных чаяний русского народа. Обратим также внимание на деятельность Комитета национального наследия, образованного в 2019 г. и предложившего новую хронологию Русского Ренессанса в виде следующих периодов: Золотой век (1804–1881), Серебряный век (1881–1937), Рубиновый век (1937–1991), Опаловый век (с 1991 г.). Если первые два периода достаточно известны, то два последних, очевидно, нуждаются в расшифровке. Название «Рубиновый век» связано с заменой царских орлов на башнях Кремля рубиновыми звездами; отсюда – подобное обозначение советского периода нашей культуры. Так называемый «Опаловый век» получил свое название от ассоциации с опалом – полудрагоценным камнем

мутноватого оттенка с различной цветовой окраской. По мнению авторов данной хронологии, это название красноречиво отражает нынешнее смутное время [14]. Отметим, что данная трактовка Русского Ренессанса вызывает немало вопросов и открывает простор перспективным философским дискуссиям.

В заключение подчеркнем, что исследование проблемы Русского Возрождения, трактовки его этапов, задач и сущности не только не утрачивает своей актуальности, но и становится особо востребованным в условиях вооруженного конфликта между Украиной и Россией. Не будет преувеличением сказать, что Донбасс, ставший частью России, переживает подлинное Возрождение. Русские люди продолжают отстаивать свои духовные ценности, в которых органично соединяются христианская вера и уважение к иным религиям, потребность личностной реализации и глубокий патриотизм. «В архетипе народной души России незыблемо хранится традиционная иерархия ценностей: церковь – культура – государство – народ – личность» [15, с. 441]. Таким образом, философский дискурс Русского Возрождения содержит в себе множество аспектов социального, этического, антропологического характера, побуждающих к рефлексивному критическому мышлению и дальнейшему научному анализу.

Работа выполнена в рамках инициативной НИР «Экзистенциальный выбор Донбасса и будущее России: социокультурное измерение», № госрегистрации 124101500444-8

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кирилл, Патриарх Московский и всея Руси. Семь слов о Русском мире. – М.: Всемирный Русский народный собор, 2015. – 80 с.
2. Лихачев Д. С. Культура Руси времен Андрея Рублева и Епифания Премудрого // Лихачев Д. С. Избранные труды по русской и мировой культуре. – 2-е изд., перераб. и доп. / сост. и науч. ред. А. С. Запесоцкий. – СПб.: СПбГУП, 2015. – С. 91-155.
3. Лихачев Д. Заметки о русском / Дмитрий Лихачев. – М.: Колибри, Азбука-Аттикус, 2014. – 480 с.
4. Гумилев Л.Н. От Руси до России / Л.Н. Гумилев. <https://litmir.club/bd/?b=255441> – Назв. с экрана.
5. Лосев А. Ф. Об интеллигентности // Лосев А. Ф. Дерзание духа. – М.: Политиздат, 1988. – С. 314-322.
6. Бердяев Н. Русская идея / Николай Бердяев. – Санкт-Петербург: Азбука-классика, 2008. – 318 с.
7. Горелов Анатолий file:///C:/Users/Admin/Downloads/russkoe_vozrozhdenie_xvii-xviii_veka.htm. – Назв. с экрана.
8. Бердяев Н.А. Смысл истории / Бердяев Н.А. – М.: Мысль, 1990. – 176 с.
9. Франк С.Л. Этика нигилизма // Франк С.Л. Сочинения / Вступ. ст., сост., подгот. текста и примеч. Ю.П. Сенокосова. – М.: Правда, 1990. – С. 77-110.
10. Розанов В.В. Христианство пассивно или активно? // В.В. Розанов. Том 1. Религия и культура / Вступ. ст., сост., подгот. текста и примеч. Е.В. Барабанова. – М.: Правда, 1990. – С. 186-198.
11. Бердяев Н.А. Судьба России / Н. А. Бердяев. <https://www.litres.ru/book/nikolay-berdyaev/sudba-rossii-174567> – Назв. с экрана.
12. Субетто А.И. Эпоха Великого Русского Возрождения как основа старта становления ноосферной России / А.И. Субетто // Академия Тринитаризма. – 2018. – М., № 77-6567. – публ. 25028.
13. Субетто А.И. Ноосферная Россия: стратегия прорыва (основания ноосферного россияведения): монография / А.И.Субетто / Под науч. ред. профессора, докт. технич. наук, докт. психологич. наук, докт. педагогич. наук В.В. Лукоянова. – СПб.: Изд-во «Астерион», 2018. – 340 с.
14. Русский Ренессанс. Новая хронология. <https://proza.ru/2022/12/06/105>: Руслан Богатырев, 2022 Свидетельство о публикации №222120600105 – Назв. с экрана.
15. Казин А.Л. Настоящее и будущее // Судьба русской духовной традиции в отечественной литературе и искусстве XX - начала XXI века: в 3 т. – СПб: Петрополис, 2018. Т. III. Часть II. 1992-2017. – 448 с.

Поступила в редакцию 28.03.2025 г.

EXISTENTIAL VALUES IN THE PHILOSOPHICAL DISCOURSE OF THE RUSSIAN RENAISSANCE

N.N. Yemelyanova

The article examines the problem of values in the philosophy of the Russian Renaissance. Various interpretations of the concept and essence of the Russian Renaissance are considered. The problem of hierarchy of values in the Russian philosophical tradition is analyzed. The author proves the crucial importance of Russian existential values for dialogic interaction in a multipolar world.

Key words: Russian Renaissance, philosophy, values, Russian intelligentsia, existential, traditions, humanism.

Емельянова Наталия Николаевна

Доктор философских наук, профессор,
профессор кафедры философии
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный
университет», Донецк, РФ.
E-mail: emeljanova.n.n@bk.ru

Yemelyanova Natalia Nikolaevna

Doctor of Philosophical Sciences, Professor,
Professor of the Chair of Philosophy,
FSBEI HE «Donetsk State University», Donetsk, RF.
E-mail: emeljanova.n.n@bk.ru

РАДИКАЛИЗМ КАК УГРОЗА БЕЗОПАСНОСТИ: ФИЛОСОФСКИЙ ПОДХОД© 2025 *А.А. Ковалев**Северо-Западный институт управления – филиал РАНХиГС*

Статья посвящена раскрытию потенциала радикализма в качестве угрозы безопасности с позиции философского подхода. Автор раскрывает значение радикализма идей и радикализма действий, а также приводит теоретическое осмысление перехода от одного уровня к другому. Сделан вывод о том, что противодействие угрозе радикализма должно быть комплексным и включать в себя силовые методы, информационные меры и социальные инициативы.

Ключевые слова: радикализм идей, радикализм действий, радикализация, противодействие.

Введение. Актуализация проблемы распространения радикализма напрямую связана с возникновением противоположных процессов – глобализации и глокализации. Объединение локальных территорий в единое мировое пространство порождает не только конструктивные и созидательные процессы, но и деструктивные, направленные на преодоление глобализационных тенденций. И если, например, такие процессы, как «декаплинг» (decoupling – «разделение», «нарушение связи») или национальное возрождение (в частности, социализм с китайской спецификой), представляют собой мирные способы противодействия глобализационным процессам, то национализм, радикализм, шовинизм и прочие деструктивные проявления таковыми не являются.

Цель исследования – философское осмысление радикализма в качестве угрозы безопасности.

Радикализм нуждается в осмыслении, поскольку важно понимать не только его корни и причины активизации, но и вероятность перехода радикализма идей в радикализм действий. Это позволит рассчитать реальные угрозы безопасности, исходящие от радикализма, а также разработать наиболее эффективные меры противодействия ему.

Основная часть. *Философское осмысление радикализма.* Термин «радикализм» появился в философии еще в XIX веке, а потом распространился и на другие социальные науки. Впервые его употребил И. Бентам [1]. Радикализм (от лат. radicalis – «коренной») представляет собой совокупность идей, намерений и действий, направленных на коренное изменение социально-политической обстановки, вплоть до применения насилия. С позиции философско-политического подхода важно отметить, что приверженцы радикализма всегда нацелены на государственное переустройство и получение власти, благодаря обладанию которой они получают возможность реализовывать свои цели и задачи.

Изучение радикализма с помощью философского подхода началось еще в XIX веке. Так, к отечественным исследователям философии радикализма стоит отнести Н.А. Бердяева, И.А. Ильина, М.М. Ковалевского, В.О. Ключевского, П.Я. Чаадаева и многих других философов. Среди зарубежных исследователей необходимо выделить Д. Армстронга, Ч. Ломброзо, К. Лоренца и пр. Если обратиться к современным ученым, изучающим радикализм, в том числе его международное распространение и значение, то стоит отметить работы таких отечественных исследователей, как М.Ю. Бизина [2], С.М. Иванов [3], В.Т. Сакаев [4], С.А. Сергеев [5], И.В. Стародубровская [6],

В.А. Тишков [7, с. 4-21] и другие авторы. Они рассматривают общие вопросы о природе радикализма, этимологии понятия, делают обзоры научных подходов к этому термину, а также изучают практику распространения радикальных идей и деятельности радикальных группировок.

Значимый вклад в осмысление радикализма внесли зарубежные ученые, среди них – А. Вилнер [8], П. Нейман и С. Клейман [9], М. Седжвик [10], А. Шмид [11] и пр. В работах этих авторов радикализм рассматривается как комплексное и неоднозначное явление. Так, в своих исследованиях А. Шмид указывает на то, что радикализм и насилие (экстремизм) не тождественны друг другу, а радикализм на протяжении всей мировой истории выступал в качестве силы прогресса [11, р. 6-7]. То есть радикализм может быть как созидательным, так и разрушительным.

В рамках настоящего исследования радикальные идеи будут рассматриваться как мировоззрение, несущее деструктивный потенциал и являющееся основой деятельности радикальных группировок, в том числе международных. То есть радикализм представлен в качестве угрозы безопасности, как национальной, так и международной.

Важно различать радикализацию мнений (ненасильственный процесс) и радикализацию действий (насиловательный процесс). При этом сам процесс индивидуальной радикализации состоит из четырех уровней: 1) базы (индифферентных/инертных); 2) сочувствующих (симпатизирующих радикальной идеологии и используемым методам борьбы, оказывающих политическую и юридическую поддержку); 3) радикалов (активных пропагандистов); 4) террористов (занимающихся насильственной деятельностью) [12]. В свою очередь, эта классификация основывается на более ранней теории о шести уровнях (Ф. Могаддам): 1) осознание несправедливости и некоторая депривация; 2) поиск вариантов разрешения назревших проблем и противоречий; 3) гнев в отношении предполагаемых виновников несправедливости; 4) оправдание террористических методов борьбы; 5) присоединение к террористической организации; 6) непосредственное участие в террористической деятельности путем дегуманизации противников с целью ее легитимации [13, с. 73]. Также важно понимать, что переход от радикализации идей к радикализации действий нелинейный, сложный и зависит от сочетания множества внутренних и внешних факторов (в частности, от сплоченности радикально настроенной группы, популяризации какого-либо события в СМИ, как это было с «эффектом Колумбайна», и мн. др.). Иными словами, вовсе не обязательно идеологи радикализма станут террористами.

Международные (транснациональные) радикальные группировки как угроза национальной безопасности. Существует множество угроз национальной безопасности современного государства и в целом системе международной безопасности. В настоящем пункте будет рассмотрена угроза, исходящая от деятельности транснациональных радикальных организаций. Основным их инструментом является деструктивная пропаганда, которая используется для разжигания конфликтов и дестабилизации социально-политической обстановки.

Природа пропаганды заключается в способности воздействовать на когнитивные структуры человека. Ее сила проявляется через манипуляцию базовыми понятиями справедливости, достоинства и свободы, которые лежат в основе национальной безопасности в условиях активизации «гибридных» угроз. Радикальные группировки, используя медийные и цифровые платформы, создают альтернативные смысловые конструкции, проникающие в коллективное сознание и изменяющие восприятие социальной реальности. Этот процесс ведет к разрушению традиционных ценностей.

Разжигание конфликтов становится не только продолжением деструктивной пропаганды, но и ее кульминацией. Опираясь на культурные, этнические и исторические различия, радикальные группы провоцируют раскол, создавая новые линии противодействия внутри общества. Провоцируемые конфликты базируются на усилении веры в исключительность, а также чувстве страха и недоверия. Радикализация таких категорий, как «свой» и «чужой», превращается в ключевой инструмент, позволяющий изменить существующий порядок и заменить его на тот, который направлен на фрагментацию общества.

Использование деструктивной пропаганды с целью разжигания конфликтов связано с воздействием на символическую реальность, на основе которой формируются коллективные представления. Символы, нарративы и знаки, применяемые в пропаганде, способны изменять восприятие исторической памяти, национальной гордости и культурной идентичности. Эти механизмы опираются на антропологическую основу человеческого мышления, обусловленную восприимчивостью к смысловым конструкциям, способным трансформировать привычное представление о реальности. Цель – управление коллективными эмоциями, ориентированное на углубление социальных и культурных разломов. Подобные действия усиливают разобщенность, что приводит к состоянию постоянной внутренней напряженности, которая становится частью новой реальности. Так общество утрачивает способность воспринимать себя как единое целое.

Транснациональные радикальные организации представляют собой феномен, находящийся на пересечении политических, социальных и культурных процессов. Их деятельность направлена на подрыв целостности нации и национальной безопасности. Роль таких организаций определяется умением использовать глобальные коммуникационные сети, манипулировать общественным сознанием и внедрять идеи, подрывающие традиционные ценности и представления, формирующие идентичность обществ.

Организации данного типа действуют как агенты глобализации радикальных идей, превращая их из локальных феноменов в универсальные угрозы. Зарождаясь как локальная идея (миссия), она выходит далеко за пределы места своего возникновения. Стратегия этих радикальных движений строится на создании сетевых структур, выходящих за пределы границ отдельных государств, с использованием транснациональных каналов для распространения радикальной идеологии. Такие структуры позволяют одновременно воздействовать на различные социальные группы, адаптируя нарративы под специфику местных культурных кодов.

Символическая природа действий транснациональных радикальных организаций проявляется в акценте на разрушении идентичности через работу с символами и нарративами, играющими ключевую роль в формировании коллективного сознания. Радикальные группы целенаправленно внедряют альтернативные символы, подрывая традиционные смыслы и формируя новые модели восприятия, противоречащие культурной и исторической специфике общества. Их стратегия разрушает связи между поколениями, усиливает недоверие к исторической памяти и изменяет устоявшиеся представления о социальном порядке. Как это произошло на Украине, подвергшейся радикализму, основным элементом которого является русофобия [14]. Именно поэтому справедливым является утверждение профессора А.И. Сацуты об объединяющем факторе современного украинского радикализма: «объединяющей идеологией всех радикальных сил в украинском обществе являются идеи украинского национализма, независимой самостоятельной Украины с прозападной ориентацией, построенной по

этническому принципу, ксенофобией. Практически все радикальные силы в Украине считают своими врагами русских, а практической целью – ослабление и даже разрушение России» [15, с. 84]. Протестные настроения украинцев связаны с их продолжающейся по настоящее время бифуркацией, смысл которой заключается в стремлении защитить свои национальные ценности и вместе с тем отказаться от них [16].

Распространение радикальных идей упрощается благодаря новейшим технологиям, например, Интернету и его доступности практически по всему миру. Так, виртуальные сообщества превращаются в пространства, где радикальная идеология перестает восприниматься как угроза и начинает рассматриваться как альтернатива существующему порядку, что усиливает разрушительное влияние на нации и их идентичности.

Радикальные организации нередко используют культурные и этнические различия для обострения социального напряжения. Они систематически работают с межгрупповыми конфликтами, направляя усилия на разжигание враждебности между социальными и этническими группами. Подобные действия приводят к эрозии социального капитала и утрате обществом способности к консолидации, что делает его более уязвимым к дальнейшему деструктивному влиянию радикалов. При этом важно отметить, что во многих регионах планеты действуют радикальные организации, представляющие угрозу безопасности как самого региона, так и нередко всего международного пространства. Однако существуют регионы перманентного риска [17].

Итак, транснациональные радикальные организации представляют собой структуры, действующие на грани разрушения традиционного порядка и формирования новых смысловых моделей, которые направлены на распространение деструкции. Фундаментальная опасность от их деятельности очевидна, так как они способны трансформировать смысловое (символическое) поле существования локальных сообществ, подвергающихся радикальной переоценке ценностей и норм.

Стратегии противодействия радикализму: силовые методы, информационные меры, социальные инициативы. Силовые меры, направленные на предотвращение проникновения радикальных элементов и противодействие их активности, представляют собой явление, выходящее за рамки исключительно оперативных или военных действий. Философское осмысление этих методов позволяет рассматривать их как часть более широкого процесса укрепления устойчивости общества перед угрозами радикализации, сопровождающееся усилиями по поддержанию идеологической и культурной стабильности.

Силовые меры направлены на выявление и нейтрализацию радикальных элементов, представляющих непосредственную опасность для общественного порядка и безопасности. С позиции философского подхода можно отметить, что такие действия связаны с понятием границы, которая имеет как физический, так и символический характер. Противодействие проникновению радикальных идей предполагает не только укрепление территориальных или институциональных рубежей, но и защиту ментальных границ, в которых формируется национальная идентичность. Таким образом, противодействие радикализму в силовой плоскости превращается в своеобразную войну за символическое пространство, ключевым вопросом которой становится сохранение культурного и морального ядра общества.

Эффективность силовых мер зависит от способности государства действовать не только в рамках реактивной стратегии, но и через упреждающие действия. Для реализации подобного подхода разрабатываются системы раннего выявления радикализации, которая часто протекает скрытно, особенно на начальных этапах. Радикальные идеи, переходящие в действия, проходят стадии концептуализации,

организации и реализации, каждая из которых требует применения специфических методов противодействия. Силовой компонент мер направлен на предотвращение перехода от идеи к действию, превращаясь не только в инструмент противодействия, но и в способ сохранения социального равновесия [18]. При этом в процессе применения силовых мер в борьбе с радикализмом важно защитить коллективный менталитет, избегая ущемления основных прав и свобод личности. Здесь баланс между поддержанием безопасности и сохранением гуманистических ценностей становится ключевым вопросом.

Информационные меры, направленные на противодействие радикальной пропаганде, представляют собой сложный феномен, выходящий за рамки простого распространения альтернативных сведений. Философские основы контрпропаганды связаны с познанием природы смысла, а также процессов формирования общественного мнения и механизмов восприятия информации, определяющих ее эффективность. Контрпропаганда не ограничивается отрицанием радикальных идей, она создает новые смысловые конструкции, способные заменить деструктивные нарративы и укрепить устойчивость общества.

Контрпропаганда всегда воспринимается через призму культурных, социальных и исторических факторов, определяющих ее значение. Радикальная пропаганда, как правило, воздействует на эмоции, страхи и недовольство, оперируя фрагментарными и упрощенными нарративами. Контрпропаганда, напротив, ориентирована на создание сложных смыслов, которые не просто отвергают деструктивные идеи, но и открывают позитивные альтернативы, тесно связанные с культурными и моральными ценностями.

Если радикальная пропаганда часто использует искажение фактов или полуправду для создания иллюзии достоверности, то контрпропаганда должна быть направлена на восстановление доверия посредством прозрачности, последовательности и подлинности предоставляемой информации. Для этого требуется не только рациональная аргументация, но и эмоциональное вовлечение, способное формировать устойчивые ассоциации с ценностями, объединяющими общество.

Контрпропаганда опирается на коллективную память, культурные коды и моральные основы для усиления влияния позитивных нарративов, а также с ее помощью подчеркивается историческая преемственность или/и единство нации в условиях внешних вызовов. При этом большое значение приобретает этическая основа контрпропаганды, которая должна опираться на уважение к человеческому разуму и способность к критическому мышлению, отказываясь от манипуляции в пользу открытого и честного взаимодействия.

Социальные инициативы, направленные на воспитание самостоятельной и рационально мыслящей молодежи и сохранение национальных ценностей, играют ключевую роль в укреплении основ национальной безопасности и устойчивости общества. Работа с молодым поколением имеет принципиальное значение в деле борьбы с распространением радикальных идей и деятельностью радикальных группировок, так как молодежь является не только объектом воздействия, но и активным субъектом, через которого обеспечивается преемственность ценностей и развитие культурного наследия.

Воспитание как процесс формирования мировоззренческих основ влияет на развитие личности и ее включение в общественную жизнь. Философия воспитания подчеркивает связь между индивидуальными и коллективными ценностями, которые важно не только передать, но и сделать осознанными, принятыми и переосмысленными молодым поколением. Вместо механического воспроизведения традиций требуется их творческое освоение, позволяющее сохранять актуальность в изменяющихся

социальных условиях. Для достижения этой цели используются образовательные, культурные и медийные ресурсы, формирующие у молодежи понимание исторического опыта, моральных ориентиров и культурного наследия. Так организуется работа с символическим капиталом общества, служащим основой для формирования идентичности и поддержания стабильности.

Особое значение имеют инициативы, направленные на развитие критического мышления и способность к самостоятельному осмыслению информации. Молодежь, находящаяся под постоянным воздействием глобализированных медийных потоков, становится уязвимой к манипулятивным идеям и радикальным нарративам. Развитие навыков критического анализа способствует защите национальных ценностей и повышению устойчивости к деструктивным информационным влияниям. Формирование умения различать истинное и ложное, конструктивное и разрушительное можно рассматривать как философскую задачу, связанную с укреплением устойчивости общества. При этом принципиальное значение имеет создание устойчивой связи между поколениями: старшие передают накопленный опыт, а молодежь предлагает инновационные подходы к сохранению традиций.

Социальные инициативы, направленные на воспитание молодежи, затрагивают фундаментальный вопрос соотношения традиции и инновации. Молодежь, являясь носителем энергии изменений, должна воспринимать национальные ценности не как ограничение, а как ресурс для развития. Философское осмысление взаимодействия между наследием прошлого и вызовами будущего подчеркивает важность адаптации, сохраняющей основы идентичности и позволяющей нации уверенно строить свое будущее.

Заключение. Радикализм рассматривается как серьезная угроза безопасности на любом уровне, от индивидуального уровня до глобального. Важно не смешивать радикализм идей и радикализм действий, так как, во-первых, не всегда за первым наступает второй; во-вторых, радикализм действий – это экстремистская/террористическая деятельность, требующая качественно иного реагирования.

Философские основания радикализма позволяют рассматривать его в качестве неотъемлемого элемента природы «человека преобразовывающего». Несмотря на то что история, культура и менталитет практически всегда направляют развитие общества и государства, в разные периоды могут возникать группы, которые желают немедленных преобразований, принципиально новых (радикальных) изменений и не всегда при этом стремятся опираться на предшествующий опыт. По сути, радикализм – это философия слома и кардинальных изменений в отношении всех тех «вечных» вопросов о человеке и мире в целом. При этом важно, чтобы радикальные идеи (как допустимый способ познания/преобразования реальности) не перевоплотились в радикальные методы слома существующей социально-политической системы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лопушанский И.Н. Радикализм и экстремизм как основания терроризма и террора // Вестник Московского университета МВД. – 2014. – № 9. – С. 47-50.
2. Бизина М.Ю. Сравнительный анализ понятия «радикализм» с правовой и общественной точек зрения в Российской Федерации и странах дальнего зарубежья в новой цифровой реальности // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2021. – № 63. – С. 153-161. DOI: 10.17223/1998863X/63/15
3. Иванов С.М. «Исламское государство» – угроза мировой безопасности // Зарубежное военное обозрение. – 2015. – № 12. – С. 52-55.
4. Сакаев В.Т. Понятие радикализации: обзор научных подходов в современной зарубежной литературе // Антиномии. – 2021. – № 21 (2). – С. 45-72. DOI:10.17506/26867206_2021_21_2_45

5. Сергеев С.А. Исследования экстремизма и радикализма в зарубежных и отечественных социальных науках. – 2011. – URL: <https://kpfu.ru/docs/F110664239/Statya.Ekstreimizm.radikalizm.sokr.bibliograf.pdf> (дата обращения: 19.01.2025).
6. Стародубовская И.В. Управление межэтническими и конфессиональными отношениями: теория и практика / Е.А. Варшавер, Э.Ш. Идрисов, Э. Маркварт, Э.А. Паин, А.В. Ситников, И.В. Стародубовская; под ред. И.В. Стародубовской. – М.: Проспект, 2020. – 318 с.
7. Тишков В.А. Радикализм и экстремизм: природа, история изучения, практические подходы // В сб. статей «Теории и практики радикализма и экстремизма» / Под ред. В.А. Тишкова. – Москва: ИЭА РАН, 2023. – 384 с. DOI: 10.33876/978-5-4211-0302-8/2022-12/1
8. Wilner A.S., Dubouloz C.-J. Homegrown terrorism and transformative learning: an interdisciplinary approach to understanding radicalization // Global Change Peace & Security. – 2010. – Vol. 22, No. 1. – P. 33-51. DOI: 10.1080/14781150903487956
9. Neumann P., Kleinmann S.M. How Rigorous Is Radicalization Research? // Democracy and Security. – 2013. – Vol. 9, Iss. 4. – P. 360-382. DOI: 10.1080/17419166.2013.802984
10. Sedgwick M. The Concept of Radicalization as a Source of Confusion // Terrorism and Political Violence. – 2010. – Vol. 22, No. 4. – P. 479-494. DOI: 10.1080/09546553.2010.491009
11. Schmid A.P. Radicalisation, De-Radicalisation, Counter-Radicalisation: A Conceptual Discussion and Literature Review / ICCT Research Paper. – The Hague: International Centre for Counter-Terrorism, 2013. – 91 p. – URL: <http://www.icct.nl/download/file/ICCT-Schmid-Radicalisation-De-Radicalisation-Counter-Radicalisation-March-2013.pdf> (дата обращения: 19.01.2025).
12. McCauley C., Moskaleiko S. Understanding political radicalization: The two-pyramids model // American Psychologist. – 2017. – No. 72 (3). – P. 205-216.
13. Карпова А.Ю. Механизмы индивидуальной радикализации в процессе самоорганизации молодежи // Молодежь и молодежная политика: новые смыслы и практики / под ред. С.В. Рязанцева, Т.К. Ростовской. – М.: Экон-Информ, 2019. – С. 69-81.
14. Гудименко Д.В. Украинский радикальный национализм: идеология войны и террора // Вестник Академии экономической безопасности МВД России. – 2015. – № 6. – С. 85-87.
15. Сацуца А.И. Социально-политические силы и проявления современного украинского радикализма // Вестник Академии экономической безопасности МВД России. – 2015. – № 6. – С. 81-85.
16. Камионка М.М. Юный революционер? Уровень радикализма как фактор протестных настроений украинской молодежи // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2020. – № 57. – С. 224-235. DOI:10.17223/1998863X/57/21
17. Иванов С.М. Нерешенность палестинской проблемы – главная угроза региональной безопасности // Дипломатическая служба. – 2023. – № 02. – С. 151-165. DOI: 10.33920/vne-01-2402-07
18. Манойло А.В., Шегаев И.С. Особенности борьбы с международным терроризмом // PolitBook. 2017. – № 1. – С. 145-165.

Поступила в редакцию 03.03.2025 г.

RADICALISM AS A SECURITY THREAT: A PHILOSOPHICAL APPROACH

A. A. Kovalev

The article is devoted to revealing the potential of radicalism as a threat to security from the perspective of a philosophical approach. The author reveals the significance of radicalism of ideas and radicalism of actions, and also provides a theoretical understanding of the transition from one level to another. It is concluded that countering the threat of radicalism should be comprehensive and include forceful methods, information measures and social initiatives.

Key words: radicalism of ideas, radicalism of actions, radicalization, counteraction.

Ковалев Андрей Андреевич

Кандидат политических наук, доцент,
Северо-Западный институт управления – филиал
РАНХиГС, г. Санкт-Петербург, РФ.
E-mail: kovalev-aa@ranepa.ru

Kovalev Andrey Andreevich

Candidate of Political Sciences, Associate Professor,
The North-Western Institute of Management is a
branch of the RANEPa, St. Petersburg, RF.
E-mail: kovalev-aa@ranepa.ru

ВОЗРОЖДЕНИЕ МИЛОСЕРДИЯ: РОЛЬ ГОСУДАРСТВА В ФОРМИРОВАНИИ НРАВСТВЕННЫХ ОРИЕНТИРОВ

© 2025 В.А. Скорев

ФГАОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского»

Статья посвящена исследованию феномена милосердия как ключевого ориентира современности. Рассмотрены основные подходы к понятию милосердия в отечественной философской мысли; проанализировано современное понимание милосердия через призму системы наград, отражающей признание и поощрение проявлений этой ценности. Автор делает вывод, что ценность милосердия находит свое отражение в государственной политике, что делает её элементом российской идентичности. Становясь всё более значимой ценностью, милосердие играет важную роль в сохранении суверенитета и культурно-исторического наследия России.

Ключевые слова: государственная политика, духовно-нравственные ценности, милосердие, общество, традиции.

Введение. Комплексное исследование феномена милосердия как ключевого ориентира современности способствует переосмыслению исторических корней российской культуры и возрождению традиционных духовно-нравственных ценностей на основе полных и достоверных знаний. Актуальны слова, произнесенные Патриархом Алексием II в декабре 1998 [22] о насаждении постхристианской цивилизации (неоязычества) с ее культом насилия и предательства. События Русской весны и СВО поставили этому преграду. Новые пространства смыслов, духовных символов и социально-культурного развития государства названы Патриархом Кириллом элементами «гуманитарного суверенитета» [17, с. 9]. По инициативе Президента России признание и защита традиционных духовно-нравственных ценностей были подняты на передний план и получили государственное значение. В ежегодных посланиях Федеральному Собранию он не раз обращал внимание на сложившийся в обществе дефицит таких форм объединения, как милосердие, сочувствие, поддержка и взаимопомощь [12]. Любовь, доброта и милосердие определены главой государства в качестве трех основных качеств образа человека будущего [7]. Является актуальным научное познание и переосмысление истоков духовных традиций общества.

Цель исследования: определение особенностей понимания милосердия через призму государственной наградной системы, отражающей признание и поощрение проявлений этой ценности на федеральном и региональном уровнях.

Основная часть. Такие категории, как справедливость и милосердие, являющиеся изначально философскими, непросто вычленишь в общественной жизни. С одной стороны, понятие милосердия одно из интуитивно понятных каждому. С другой же, понимание милосердия является многомерным. В словаре Ожегова [23, с. 356] милосердие – это «готовность помочь кому-нибудь или простить кого-нибудь из сострадания, человеколюбия». В Новой философской энциклопедии [11, с. 567-568] милосердие – сострадательное, доброжелательное, заботливое, любовное отношение к другому человеку; противоположно равнодушию, жестокосердию, злонамеренности, враждебности, насилию. Даже в этих двух словарях различен подход к пониманию: в одном случае это готовность, а во втором – отношение. И все же в основе определения находится идея ценности жизни, принятия другого, преодоления отчуждения, идея созидания новых положительных качеств в изменяющихся или сложных условиях.

Обращаясь к анализу современных проблем философии, проведенному Н.С. Розовым [15, с. 580-614], следует отметить, что наиболее яркие из них – это проблема смысла и идеала человеческой жизни, соотношения чувственного и духовного (материального и идеального). В этом ряду проблематика милосердия – современная проблема философии. Более того, опираясь на данную В.И. Разумовым [14, с. 60-64] классификацию, можем обозначить социальные практики милосердия креативным видом человеческой деятельности, интеллектуальной интуицией и одной из философских проблем будущего.

Обращаясь к осмыслению истоков понимания милосердия в России, важно отметить характерное до начала XX века обилие его оттенков. Например, в словаре Древнерусского языка (XI–XIV вв.) встречаются более 32 понятий, сопряженных с милосердием [11, с. 191-232]. В этом же разряде – слова с началом благо [21, с. 191-232]. Вряд ли в другой культуре можем встретить такое количество свойств благодеяния и милосердия. Но они были названы, интуитивно осознаваемы как отдельные неповторимые сущности.¹ В XX веке понятие милосердия уходит из науки, исчезает как категория из научного языка и энциклопедических словарей. Оставаясь «поповским словечком», в атеистических словарях милосердие приобретает характер неблагонадежности, оно «выводится религией как одна из дарованных свыше добродетелей... практическая ценность которого сводится к требованию от неимущих терпеливого ожидания подачек (милостыни) от имущих и довольства этими подачками [5, с. 268-269].

К настоящему времени термин милосердие возвращается в научную сферу, философию, право и государственное управление. Серьезным сдвигом в этом направлении стало принятие Президентом России серии указов: от 02.07.2021г. № 400 [1] и от 9 ноября 2022 года № 809 [2]. Вновь, спустя долгое время, в политико-правовую мысль в качестве достоверных вернулись знания о нематериальных ценностях. 25.01.2023 г. принят Указ о внесении изменений в Основы государственной культурной политики по причине недостаточного внимания к значимости традиционных духовно-нравственных ценностей [3]. Основы государственной политики в области исторического просвещения, утвержденные 08.05.2024 № 314 [4] определили Россию как государство-цивилизацию на пространстве Евразии, в основе которой находятся традиционные духовно-нравственные ценности.

Представления о милосердии имеют в русской философской и правовой мысли глубокие корни. Так, Иоанн Златоуст разделяет понятия человеколюбия и милосердия, подчеркивая, что милосердие – это дар, а его практическая реализация (милостыня) – наука и искусство, причем «лучшее из всех искусств» [18]. Феодосий Печерский в поучениях к монахам отводит милосердию особое место, уподобляя его «маслу в светильнике души» [9, с. 159-184]. Он призывает князя Изяслава проявлять милосердие ко всем людям, независимо от их национальной принадлежности или религиозной веры, тем самым закладывая основы равенства и справедливости. Владимир Мономах в «Повчании к сыновьям» передает идею милосердия следующим поколениям, подчеркивая необходимость следования этому принципу в повседневной жизни [10, с. 146-171]. Идеи милосердия находят своё выражение и в «Домострое», где милосердие становится неотъемлемой частью повседневных социальных практик [8, с. 37-50].

¹ Например, для японской культуры характерно созерцание природы и, в отличие от европейцев, японцы различают до 240 оттенков цвета; существует около 120 фраз, описывающих виды дождя (звонкий, морозящий, шуршащий как камыш, накрапывающий и т.п.).

Труды А. Хомякова, И. Киреевского, В. Соловьева, П. Флоренского развивают представление о милосердии как основе нравственности и подлинного благотворения. Эти исследования, а также толкования И. Кронштадтского о милосердии как необходимости – «необходимости любить врагов, благословлять проклинающих, творить добро ненавидящим, вторящим нам напасть, изгоняющим нас, защищать гонимых и прочее [19, с. 81], оказали значительное влияние на развитие социальной помощи в России XIX – начала XX века. Это выразилось в создании института сестёр милосердия и разнообразных форм попечительств. Принцип милосердия был призван найти свое воплощение и в Великой судебной реформе 1864 года в виде суда, устроенного на формуле «Суд скорый, правый, милостивый и равный для всех» [16, с. 504-507; 17, с. 416].

Благодаря инициативам Президента России современное представление о милосердии, основанное на достоверных представлениях о нем отечественных мыслителей, приобретает новые значения. Это подтверждается анализом наградной политики.

Так, 05.05.2012 г. президентским указом № 573 учреждены Орден Святой Великомученицы Екатерины и знак отличия «За благодеяния». Вышеуказанным орденом награждаются известные своей высокой духовно-нравственной позицией и милосердием граждане за выдающийся вклад в миротворческую, гуманитарную и благотворительную деятельность, сохранение культурного наследия. Описание звезды Ордена содержит изображение Государственного герба РФ и девиз «За милосердие». Знаком отличия «За благодеяние» награждаются граждане за широкий спектр благотворительной деятельности и активную общественную деятельность.

19.06.2020 г. Указом Президента РФ № 404 учреждены орден Пирогова и медаль Луки Крымского. Для награждения орденом указаны примеры самоотверженности при оказании медицинской помощи в условиях чрезвычайных ситуаций, эпидемий, военных действий и в других обстоятельствах, сопряженных с риском для жизни; заслуги в оказании медицинской помощи в условиях чрезвычайных ситуаций, эпидемий, военных действий и в других обстоятельствах, сопряженных с риском для жизни; заслуги в развитии добровольческой деятельности (волонтерства), сохранении и приумножении традиций милосердия. В описании ордена Пирогова присутствует девиз ордена: «Милосердие, долг, самоотверженность», что связывает эти этические категории. Медалью Луки Крымского также награждаются медицинские работники за заслуги в области охраны здоровья граждан, самоотверженность и высокий профессионализм при лечении пациентов в сложных условиях, спасение их жизни и сохранение здоровья. В описании медали предусмотрена надпись на обратной стороне медали «За верность долгу и силу духа».

Таким образом, формируемое пространство милосердия включает не только благотворительность, но и такие понятия, как долг, профессионализм, самоотверженность, сила духа и благородство. Этот подход к милосердию в государственной политике является самым всесторонним и ответственным.

Данный вывод подтверждается и при сравнении государственной наградной политики на уровне ведомств и регионов, где ситуация отличается.

До 2023 года два ведомства – Минздрав и Минобрнауки – имели награды для поощрения практик милосердия.

Минздравом 10.06.2005 г. издан приказ № 400 «О ведомственных наградах...», которым учреждены знаки отличия. В их числе был знак отличия «Милосердие». Им награждались за благотворительную и спонсорскую деятельность в социальной сфере,

сфере воспитания, просвещения, охраны здоровья и проявленное милосердие. Сейчас приказ утратил силу, новая система ведомственных наград уже не содержит такого знака отличия.

Роль учителя традиционно нравственна, профессия связана с трудолюбием и жертвенностью, гуманистическими устремлениями, высокими моральными идеалами, альтруистическими мотивами, социальным служением, что и является проявлениями милосердия в широком его понимании. При этом в научных исследованиях подчеркивается, что современный российский учитель осуществляет свою профессиональную деятельность в условиях поврежденной ценностной парадигмы [6, с. 302-306].

В системе образования долгое время существует награда: знак «За милосердие и благотворительность». Он вручается за оказание спонсорской помощи и личную благотворительную деятельность, включая внедрение инноваций в воспитание и обучение; систематическую спонсорскую помощь в организации различных мероприятий для детей и молодежи; личную финансовую помощь образовательным организациям и отдельным учащимся. В наградной системе Минпросвещения России, введенной приказом от 1 июля 2021 года № 400, есть нагрудный знак «За милосердие и благотворительность». Он присуждается за регулярную благотворительную помощь в организации мероприятий для детей и молодежи, финансовую поддержку образовательных организаций и помощь отдельным учащимся. Таким образом, в наградных системах вышеуказанных ведомств награды чаще всего ориентированы на признание благотворительности и спонсорской помощи, нежели на поощрение духовных (нематериальных) практик и ценностей.

Следует подчеркнуть, что на федеральном уровне подход меняется. Например, приказом министра обороны РФ от 17.12.2023 № 843 была учреждена медаль «За помощь и милосердие». Ею награждаются военнослужащие и лица гражданского персонала Вооруженных сил Российской Федерации за личные заслуги в оказании медицинской помощи, эффективную деятельность по уходу за ранеными военнослужащими и другими категориями граждан, получивших ранения в ходе ведения военных (боевых) действий; успехи в создании и применении медицинских реабилитационных программ.

Для исследования была изучена также правовая база субъектов РФ в области наградной политики. Данные на февраль 2023 послужили основой для анализа. В результате регионы были условно разделены на три группы.

Первая группа состоит из субъектов РФ, в которых существуют награды за милосердие, подчеркивающие его значимость как самостоятельного и ценного нравственного принципа. Это республики Крым и Тыва; Брянская, Владимирская, Воронежская, Иркутская, Кемеровская, Кировская, Курская, Новгородская, Новосибирская, Ростовская, Самарская, Смоленская, Томская, Тульская, Ульяновская области; Забайкальский, Камчатский, Красноярский края, города федерального значения Санкт-Петербург и Севастополь.

Например, постановлением Государственного Совета Республики Крым от 25.12.2015 учрежден знак отличия «За милосердие, благотворительность и попечительскую деятельность». Постановлением Совета министров Республики Крым от 25.09.2014 учрежден знак отличия «За милосердие имени Даши Севастопольской». Законом Республики Тыва от 21 ноября 2022 г. в наградную систему введена медаль «За милосердие». Законом Забайкальского края от 18.02.2009 «О наградах в Забайкальском крае» учрежден знак «За милосердие и благотворительность». Законом

Красноярского края от 09.12.2010 «О системе наград Красноярского края» учреждены почетные знаки «Духовность и созидание» и «Милосердие и благотворительность». В соответствии с Законом Камчатского края от 06.05.2019 «О наградах Камчатского края» в наградной системе Камчатского края учреждена краевая награда – почетный знак «За доброе сердце». Законом Севастополя от 19.04.2017 «О наградах города Севастополя» учреждена медаль имени Даши Севастопольской, где предусмотрено награждение за значительный вклад в оказание медицинской помощи населению города Севастополя, за милосердие и особую заботу по уходу за больными, инвалидами войны и (или) инвалидами труда. К награждению представляются лица за заслуги в области охраны здоровья, за самоотверженность при оказании медицинской помощи в условиях чрезвычайных ситуаций, эпидемий и в других обстоятельствах, сопряженных с риском для жизни, за значительные заслуги в развитии добровольческой деятельности (волонтерства), сохранении и приумножении традиций милосердия, за безвозмездную и бескорыстную помощь людям. В Санкт-Петербурге постановлением Правительства от 30.12.2004 учреждена награда: почетный нагрудный знак Губернатора Санкт-Петербурга «За милосердие». Его вручение является формой признания особых заслуг в деле профилактики бездомности. Орденом Святого преподобного Серафима Саровского в Курской области поощряется деятельность в сфере духовности и нравственности, благотворительности, воспитания и примера чувств патриотизма и милосердия. В Ульяновской области сохранение и приумножение традиций милосердия – основание для награждения знаком «За вклад в развитие добровольческой деятельности (волонтерства) имени Светланы Анурьевой». Указом Губернатора Новгородской области 15.07.2020 учрежден знак «Верность долгу и милосердие», вручаемый за выполнение профессионального, гражданского долга, общественную и благотворительную деятельность, за активную жизненную позицию в борьбе с коронавирусной инфекцией. В Смоленской области законом от 27.11.2003 предусмотрен знак «За исцеление и милосердие», которым удостоиваются медицинские, социальные работники и волонтеры за личный вклад в спасение жизни и сохранение здоровья населения, проявленные милосердие, чуткость, внимание к нуждающимся в помощи. В Ростовской области 15.05.2013 учрежден знак Губернатора «За милосердие и благотворительность»: поощрения за благородные, гуманные поступки и поддержку нуждающихся в тяжелых ситуациях, при стихийных бедствиях, природных катаклизмах, при тяжелых заболеваниях, за вклад в развитие и поддержание социально-культурных объектов.

За возрождение традиций милосердия и благотворительности, в том числе в сфере оказания медицинской помощи, постановлением Губернатора Самарской области от 06.12.2022 предусмотрен почетный знак Нестора Постникова. За проявленное милосердие в Кемеровской области предусмотрена награда медалью «За веру и добро». В Кировской, Новосибирской и Томской областях учреждены знаки «За милосердие и благотворительность». Во Владимирской области – почетный знак «За доброту и милосердие». В Воронежской области предусмотрен почетный диплом «За доброту и милосердие». В Иркутской области выделяется знак отличия «За великодушие и добро» (активная общественная деятельность, направленная на формирование культуры благотворительности, меценатства, добровольчества; оказание безвозмездной помощи находящимся в трудной жизненной ситуации гражданам, в том числе наркозависимым, заключенным под стражу и отбывающим наказание в местах лишения свободы, пропаганду донорства крови). В Тульской области следует выделить медаль «За милосердие», предусмотренную законом Тульской области от 16.07.2012. При этом с

ней соседствуют медали «Честь и мужество», «За самоотверженность и единство». В Брянской области учрежден почетный знак Губернатора «За милосердие» трех степеней. Им награждаются участники областного конкурса «С благотворительностью и милосердием в XXI век», ставшие победителями в одной или нескольких номинациях конкурса.

Вторая группа субъектов Российской Федерации включает те регионы, в которых термин «милосердие» в названиях наград и званий прямо не упоминается, однако в описаниях этих наград аспекты милосердия все же присутствуют. Это Мурманская, Рязанская, Сахалинская, Свердловская, Тюменская, Ярославская области, Ямало-Ненецкий автономный округ, Республика Карелия и Республика Башкортостан.

Например, в Рязанской области кроме памятного знака «Меценат и благотворитель года» имеется знак Губернатора «270 лет со дня рождения Германа Аляскинского». Им награждаются как за большую благотворительную деятельность, так и за активную общественную деятельность, направленную на повышение уровня нравственности в обществе, пропаганду общечеловеческих ценностей, сохранение традиций милосердия, реализацию социально значимых проектов и безвозмездную помощь людям. За сохранение традиций милосердия, в том числе, могут быть награждены сахалинцы памятным знаком «В честь 75-летия Сахалинской области», а в Тюменской области – награждены знаком отличия «За вклад в развитие добровольческой (волонтерской) деятельности в Тюменской области». В Республике Карелия проявление милосердия, духовное и нравственное воспитание граждан и развитие гражданского общества указаны в качестве самостоятельных оснований для награждения Почетным знаком Главы Республики «За вклад в развитие Республики Карелия». Орденом Аксакова в соответствии с законом Республики Башкортостан от 03.12.2019 награждаются за плодотворную государственную, общественную и благотворительную деятельность. На изображении ордена присутствует девиз: «Согласие. Милосердие. Благодеяние».

Третья группа объединяет субъекты Российской Федерации, в которых существует множество региональных наград и званий, поощряющих благотворительную, волонтерскую и другую общественно полезную деятельность, однако понятие милосердия в их наградной системе не используется. В этой группе можно также выделить две линии.

В первой линии третьей группы субъекты Российской Федерации связывают заслуги в благотворительной и общественной деятельности с подвигами мужества и отваги, спасения и самопожертвования. Так, в Республике Татарстан медалью ордена «За заслуги перед Республикой Татарстан» награждают граждан за особые заслуги в развитии государственности, проявленную отвагу и мужество при охране общественного порядка, а также за активную общественную и благотворительную деятельность. Подобные подходы наблюдаются в Чувашской Республике (орден «За заслуги перед Чувашской Республикой»), Амурской области (медаль «За заслуги перед Амурской областью»), Волгоградской области (медаль «За заслуги перед Волгоградской областью»), Тамбовской области (нагрудный знак «За заслуги перед Тамбовской областью») и Приморском крае (знак отличия «Приморье. За заслуги»), в Ханты-Мансийском автономном округе (знак «За заслуги перед Ханты-Мансийским автономным округом – Югрой»). В Чеченской Республике медаль «За заслуги перед Чеченской Республикой» вручается за мужество и отвагу, проявленные при спасении людей, а также за смелые и решительные действия при выполнении гражданского и служебного долга в опасных условиях. В Омской области медали «За

благотворительность» и «За самоотверженность» подчёркивают самостоятельность этих ценностей и их взаимосвязь.

Во второй линии третьей группы представлены субъекты РФ, учредившие несколько наград за активную общественную и благотворительную деятельность, включая меценатство. Идея милосердия здесь подразумевается, но она не отражена терминологически ни в названиях наград, ни в их описаниях. Эта группа включает регионы, не упомянутые ранее.

Работа в этом направлении продолжается. Например, 7 марта 2024 г. Глава Республики Дагестан своим указом утвердил почётный знак Республики «За милосердие и благодеяние». Этим знаком награждаются граждане за личный вклад в спасение жизни и сохранение здоровья людей, оказание безвозмездной и бескорыстной помощи нуждающимся, поддержку участников специальной военной операции и членов их семей, а также за развитие волонтерской деятельности и сохранение традиций милосердия.

Заключение. Практика показывает, что проявления милосердия в российской жизни и ее правовом поле разнообразны и выходят за рамки традиционных представлений о гуманизме и благотворительности, сформировавшихся в либеральных 1990-х годах. Президентская инициатива по развитию понятийного аппарата милосердия направлена на возрождение этого феномена как самостоятельной традиционной российской духовно-нравственной ценности с глубокими историческими корнями в отечественной философии и политико-правовой мысли. Передача идей милосердия в новом понимании требует профессионализма, высокой духовно-нравственной позиции, активной деятельности, связанной с самопожертвованием и риском для жизни, умением проявить мудрость и мужество. Большая часть субъектов Российской Федерации и военное ведомство страны увидели этот посыл и поддерживают его, преодолевая стереотипы и влияния. Мы становимся свидетелями возвращения милосердия в качестве одной из целостных духовно-нравственных и культурно-исторических ценностей. Разработка нового философского понимания этого понятия необходима и является задачей новых исследований.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Указ Президента Российской Федерации от 02.07.2021 № 400 "О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации" // – URL – <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107030001/> (дата обращения 29.01.2025).
2. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 "Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей" // – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019> (дата обращения 30.01.2025).
3. Указ Президента Российской Федерации от 25.01.2023 г. № 35 «О внесении изменений в Основы государственной культурной политики, утвержденные Указом Президента Российской Федерации от 24 декабря 2014 г. № 808». – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48855> (дата обращения 07.02.2025).
4. Указ Президента Российской Федерации от 08.05.2024 № 314 "Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения" // – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202405080001>.
5. Атеистический словарь / Абдусамедов А. И., Алейник Р. М., Алиева Б. А. и др.; Под общ. ред. М. П. Новикова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1985. – 512 с.
6. Бездухов В.П., Позднякова О.К. Гуманистические ценности как системообразующее начало профессиональной деятельности педагога // Самарский научный вестник. – 2018. – Т. 7, № 3 (24).

7. Владимир Путин выбрал три главных качества человека будущего. Российская газета. Рубрика Власть. Электронный ресурс. URL: <https://rg.ru/2017/11/04/vladimir-putin-vybral-tri-glavnyh-kachestva-cheloveka-budushchego.html> (дата обращения 07.02.2025).
8. Домострой. Поучения и наставления всякому христианину / Сост., вступит. ст. и коммент. В.В. Колесова / Отв. ред. О.А. Платонов. – М.: Институт русской цивилизации, Родная страна, 2014. – 448 с.
9. Еремин И.П. Литературное наследие Феодосия Печерского // Труды Отдела древнерусской литературы. Т. V. М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1947. – 310 с.
10. Изборник: (Сборник произведений литературы Древней Руси) / [Сост. и общая ред. Л.А. Дмитриева и Д.С. Лихачева]; Москва: Худож. лит., 1969. – 799 с.
11. Новая философская энциклопедия: в 4 т. Т. 2. Е – М / Институт философии РАН, Нац. обществ. – науч. фонд; науч. – ред. совет: В. С. Степин [и др.]. – Москва: Мысль, 2001. – 635 с.
12. Послание Президента Федеральному собранию 12 декабря 2012 года. Официальный сайт Президента российской Федерации. Электронный ресурс. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/statements%20/17118> (дата обращения 07.02.2025).
13. Путин В.В. Выступление на пленарном заседании Петербургского международного экономического форума, 7 июня 2024 г. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/speeches/74234> (дата обращения 07.02.2025).
14. Разумов В.И. Прошлое, настоящее и будущее философских проблем // Вестник ОмГУ. 2018. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proshloe-nastoyaschee-i-buduschee-filosofskih-problem> (дата обращения: 06.02.2025).
15. Розов Н.С. Философия и теория истории. / Н.С. Розов. – Кн. 1: Прологомены. – М: Логос, 2002. – 655 с.
16. Россия. Законы и постановления. Полное собрание законов Российской империи. – Собр. 3-е. – Т. 16. – № 12932.
17. Святейший Патриарх Кирилл о культуре. Информационный материал к XXXII Международным Рождественским образовательным чтениям «Православие и отечественная культура: потери и приобретения минувшего, образ будущего». – Архангельск. 2023; Патриарх Московский и всея Руси. – О смыслах. – М.: Изд-во МП РПЦ, 2019. – 455 с.
18. Святитель Иоанн Златоуст. Беседы на Евангелие от Матфея. Беседа 51-52. Азбука веры. - URL: https://azbyka.ru/otechnik/Ioann_Zlatoust/besedy-na-evangelie-ot-matfeja/52 (дата обращения 30.01.2025).
19. Симфония по творениям святого праведного Иоанна Кронштадтского. – Москва: ДАРЪ, 2007. – 768 с. URL: https://azbyka.ru/otechnik/Ioann_Zlatoust/simfoniya-po-tvorenijam-svt-ioanna-zlatoust/81 (дата обращения 29.01.2025).
20. Словарь древнерусского языка (XI-XIV вв.): в 10 т. / АН СССР. Инст. рус. яз. Т.: (изживати-моление). – 1991. – 559 с.
21. Словарь русского языка XI-XVII вв. Выпуск 1 (А-Б). – М.: Издательство «Наука», 1975. – 371 с.
22. Патриарх Московский и всея Руси Алексей II. Выступление на Епархиальном собрании Москвы 23 декабря 1998 года. Сайт «Патриарх Алексей II и народ». - URL: <https://patriarh-i-narod.ru/slovo-patriarha/doklady-na-eparkhialnyh-sobraniyah-patriarha-alexiya-ii/16-vystuplenie-na-eparkhialnom-sobranii-1998-g> (дата обращения 07.02.2025).
23. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеол. выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова; РАН, Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – Москва: Азбуковник, 1997, 1999, 2001, 2003. – 943 с.

Поступила в редакцию 10.04.2025 г.

THE REVIVAL OF CHARITY: THE ROLE OF THE STATE IN THE FORMATION OF MORAL GUIDELINES

V.A. Skorev

The article is devoted to the study of the phenomenon of mercy as one of the key landmarks of our time. The main concepts of mercy in Russian philosophical thought are considered; the modern understanding of mercy is analyzed through the prism of the award system, reflecting the recognition and encouragement of manifestations of this value at the federal and regional levels. The author concludes that the value of charity is reflected in state policy, which makes it an element of Russian identity. Mercy is becoming an increasingly

important value and plays an important role in preserving Russia's sovereignty and cultural and historical heritage.

Key words: state policy, spiritual and moral values, charity, society, traditions.

Скорев Василий Александрович

руководитель Объединенной пресс-службы
судебной системы Омской области,
ФГАОУ ВО «Омский государственный
университет Ф.М. Достоевского», Омск, РФ.
E-mail: v.skorev@yandex.ru

Skorev Vasily Aleksandrovich,

Head of the Joint Press Service of the
Judicial System of the Omsk region,
FSBEI HE «Dostoevsky Omsk State University»,
Omsk, RF.
E-mail: v.skorev@yandex.ru

ПЕДАГОГИКА

УДК 378.147[811.161.1:81 243]

DOI: 10.5281/zenodo.16892734

EDN: PEUFTU

О МОДЕЛИ ПРЕПОДАВАНИЯ АУДИРОВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В АФРИКАНСКОЙ АУДИТОРИИ

© 2025 *О.Н. Болдырева, Е.В. Голубева*

ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет им. Б.Б. Городовикова»

«Аудирование» – это разновидность языковой практики, которая относится к рецептивной деятельности. Цель работы – рассмотреть модель преподавания аудирования русского языка как иностранного (РКИ) в африканской аудитории. Исследование опиралось на следующие методы: систематическое наблюдение за процессом обучения, статистическую обработку полученных данных, сравнительный анализ различных подходов к преподаванию и обобщение накопленного практического опыта работы с иностранными учащимися. В результате исследования авторы статьи считают, что формирование у иностранных граждан умения слушать иностранный язык является конечной целью обучения аудированию. В процессе слушаний обеспечивается целостность психологического и физиологического процесса аудирования. Решающее значение имеют определенные механизмы, такие как своевременное и эффективное слуховое восприятие, слуховая память и принципы распознавания, прогнозирования, ассоциации, анализа и синтеза. Авторы статьи приходят к выводу о необходимости разработки системы языковой подготовки, основанной на определенных правилах обучения. Она может помочь иностранным гражданам развить и улучшить навыки аудирования на русском языке с эффективным результатом.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, аудирование, африканцы, довузовская подготовка, фонетика, аудиоматериалы, интонация.

Введение. Калмыцкий государственный университет им. Б.Б. Городовикова ежегодно принимает на факультет довузовской подготовки около 200 слушателей из африканских стран, таких как Кот-д’Ивуар, Бенин, Мали и другие. Они изучают русский язык как иностранный по программе, охватывающей все основные языковые навыки: лексику и грамматику, чтение, письмо, разговорную речь и аудирование. Аудирование, как один из ключевых видов речевой практики, играет важную роль в обучении иностранных студентов. Программа обучения аудированию разработана для разных уровней владения языком – начального, среднего и продвинутого – и направлена на формирование у слушателей эффективных навыков восприятия русской речи на слух.

Для улучшения навыков слушания у иностранных граждан, в частности в африканской аудитории, необходимо разработать и создать систему практики обучения аудированию. Аудирование – основа устного общения для правильного выражения собственных мыслей. Целью преподавания русского языка в высших учебных заведениях является совершенствование комплексных способностей иностранных граждан в области грамматики, аудирования, говорения, чтения, письма, а также формирование у них навыков практического применения. Однако в процессе обучения выясняется, что аудирование чаще всего упускается из виду и становится самым слабым звеном для слушателей РКИ.

Обучение аудированию на русском языке – это своего рода взаимное сотрудничество и взаимопомощь. В процессе обучения аудированию мы применяем «прямой метод», основанный на задачах, и «разнообразный», который сочетает «интенсивные и экстенсивные слушания», акцентируем внимание на пробуждении интереса учащихся к обучению и помощи им в сосредоточении на учебе и активности на занятиях, что улучшает их навыки РКИ.

Исследование предоставляет информацию, необходимую для совершенствования образовательных программ по лингвистике, как в части подготовки специалистов, так и в части общего гуманитарного образования. Эти данные также могут быть использованы для определения необходимых компетенций и качеств преподавателей иностранных языков и РКИ, что позволит создать более точный профессиональный портрет [1, с. 73].

В процессе преподавания дисциплины «Аудирование» мы в основном опираемся на отечественные разработки и собственный опыт преподавания. Базовым учебником является «Дорога в Россию» В.Е. Антоновой [2]. В этой книге основное внимание уделяется фонетике и графике, а также формированию акустической и артикуляционной компетенции носителей иностранного языка. Задания на аудирование повторяются многократно и оказывают положительное влияние на формирование речевых навыков иностранных граждан. Иностранцам предлагается не только извлечь необходимую информацию из услышанного диалога, но и понять представленную в нем ситуацию в более широком коммуникативном контексте и ответить на вопросы типа «Где эти люди?» [2, с. 147, 173, 202, 288-289]. Достаточно эффективно задание на развитие оперативной памяти: «Слушайте и повторяйте. Запомните и запишите последнее предложение» [2, с. 97]. Также используются аудиоматериалы из книги С.Г. Коншиной, Е.С. Марьиной «Диалог. Русский язык для начинающих. Практический курс (элементарный уровень)» [3], в основе которого лежит коммуникативный принцип обучения (здесь представлены диалоги между мужчинами и женщинами на разные темы: еда, отдых, профессии и другие), и из учебника «Слушаем живую русскую речь» Н.Б. Каравановой [4]. Пособие является частью комбинированного материала «Survival Russian», но может быть использовано и самостоятельно. Его цель – научить иностранных студентов слушать и понимать русскую речь на слух. Для этого автор предлагает общую систему обучения аудированию. Звучащая речь дается сначала в виде отдельных фраз с различными интонациями, затем в виде диалогов (диалогическая речь) и далее в виде текста (монологическая речь). Принцип отбора материала для аудирования заключается в том, что он должен быть коммуникативным. Пособие содержит 16 уроков по наиболее актуальным темам общения. Особенностью пособия является включение базовых сведений о русской интонации и упражнений, позволяющих пользователю проследить за функцией различения смысловых интонаций в русском языке.

Методы (Methods). Анализ современных методик преподавания русского языка как иностранного (РКИ) позволил выделить ряд ключевых направлений:

- Лингвистическое: фокусируется на освоении грамматической структуры и словарного состава русского языка.
- Коммуникативное: направлено на формирование у студентов навыков эффективного общения на русском языке в различных ситуациях.
- Культуроведческое: предполагает изучение культуры, традиций и реалий России и других стран, где говорят по-русски.

- Антропоцентрическое: учитывает индивидуальные характеристики, интересы и цели каждого учащегося.
- Тестологическое: использует систему тестирования для контроля и оценки прогресса в изучении языка.
- Технологическое: активно внедряет современные информационные технологии в образовательный процесс.
- Этноориентированное: принимает во внимание культурный бэкграунд и этническую принадлежность студентов.
- Профессионально ориентированное: готовит учащихся к использованию русского языка в их будущей профессиональной деятельности.
- Концептуальное: основывается на разработке и применении целостных теоретических подходов к обучению РКИ [5, с. 250].

Можно выделить четыре основных механизма аудирования: восприятие речи, память, вероятностное прогнозирование и артикуляционные механизмы [6, с. 52]. Кроме того, в работе с иностранными гражданами используются следующие шесть основных навыков аудирования: 1) слышать главное и второстепенное; 2) уметь отделять главное от второстепенного; 3) определять тему сообщения; 4) делить текст на смысловые части; 5) устанавливать логические связи; выделять главную мысль; 6) слушать сообщение в ровном темпе, в течение определенного времени и без пропусков до конца [7, с. 226-237].

Результаты и обсуждение (Results and Discussion). В языковой практике существует взаимосвязь речевых навыков и приемов с физиологическими и психологическими механизмами аудирования. Рассмотрим эту связь (см. таблицу 1).

Таблица 1

Навыки и методы	Физиологические и психологические механизмы
Понимание материалов для прослушивания. Определение ключевых сигналов, которые образуют звуки речи. Распознавание слов и сегментов, которые производят звуки (паузы, изменение высоты звука, что означает сегментация). Определение выбранного слова. Определение границ между предложениями и поиск ключевых слов, передающих основное сообщение [8, с. 256].	Фонетический слух и способность быстро и точно запоминать и обрабатывать услышанную информацию. Система сравнения и подтверждения. Предиктивный анализ и сложный механизм, основанный на словесно-акустическом линейном принципе (предсказание характеристик звукового спектра и идентификация слов путем анализа исходного и ключевого звукового сигнала) [9]. Поиск механизма разделения, создаваемый границами между предложениями в тексте, например, паузами, интонацией или другими лингвистическими признаками) [10, с. 156], и очевидного механизма внутренней связи текста (передача). Типы соединений: полное или частичное, объединение или перекрестие являются очевидными внутренними соединениями.
Определение ключевых слов, в которых сконцентрирован смысл, и определение тематического развития текстового контента. Определение темы высказывания.	Ассоциативный механизм отражения концепции объекта и механизм творческого выражения. Механизм поиска внутренней связи и

<p>Анализ основной и дополнительной информации.</p> <p>Определение взаимосвязи, значения и иерархии между различными абзацами аудиотекста.</p>	<p>механизм эквивалентности содержания неявных операторов (к неявным связям относятся пропуски, лексика и переходные связи).</p> <p>Сложный вербальный и динамический механизм активации пространства мышления.</p> <p>Механизм субъективного суждения. В основе этого механизма лежит классификация, упрощение, конкретизация, дифференциация процедур, развитие осмысленного мышления и общее изменение способности к пониманию.</p>
<p>Переход от неполного семантического понимания текстов к концептуальному пониманию.</p> <p>Контекстуальное распознавание новых слов.</p> <p>Формулирование динамических текстовых понятий.</p> <p>Формулирование полного смысла.</p> <p>Полное, точное и глубокое понимание текста.</p>	<p>Сложные лингвистические и динамические механизмы, активизирующие мыслительное пространство.</p> <p>Глубокое и имплицитное раскрытие предметных механизмов (эти механизмы можно объяснить тем, что уровень речевого обобщения основной единицы речи имплицитно охватывает все возможные понимаемые референты. Этот принцип находится как на относительно высоком, так и на относительно низком базовом уровне, и можно идентифицировать слова различных уровней семантических отношений в широком диапазоне контекстов). Механизмы рассуждения и прогнозирования подстановки смысла (достигается через ряд лингвистических, контекстуальных и семантических задач). Механизмы логико-семантического анализа и синтеза (замены, дополнения, опущения, преобразование синтаксических структур, детальное описание тем, уточнение семантики, полное представление смысла) [10, с. 157].</p>

Рассмотрим уровень аудирования и методы тестирования выпускников подготовительных курсов.

Слушатели, окончившие факультет довузовской подготовки и обучения иностранных граждан, должны соответствовать следующим уровням владения русским языком.

Во-первых, выпускники должны уметь слушать текстовые записи монологов, связанных с социальной и культурной сферой. Уровень заключается в понимании его темы, основных идей и информации каждой смысловой части. Эту способность можно проверить, показав учащимся видеоролик на социокультурную тему, содержащий текст-монолог.

Во-вторых, в процессе разговора иностранцы должны понимать основное содержание услышанного и коммуникативные намерения участников. Эта компетенция проверяется ежедневными беседами со слушателями на лингвистические, социальные и культурные темы (10-12 коротких бесед, 2 % новых слов).

В-третьих, чтобы слушать лекции преподавателей, выпускники ФДПОИГ должны понимать название и основные темы лекции, а также содержание и смысл каждой

части. Объем лекции составляет 700–1000 слов. В рамках лимита слов продолжительность лекции должна составлять 30 минут, а количество новых слов в лекции должно составлять 3 % (т.е. 20-30 слов) [11, с. 296].

Особо следует охарактеризовать специфику модели преподавания аудирования в африканской аудитории.

Способность африканского гражданина слушать русскую речь заключается в понимании разговорного русского языка. При обучении русскому языку как иностранному программа включает проведение занятий «Аудирование» три раза в неделю в течение одного семестра (52 часа). Эта система обучения представляет собой серию тренировок по прослушиванию диалогов или текстов, которые сопровождаются специальными упражнениями.

Аудиторная подготовка к каждому прослушиваемому тексту делится на три этапа: предтекстовый этап, этап прослушивания текста и этап пост-прослушивания текста. На предтренировочном этапе прослушивания текста необходимо добиться следующего: (1) Рассмотреть темы аудиотекста; (2) Исключить сложность аудиотекста путем расширения словарного запаса; (3) Развивать у учащихся способность догадываться о смысле текста на основе нескольких слов.

Введение темы может побудить слушателей обратить внимание на текст, что позволит добиться небольших результатов в диапазоне общения между преподавателем и иностранцами. В процессе определения темы аудиотекста преподаватель иногда может использовать яркие и интуитивные приемы. Новые слова в аудиотексте имеют разное функциональное значение. Это могут быть важные слова, без которых невозможно понять основную тему текста, а могут быть слова, которые не влияют на понимание цели текста. Эти слова отражают нерелевантную информацию. Важно обращать внимание на ключевые слова перед выполнением упражнений по аудированию. Если учащиеся способны самостоятельно анализировать значение ключевых слов, опираясь на структуру слова и контекст, им можно дать языковое задание. Если слушатели не могут самостоятельно определить значение ключевых слов, преподаватель должен написать эти слова на доске и объяснить их значение, чтобы слушатели запомнили эти слова и их значения на родном языке. Если эти слова объясняются, их не рекомендуется использовать в качестве ключевых слов в аудиотекстах, поскольку африканцы могут не понять значения этих слов, услышав их [12, с. 311].

Лексика, которая не влияет на понимание текста, обычно не изучается преподавателем при прослушивании текста. Необходимо с самого начала сосредоточить внимание на цели обучения и проверять понимание после прослушивания. Рекомендуется определить уровень знаний слушателя и выяснить, нужно ли ему подбирать слова, переводить значение или повторять текст или диалог [12, с. 311].

После завершения предтекстового этапа можно приступить к прослушиванию текста. Процесс станет лучше и плавнее после выполнения некоторых задач. Слушатели ищут в тексте какую-то информацию, которая сосредоточена не на языковой форме текста, а на содержании, относящемся к сути текста. Например:

- Прослушайте текст и скажите, почему главные герои не смогли встретиться друг с другом в назначенный час?
- Какую специальность выбрал Сергей и почему?
- Прослушайте текст и скажите, почему между героями рассказа произошла ссора?

- Прослушайте текст и опишите внешность главного героя.

Постоянные текстовые задания могут стимулировать умственную деятельность учащихся и направить их внимание на поиск и запоминание информации, необходимой для понимания всего устного текста. После прослушивания текста проводится послетекстовый тест. Его основная цель – проверить, правильно ли слушатель понял суть прослушанного текста и статус выполняемого задания. Формат теста: ответы на вопросы по тексту, тест с множественным выбором (выбор правильного ответа из предложенного текста) или верный/неверный, основанный на текстовой информации [12, с. 312]. Когда преподаватели проводят аудиотекстовые тренинги для учащихся, им необходимо обратить внимание на то, чтобы иностранцы могли понять текст полностью и точно, и обратить внимание на использование следующих приемов.

Во-первых, прежде чем прослушать текст, следует устранить путаницу, вызванную редко встречающимися словами в аудиотексте. В сложных вопросах преподаватель должен указать значения некоторых целевых слов, которые необходимо понять. Не рекомендуется, чтобы слушатели тратили всю свою энергию на угадывание значений слов.

Во-вторых, на этапе обучения преподаватели обычно воспроизводят текст два или даже три раза, чтобы слушатели могли примерно его понять. Второй раз слушатели должны воспринять уже лучше, чем предыдущий; скорость воспроизведения обычно медленная, а паузы между предложениями длинные. Цель состоит в том, чтобы позволить учащимся выполнить задания.

В-третьих, на этапе пост-прослушивания текста можно применить три разных метода обучения:

(1) Проверить детальное понимание текста; (2) Выполнить письменные и устные упражнения для освоения новой лексики; (3) Применить различные формы воспроизведения текста – от дословной записи услышанного текста до изложения, с перефразированием содержания текста [13, с. 176].

Иногда после первого прослушивания преподаватель записывает план текста на доске, а затем на основе плана обсуждает содержание текста с учащимися [14, с. 41].

В плане используются синонимы или перефразирование. После этого преподаватель воспроизводит запись второй раз и просит учащихся записать то, что они услышали [15, с. 77].

Вначале используется простой вариант аудио, чтобы иностранные граждане привыкли к манере ведения занятий преподавателем, были способны понимать его визуальную поддержку (мимику, жесты, интонирование и т.д.), что способствует пониманию слушателями смысла произносимого текста [16, с. 154]. Как правило, аудиотекст представляется преподавателем в процессе обучения, что имеет большое значение для слушателей, потому что он связан с бытовой жизнью иностранцев, может им помочь быстрее адаптироваться в России [16, с. 155].

В то же время преподаватель должен научить слушателей адаптироваться к различным средам прослушивания аудиотекстов. По этой причине в учебный процесс изучения русского языка как иностранного включены пять аспектов: лексика и грамматика, чтение, аудирование, письмо и разговорная практика [17, с. 247].

Заключение. Российские исследования ведения дисциплины «Аудирование» в процессе изучения русского языка как иностранного достигли довольно неплохого уровня, особенно с точки зрения анализа физиологических и психологических механизмов слушания, а также навыков и техник, необходимых для достижения слушания. Однако, на наш взгляд, требуется практическая работа для апробирования

новых инструментов и методов в методике преподавания аудирования именно в группах слушателей из Африки.

Аудирование позволяет африканским слушателям идентифицировать ключевые сигналы звуков языка, озвучить слова и сегменты (паузы, интонацию, предложения) и определить тему высказывания, проанализировать основную и дополнительную информацию, сформировать смысл услышанного текста. Благодаря выстроенной системе обучения аудированию навыки и техника слушания иностранных граждан совершенствуются. Они понимают разговорный русский язык лучше.

Улучшение способностей слушать – это комплексный, многоуровневый и сложный процесс, который требует от иностранцев прочной языковой базы, глубоких знаний, хороших навыков. Повышения уровня в аудировании можно достичь только путем длительной практики.

Аудирование – это комплексное использование языковых знаний, таких как фонетика, словарный запас и грамматика. Процесс преобразования языковых и неязыковых знаний в информацию, включая первоначальное распознавание звукового сигнала и механическая обработка речевого сигнала. Аудирование является важным фактором, влияющим на общее качество изучения языка. Однако сложность обучения слушанию на русском языке велика, а эффект минимален. Это всегда беспокоило российских преподавателей, поэтому следует проанализировать субъективные и объективные факторы, влияющие на слух, найти препятствия, которые ограничивают развитие аудирования, и изучить методы обучения аудированию, которые смогут кардинально решить проблему прослушивания в РКИ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Прибылова Н.Г., Фролова С.В. Развитие национальной идентичности будущего учителя иностранного языка в поликультурном пространстве языкового вуза // Образовательные ресурсы и технологии. – 2024. – № 1 (46). – С. 72-79.
2. Антонова В.Е. Дорога в Россию: учебник русского языка. В 2 ч. Ч. 1-2: Элементарный уровень. / В.Е. Антонова, М.М. Нахабина, А.А. Толстых. – СПб, 2019. – 344 с.
3. Коншина С.Г., Марьина Е.С. Диалог. Русский язык для начинающих: Практический курс (элементарный уровень). – М., 2019. – 191 с.
4. Караванова Н.Б. Слушаем живую русскую речь. Пособие по аудированию для иностранцев, изучающих русский язык. – М.: Русский язык. Курсы, 2009. – 120 с.
5. Горбенко В. Д., Доминов Т. Н., Ильина Н. О., Кумбашева Ю. А., Митяков М. В. Актуальные направления методики преподавания русского языка как иностранного: результаты контент-анализа // Перспективы науки и образования. – 2021. – №1 (49). – С. 249-264. DOI: 10.32744/pse.2021.1.17
6. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов педагогических вузов и учителей. – М, 2002. – 241 с.
7. Елухина Н.В. Основные трудности аудирования и пути их преодоления. – Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / Сост. Леонтьев А.А. – М.: Русский язык, 1991. – 305 с.
8. Лебединский С.И. Методика преподавания русского языка как иностранного. Учебное пособие / С. И. Лебединский, Л. Ф. Гербик – Мн., 2011. – 309 с.
9. Рабочая программа учебных занятий «Русский язык как иностранный», СПб. – 2013.
10. Саев А.В, Сликишина И.В. Применение возможностей образовательных сайтов для формирования умений аудирования // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. – № 2 (59). – 2019. – С.156-158.
11. Скок П.Е. Использование интернет-ресурсов при обучении аудированию // Актуальные проблемы педагогики и образования: сборник научных статей международной научно-практической конференции. – Брянск, 2021. – С. 295-299.
12. Синицына Е.И. Обучение аудированию: современные подходы // Образование и наука без границ: фундаментальные и прикладные исследования. – № 7. – 2018. – С. 309-314.

13. Boldyreva O.N., Suntsova M.V., Vidanov E.Yu., Staroverkina L.A., Abeeva O.N. Innovative methods, technologies and techniques for teaching Russian as a foreign language // В сборнике: International Conference "Humanity in the Era of Uncertainty" (ICHEU 2021). Proceedings of the International Conference «Humanity in the Era of Uncertainty» (ICHEU 2021). European Publisher, 2021. – P. 174-179.
14. Голубева Е.В. Трудности в формировании произносительных навыков у франкофонов // Материалы III Международной научно-практической конференции «РКИ: лингвометодическая образовательная платформа». Белгородский государственный национальный исследовательский университет. Белгород, 24 мая 2024 года. – 250 с. – С. 39-43.
15. Колосницкая Г.В. Слушайте, повторяйте, пойте, говорите, пишите, читайте. Интерактивный фонетико-разговорный курс. Учебное пособие для изучающих русский язык как иностранный. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 96 с.
16. Староверкина Л.А., Болдырева О.Н. Актуальность использования дистанционных технологий в обучении РКИ на довузовском этапе (на примере КалмГУ) // В сборнике: Русский язык как родной, неродной и иностранный в трансграничном Прикаспийском регионе. Материалы Международной научно-практической конференции. – Элиста, 2023. – С. 152-156.
17. Староверкина Л.А., Болдырева О.Н. Применение дистанционных технологий в обучении русскому языку как иностранному на довузовском этапе (на примере Калмыцкого государственного университета им. Б.Б. Городовикова) // В сборнике: Довузовская подготовка иностранных граждан: проблемы и перспективы. Сборник научных материалов II Международной научно-практической конференции. – Казань, 2023. – С. 246-248.

Поступила в редакцию 11.04.2025 г.

ABOUT THE MODEL OF TEACHING LISTENING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN AN AFRICAN AUDIENCE

O.N. Boldyreva, E.V. Golubeva

"Listening" is a type of language practice that relates to receptive activity. The purpose of the work is to consider the model of teaching listening of Russian as a foreign language (RFL) in an African audience. The study was based on the following methods: systematic observation of the learning process, statistical processing of the obtained data, comparative analysis of various approaches to teaching and generalization of the accumulated practical experience of working with foreign students. As a result of the study, the authors of the article believe that the formation of foreign citizens' ability to listen to a foreign language is the ultimate goal of teaching listening. The process of listening ensures the integrity of the psychological and physiological process of listening. Certain mechanisms are of decisive importance, such as timely and effective auditory perception, auditory memory and principles of recognition, prediction, association, analysis and synthesis. The authors of the article come to the conclusion about the need to develop a language training system based on certain rules of training. It can help foreign citizens develop and improve their listening skills in Russian with an effective result.

Key words: Russian as a foreign language, listening, Africans, pre-university training, phonetics, audio materials, intonation.

Болдырева Оксана Николаевна

Кандидат исторических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный
университет им. Б.Б. Городовикова»,
г. Элиста, РФ.
E-mail: olya.boldyreva2013@yandex.ru

Boldyreva Olga Nikolaevna

Candidate of Historical Sciences, Associate Professor.
FSBEI HE "Kalmyk State University named after
B.B. Gorodovikov", Elista, RF.
E-mail: olya.boldyreva2013@yandex.ru

Голубева Евгения Владимировна

Кандидат филологических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный
университет им. Б.Б. Городовикова»,
г. Элиста, РФ.
E-mail: lisa101@yandex.ru

Golubeva Evgenia Vladimirovna

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor.
FSBEI HE "Kalmyk State University named after
B.B. Gorodovikov", Elista, RF.
E-mail: lisa101@yandex.ru

РАЗРАБОТКА ДИАГНОСТИЧЕСКОГО ИНСТРУМЕНТАРИЯ ОЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ СРЕДСТВАМИ ХИМИИ В СРЕДНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

© 2025 Д.Д. Бордюг¹, Д.А. Чернышев²

¹ГБПОУ «Донецкий профессионально-педагогический колледж»

²ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»

В статье представлена разработка и теоретическое обоснование диагностического инструментария, направленного на оценку профессионально-личностного развития студентов педагогических направлений в системе среднего профессионального образования средствами химии. Описаны основные компоненты инструментария и методологические подходы к его созданию. Выделены ключевые критерии и показатели, отражающие уровень формирования профессиональных и личностных качеств будущих педагогов. Результаты апробации инструментария свидетельствуют о его эффективности в диагностике и поддержке развития профессионально значимых характеристик студентов.

Ключевые слова: диагностический инструментарий, профессионально-личностное развитие, студенты педагогических направлений, химия, среднее профессиональное образование, оценка, педагогическая подготовка.

Современная система подготовки педагогов в системе среднего профессионального образования (СПО) требует всестороннего и комплексного подхода к формированию профессионально-личностных качеств будущих специалистов. В условиях динамично развивающегося образовательного пространства особое значение приобретает не только овладение профессиональными знаниями, умениями и навыками, но и развитие личностных характеристик, позволяющих эффективно справляться с задачами педагогической деятельности, быть гибким, креативным и социально ответственным участником образовательного процесса.

Химия как учебная дисциплина в этом контексте представляет собой не только источник научных знаний, но и мощный инструмент формирования личности будущего педагога. Благодаря своей междисциплинарной природе, химия способствует развитию таких универсальных компетенций, как логическое и критическое мышление, исследовательская активность, умение анализировать и синтезировать информацию, принимать обоснованные решения, а также формировать устойчивую мотивацию к обучению и самосовершенствованию. Кроме того, изучение химии позволяет воспитывать в студентах ответственность, аккуратность, внимательность, целеустремлённость и способность к рефлексии — качества, необходимые для эффективной педагогической практики.

Однако, несмотря на признанную значимость дисциплины, в системе подготовки педагогических кадров наблюдается дефицит специализированных диагностических средств, направленных на выявление и оценку уровня профессионально-личностного развития студентов средствами именно химического образования [1]. Это существенно затрудняет реализацию системного мониторинга развития будущих педагогов, а также ограничивает возможности целенаправленного педагогического воздействия, адаптированного к индивидуальным образовательным маршрутам студентов.

Научная новизна настоящего исследования заключается в разработке комплексного диагностического инструментария, который позволяет проводить целостную и многоаспектную оценку формирования профессионально-личностных качеств студентов педагогических направлений в процессе изучения химии. Данный инструментарий основан на интеграции ключевых положений личностно-ориентированного подхода, аксиологических принципов образования и компетентностной модели подготовки специалистов. Особое внимание в нём уделено адаптации теоретико-методологических основ к особенностям химического образования в рамках СПО, что обеспечивает его практическую значимость и высокую степень применимости в образовательной среде.

Таким образом, представляемая концепция не только способствует более глубокому осмыслению роли химии в профессиональной подготовке будущих педагогов, но и открывает новые перспективы для разработки эффективных педагогических технологий, ориентированных на формирование гармоничной, профессионально зрелой личности.

Цель статьи – обосновать теоретически и представить разработанный диагностический инструментарий, позволяющий оценивать уровень профессионально-личностного развития студентов педагогических направлений через предмет «Химия» в условиях среднего профессионального образования.

2. Методологическая база и методы исследования

Разработка диагностического инструментария опирается на совокупность современных педагогических, психологических и аксиологических подходов, обеспечивающих целостное понимание процессов формирования профессионально-личностных качеств студентов педагогической направленности в условиях среднего профессионального образования.

В основу методологической базы легли следующие концептуальные подходы:

- личностно-ориентированный подход, который акцентирует внимание на признании уникальности каждого обучающегося, его индивидуальных особенностей, учебной мотивации, жизненных целей и ценностей. Такой подход предполагает создание условий для раскрытия личностного потенциала студента, его самореализации в образовательной и будущей профессиональной деятельности [4]. Он позволяет сделать диагностику более адресной, способствуя построению индивидуальных траекторий развития.

- компетентностный подход, обеспечивающий целостную оценку уровня сформированности профессиональных компетенций, включающих как предметные знания и умения, так и метапредметные и личностные качества. Этот подход позволяет соотнести образовательные результаты с требованиями профессионального стандарта педагога и рынка труда, обеспечивая практико-ориентированную направленность диагностики.

- аксиологический подход, направленный на выявление и осмысление ценностных установок, моральных и этических ориентиров студентов, которые играют важную роль в процессе их профессионального самоопределения. В данном контексте особое внимание уделяется формированию у студентов устойчивой мотивации к педагогической деятельности, гуманистической направленности личности и пониманию социальной значимости профессии педагога [5].

- применение психодиагностических методов, среди которых основными выступают анкетирование, тестирование, методы экспертных оценок и самооценки, а также техники педагогической рефлексии. Эти методы позволяют получить как

количественные, так и качественные данные о степени сформированности профессионально-личностных характеристик студентов, их динамике и зависимости от условий образовательной среды.

Методы исследования, использованные в рамках работы, включали:

- системный анализ научной и методической литературы в области педагогики, психологии, аксиологии, а также методических материалов, посвящённых диагностике профессиональных и личностных качеств будущих педагогов. Это позволило обосновать выбор теоретической модели исследования и выделить основные критерии диагностики.

- разработку, валидацию и апробацию авторских диагностических методик, ориентированных на педагогические специальности. Исследование проводилось на базе профессионально-педагогических колледжей, где была организована экспериментальная площадка для пилотного тестирования инструментария.

- сбор, обработку и интерпретацию эмпирических данных с применением методов математико-статистического анализа, включая описательную статистику, факторный и корреляционный анализ, а также методы интерпретации качественных данных, полученных в ходе наблюдений, интервью и анализа рефлексивных материалов студентов.

Комплексное применение указанных методологических основ и методов позволило обеспечить научную обоснованность, валидность и практическую значимость разработанного инструментария, а также его адаптированность к специфике химического образования в системе СПО.

3. Разработка диагностического инструментария

В рамках исследования был разработан комплексный диагностический инструментарий, направленный на оценку ключевых компонентов профессионально-личностного развития студентов педагогических направлений с опорой на потенциал учебной дисциплины «Химия». Концепция инструментария основана на интеграции нескольких взаимосвязанных блоков, каждый из которых отражает определённый аспект профессионального становления будущего педагога.

1. Мотивационно-ценностный блок

Целью данного блока является выявление степени выраженности профессиональных и учебных мотивов, а также исследование системы ценностных ориентаций студентов, связанных с выбором педагогической профессии и отношением к химии как учебному предмету. Диагностика включает в себя опросники, позволяющие определить:

- внутреннюю и внешнюю мотивацию к обучению,
- степень осознанности профессионального выбора,
- значимость гуманистических и профессиональных ценностей,
- отношение к химии как к инструменту формирования педагогического мышления и мировоззрения [6].

Особое внимание уделяется выявлению устойчивых личностных установок, способствующих осознанному профессиональному самоопределению.

2. Когнитивный блок

Данный компонент направлен на оценку уровня теоретической подготовки студентов, глубины понимания ими содержания профессиональных задач и способности применять химические знания в педагогическом контексте. Содержательная часть блока включает:

- тесты на определение базового и профильного уровня знаний по химии,

- задания на выявление понимания взаимосвязей между химическими явлениями и процессами, имеющими значение в образовании,
- кейсы педагогических ситуаций, требующих интеграции предметных знаний и педагогической интуиции [7].

Таким образом, когнитивный блок позволяет диагностировать не только предметную осведомлённость, но и уровень осмысления значимости химии в профессиональной деятельности.

3. Деятельностный блок

Цель данного блока — зафиксировать уровень сформированности практико-ориентированных профессиональных умений, которые проявляются в процессе выполнения заданий, моделирующих реальные педагогические и исследовательские ситуации. Диагностика проводится через:

- выполнение лабораторных и проектных заданий,
- участие в мини-исследованиях с педагогической направленностью,
- наблюдение за деятельностью студентов в процессе учебных практик и семинарских занятий [8].

Результаты позволяют оценить не только уровень развития профессиональных действий, но и способность к инициативности, самостоятельности и применению химических знаний в педагогической среде.

4. Рефлексивно-оценочный блок

Этот компонент предназначен для диагностики способности студентов к саморефлексии, самооценке и постановке целей личностного и профессионального развития. Он включает:

- методики рефлексивного дневника,
- шкалы самооценки профессиональных качеств,
- задания на анализ собственных достижений и затруднений в процессе обучения;
- проведение бесед и интервью на тему профессионального самоопределения.

Рефлексивно-оценочный блок способствует развитию у студентов способности к критическому осмыслению собственного опыта, выявлению зон роста и формированию установки на непрерывное профессиональное совершенствование [7].

Инструментарий каждого блока включает:

- специально разработанные анкеты и тесты,
- кейс-задания и ситуационные упражнения,
- шкалы оценки с интерпретацией результатов по уровням (низкий, средний, высокий),
- критерии, отражающие как количественные, так и качественные показатели развития [9].

Методики проходят апробацию в условиях реального образовательного процесса в учреждениях СПО, что обеспечивает их валидность, надёжность и практическую применимость. Полученные с их помощью данные позволяют педагогам и методистам осуществлять адресную поддержку студентов, выстраивать индивидуальные образовательные маршруты и повышать эффективность педагогического сопровождения в процессе изучения химии.

5. Апробация и анализ результатов

С целью оценки эффективности, практической применимости и диагностической ценности разработанного инструментария была проведена его апробация в образовательной среде. Экспериментальная база включала ряд профессионально-педагогических колледжей, в которых обучаются студенты по направлениям

подготовки педагогического профиля. Апробация осуществлялась в рамках учебного процесса и включала как фронтальное, так и индивидуальное тестирование.

Общая численность выборки составила более 150 студентов, что позволило обеспечить статистическую достоверность полученных данных. В исследовании приняли участие студенты разных курсов, что позволило проанализировать результаты с учётом уровня образовательной подготовки и этапа профессионального становления.

Результаты апробации подтвердили:

- Высокую надёжность и валидность инструментов диагностики, что было установлено на основе анализа внутренней согласованности методик (коэффициент α Кронбаха по большинству шкал превышал 0.75), сопоставления результатов разных блоков, а также экспертной оценки применяемых процедур [10].

- Диагностическую чувствительность — инструментарий продемонстрировал способность эффективно выявлять различия в уровне профессионально-личностного развития студентов, в том числе по таким критериям, как мотивация, ценностные ориентации, уровень когнитивной компетентности и сформированность рефлексивных умений. Это подтверждает его пригодность для многоаспектного анализа состояния и динамики профессионального роста обучающихся.

- Функциональность инструментария в условиях образовательной практики — данные, полученные в ходе диагностики, были успешно использованы преподавателями для построения индивидуальных траекторий развития студентов. Это включало адаптацию учебных заданий, внедрение элементов наставничества, коррекцию учебных стратегий и организацию развивающих форм работы (практикумы, мастер-классы, проектная деятельность).

Анализ полученных результатов также позволил:

- Выявить типичные затруднения студентов в процессе формирования профессиональной идентичности, среди которых наиболее распространёнными оказались: неустойчивость профессиональных мотивов, недостаточная осознанность выбора педагогической профессии, низкий уровень самооценки, слабое представление о практическом применении химических знаний в будущей профессиональной деятельности.

- Обосновать необходимость разработки и внедрения целенаправленных образовательных мероприятий, направленных на поддержку профессионального самоопределения студентов, формирование устойчивой учебной мотивации и развитие рефлексивных способностей. По итогам анализа был предложен комплекс педагогических решений, включающий: тематические тренинги, интеграцию элементов профориентации в содержание учебных курсов, организацию учебных проектов с социальной и педагогической направленностью, проведение мотивационно-ценностных семинаров и диагностику в динамике [3].

Таким образом, апробация диагностического инструментария не только подтвердила его научную обоснованность и практическую эффективность, но и позволила определить векторы дальнейшей работы по совершенствованию профессиональной подготовки студентов педагогических специальностей в системе СПО с использованием потенциала химического образования.

6. Выводы и рекомендации

1) Эффективность инструментария:

Разработанный диагностический инструментарий доказал свою эффективность как комплексное средство оценки профессионально-личностного развития студентов педагогических направлений средствами химии в системе среднего профессионального

образования. Интеграция различных диагностических методов — анкетирования, тестирования, практических заданий и рефлексивных упражнений — обеспечивает всесторонний анализ ключевых компонентов развития: мотивации, знаний, умений и самооценки.

2) Индивидуализация педагогической поддержки:

Инструментарий позволяет выявлять не только сильные стороны студентов, но и проблемные зоны, требующие коррекции и дополнительной поддержки. Это создаёт предпосылки для разработки индивидуальных образовательных маршрутов, направленных на целенаправленное развитие профессионально значимых личностных качеств и компетенций. Такой подход способствует повышению эффективности учебного процесса и формированию устойчивой мотивации к педагогической деятельности.

3) Практическая значимость результатов диагностики:

Полученные данные служат основой для совершенствования учебных программ по химии и педагогике, учитывающих особенности профессионального становления студентов. На их основе можно разрабатывать инновационные методики и технологии обучения, стимулирующие развитие критического мышления, творческого подхода и коммуникативных навыков, необходимых будущим педагогам.

4) Развитие профессиональной компетентности и мотивации:

Диагностический инструментарий способствует не только оценке текущего уровня развития, но и формированию у студентов осознанной мотивации к профессиональному саморазвитию. В результате повышается качество подготовки будущих педагогов, что положительно отражается на их готовности к профессиональной деятельности в образовательных организациях.

5) Перспективы дальнейших исследований и внедрения:

- Расширение выборки: дальнейшие исследования планируется проводить с более широким и разнообразным контингентом студентов педагогических направлений, что позволит повысить универсальность и адаптивность инструментария.
- Междисциплинарное расширение: необходимо дорабатывать диагностические средства с учётом специфики других педагогических дисциплин (например, математика, биология, литература), что обеспечит комплексный подход к развитию профессионально-личностных качеств.
- Интеграция в систему педагогического сопровождения: планируется внедрение диагностического инструментария в систему постоянного мониторинга и сопровождения студентов, что обеспечит своевременную педагогическую поддержку и повышение качества профессиональной подготовки.
- Разработка цифровых форматов: перспективным направлением является создание электронных платформ и мобильных приложений для автоматизации диагностики, анализа и формирования индивидуальных рекомендаций.

6) Рекомендации для практикующих педагогов и руководителей образовательных организаций:

- Внедрять разработанный инструментарий в учебный процесс для регулярной оценки и сопровождения студентов.
- Использовать результаты диагностики при планировании коррекционно-развивающих и мотивационных мероприятий.
- Организовывать повышение квалификации педагогов по методам диагностики и сопровождения профессионально-личностного развития.
- Создавать условия для междисциплинарного взаимодействия педагогов и психологов в рамках профессиональной подготовки студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Богданова Д. А. Профессиональное самоопределение студентов в системе среднего профессионального образования / Д. А. Богданова // Современная педагогика. – 2021. – № 2. – С. 112–118.
2. Лусканова Н. Г. Диагностика учебной мотивации студентов / Н. Г. Лусканова // Среднее профессиональное образование. – 2020. – № 11. – С. 43–46.
3. Посохова С. Т. Методика диагностики профессионально-личностного развития студентов / С. Т. Посохова // Педагогический журнал. – 2022. – № 5. – С. 32–39.
4. Фролов В. Н. Химия как средство формирования профессиональных компетенций педагогов / В. Н. Фролов // Химическое образование. – 2020. – № 3. – С. 15–22.
5. Реан А. А. Педагогическая рефлексия и профессиональное развитие / А. А. Реан // Вестник педагогика. – 2021. – № 9. – С. 21–28.
6. Смирнова Е. В. Современные методы диагностики профессионального развития студентов / Е. В. Смирнова // Психолого-педагогические исследования. – 2023. – Т. 15, № 1. – С. 56–65.
7. Иванова М. С. Профессионально-личностное развитие студентов в системе СПО: теоретические и практические аспекты / М. С. Иванова. – М.: Просвещение, 2022. – 280 с.
8. Кузнецова А. Ю. Формирование мотивации к педагогической деятельности средствами химии / А. Ю. Кузнецова // Наука и образование. – 2021. – № 4. – С. 99–104.
9. Николаев В. П. Инновационные технологии в педагогическом образовании / В. П. Николаев. – СПб.: Питер, 2020. – 224 с.
10. Петрова Л. А. Аксиологический подход в педагогике / Л. А. Петрова // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 6. – С. 12–18.

Поступила в редакцию 28.04.2025 г.

DEVELOPMENT OF DIAGNOSTIC TOOLS FOR ASSESSMENT OF PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL DIRECTIONS BY MEANS OF CHEMISTRY IN SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

D.D. Bordyug, D A. Chernyshev

The article presents the development and theoretical justification of diagnostic tools aimed at assessing the professional and personal development of pedagogy students in the system of secondary vocational education through the subject of chemistry. The main components of the toolkit and the methodological approaches to its creation are described. Key criteria and indicators reflecting the level of formation of professional and personal qualities of future teachers are identified. The results of the toolkit's testing demonstrate its effectiveness in diagnosing and supporting the development of professionally significant student characteristics.

Key words: diagnostic tools, professional and personal development, pedagogy students, chemistry, secondary vocational education, assessment, teacher training.

Бордюг Димитрий Димитриевич
Преподаватель, ГБПОУ «Донецкий профессионально-педагогический колледж».
г. Донецк, РФ.
E-mail: d.bordyug888@gmail.com

Bordyug Dimitriy Dimitriyevich
Teacher Donetsk Vocational and Pedagogical College,
Donetsk, RF.
E-mail: d.bordyug888@gmail.com

Чернышев Дмитрий Алексеевич.
Доктор педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ.
E-mail: chernishevdmity@gmail.com

Chernishev Dmitry Alekseevich.
Doctor of Pedagogical Sciences, associate Professor,
Donetsk State University, Donetsk, RF.
E-mail: chernishevdmity@gmail.com

ОБУЧЕНИЕ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ С ПОМОЩЬЮ ТЕХНОЛОГИЙ СМЕШЕННОГО ФОРМАТА

© 2025 А.И. Дубских

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

В настоящей статье рассмотрены результаты деятельности преподавателей немецкого языка, использующих технологии смешанного при разработке онлайн-курса. Цель – выявить преимущества и трудности внедрения смешанной формы обучения, а также изучить особенности разработки курса по дисциплине «Иностранный язык (немецкий)» с использованием технологии смешанного обучения. В статье исследуются возможности интеграции очного обучения в аудитории с дистанционным форматом, что позволяет обеспечить эффективное взаимодействие со студентами и способствует их успешному развитию. Для достижения поставленной цели был учтен ряд моментов, связанных как с содержанием и структурой онлайн-курса, так и с методами передачи учебной информации, включая их презентацию, объяснение, практическое применение и оценку результатов. Было установлено, что аккумуляция знаний и постоянное расширение базы данных в процессе обучения представляют собой фундаментальные аспекты, которые обеспечивают разнообразие учебного контента для студентов. Возможность адаптировать материал для практических занятий и тестирований представляет собой значимый момент, обеспечивающий создание качественного продукта.

Ключевые слова: смешанное обучение, технологии онлайн-обучения, цифровые ресурсы, обучение иностранным языкам.

Введение. В условиях стремительного развития цифровых технологий, охватывающих все сферы общественной жизни, высшее образование вынуждено адаптироваться к новым реалиям.

Технологии смешанного обучения играют одну из ключевых ролей в современном высшем образовании, успешно комбинируя традиционный академический процесс с эффективным использованием информационно-коммуникационных технологий и онлайн-платформ, что объясняет **актуальность** данного исследования.

Цель статьи – выявить преимущества и трудности внедрения смешанной формы обучения, а также изучить особенности разработки курса по дисциплине «Иностранный язык (немецкий)» с использованием технологии смешанного обучения.

Новизна статьи заключается в обосновании новых методических подходов, которые интегрируют традиционные и дистанционные методы обучения для повышения эффективности освоения иностранного языка в вузе, отвечающих требованиям ФГОС ВО 3+.

Анализ преимуществ и ограничений смешанного формата способствует формированию теоретических основ для принятия решений о целесообразности и способах внедрения технологий в практику преподавания иностранных языков в вузе, а также помогает выявить, как различные цифровые инструменты и ресурсы способствуют активизации когнитивных процессов и развитию коммуникативных навыков у студентов.

Материалы и методы исследования включали в себя анализ научных работ в соответствующей предметной области, а также результаты опроса обучающихся Магнитогорского технического университета им. Г.И. Носова.

Интеграция цифровых технологий в сферу высшего образования представляет собой один из ключевых аспектов инновационного развития данной сферы. Цифровизация приводит к трансформации требований, предъявляемых к профессиональным навыкам и компетенциям выпускников высших учебных заведений. Процесс цифровизации высшего образования является глобальным трендом, который будет только интенсифицироваться по мере расширения рынка образовательных услуг в целом и онлайн-образования в частности.

Н.А. Гузь отмечает, что в современном мире образование всё больше переходит в цифровой формат. В основе этого процесса лежит идея развития творческого мышления, фантазии и стремления к самосовершенствованию. Цель высшего образования – помочь студентам развить творческие способности, которые сегодня важнее, чем просто получение формальных знаний [4].

В условиях цифровой трансформации образования наиболее эффективным представляется смешанное обучение, которое сочетает в себе онлайн- и офлайн-форматы.

Анализ различных подходов к смешанному обучению показывает, что его главная цель – повышение качества образования с активным использованием разнообразных онлайн-ресурсов [1; 2; 9; 11; 15].

По определению авторов понятия Дж. Бонка и Ч.Р. Грэхема смешанное обучение – комбинация методов и средств преподавания, используемых как в традиционных условиях очного обучения, так и в онлайн-среде дистанционного обучения [16].

Благодаря сбалансированному сочетанию очных и онлайн-этапов обучения можно достичь желаемых пролонгированных результатов. В рамках смешанного обучения происходит частичная замена традиционных занятий в аудитории (преимущественно лекций) на материалы MOOC (до 80 % онлайн) [4, с. 236]. Внедрение данной модели организации образовательного процесса в экосистему современного университета открывает перспективы для улучшения его эффективности [12]. В контексте смешанного обучения в техническом университете применение онлайн-курсов может стать решением проблемы недостаточного количества часов, выделяемых на изучение дисциплин гуманитарного цикла [14]. В частности, на изучение иностранного языка.

Смешанный формат работы может рассматриваться как более эффективный по сравнению с дистанционным обучением иностранному языку, так как позволяет адаптировать учебный материал к индивидуальным способностям обучающихся, что очень важно в связи с их различным уровнем языковой подготовки. Дополнительная помощь и взаимодействие, которые возможны при смешанном обучении, способствуют повышению результатов обучения иностранным языкам [3, с. 46].

Основная часть. В условиях непрерывного и динамичного развития социума, для которого характерным является усиление конкурентной борьбы и увеличение требований к профессиональным компетенциям, особенно остро стоит вопрос адаптации методик обучения к реалиям современного мира. Этот процесс охватывает все сферы деятельности и области интересов, включая преподавание иностранных языков.

Применение интернет-технологий способствует оптимизации процессов обмена информацией и коммуникации в любой сфере деятельности, независимо от географического положения и временных рамок. Важно обеспечить грамотное чередование очных и онлайн-занятий, тщательно продумывая переход от одной формы обучения к другой, что позволит избежать ошибок, сбоев и непредвиденных ситуаций,

которые могут вызвать затруднения у студентов. Подобная комбинация занятий является эффективной для усвоения новых знаний.

Ряд исследователей занимаются изучением и анализом применения различных цифровых инструментов в обучении иностранному языку [7; 8; 10; 13]. Российские ученые проявляют интерес не только к перспективам развития онлайн-образования в целом, но и к вопросам его эффективной организации. В частности, они изучают методы разработки и создания качественных онлайн-курсов [5; 6; 14].

Можно выделить ряд преимуществ и трудностей организации смешанной формы обучения, которые необходимо учитывать при разработке онлайн-курсов:

- гибкость. Для студентов, стремящихся к непрерывному образованию, гибкость становится ключевым фактором. Она предоставляет возможность обучающимся выстраивать учебный процесс без жёсткой привязки к определённому месту и времени, что особенно ценно в контексте концепции обучения на протяжении всей жизни. Однако возникает необходимость владеть определёнными техническими средствами, обеспечивающими выход в интернет, а также доступ к материалам курса. Кроме того, в отличие от традиционных занятий, ход которых осуществляется преподавателем, студент должен самостоятельно определять траекторию обучения, темп и последовательность освоения материалов, а также выбирать источники информации.

Принцип гибкости дает возможность преподавателю адаптировать и корректировать учебный контент по мере прохождения курса. Он может вносить корректировки в содержание, исключая или добавляя задания и темы. Кроме того, преподаватель может сосредоточиться на индивидуальном подходе к каждому студенту. Скорость передачи знаний и информации от преподавателя к студентам является ключевым фактором эффективности образовательного процесса. Благодаря этому ресурсы, доступные для изучения, становятся обширными и разнообразными.

Преимуществом онлайн-занятий является возможность охватить большое количество студентов. Однако это может создать определённые трудности при переходе к очной форме обучения. Поэтому разработчикам курсов необходимо учитывать данный аспект.

На очных и онлайн-занятиях студенты получают обширный объём информации. Очный формат представляет собой неотъемлемую часть курса, который позволяет преподавателю оперативно оценить степень освоения материала студентами. В дальнейшем для успешного прохождения онлайн-этапа преподаватель может скорректировать учебный контент и обеспечить его доступность для студентов. В процессе личного взаимодействия на очных занятиях между студентами могут устанавливаться эффективное кооперативное взаимодействие, которое способствует успешной коммуникации в дистанционном формате.

Цифровые ресурсы, используемые в процессе смешанного обучения, обеспечивают студентам доступ к аутентичным материалам, что позволяет им взаимодействовать с «живым» языком, используемым в повседневном общении. Преподаватели оказывают всестороннюю поддержку, предоставляя студентам не только академические знания, но и техническую помощь. Они помогают студентам адаптироваться к новой среде и освоить необходимые навыки.

Однако для запуска онлайн-курса требуется обеспечить ресурсы как для технического оснащения, так и для подготовки квалифицированного преподавателя-тьютора. Преподаватель должен быть готов проводить занятия как в очном формате, так и онлайн, оказывая поддержку студентам, у которых могут возникнуть технические вопросы во время онлайн-занятий.

В зависимости от способов применения цифровых технологий в смешанном обучении выделяются следующие аспекты:

- распространение информации: учебные материалы доступны через цифровые носители;
- интерактивность: учащиеся могут взаимодействовать с онлайн-курсом напрямую, получая результаты выполнения заданий сразу после их завершения;
- совместная работа: онлайн-взаимодействие студентов с другими участниками курса [17].

В контексте образовательной деятельности можно выделить два основных формата коммуникации: синхронный, представленный, например, текстовыми или голосовыми чатами, и асинхронный: электронная почта, блогинг и вики-технологии. Выбор того или иного инструмента взаимодействия с обучающимися определяется уровнем их подготовки и спецификой группы.

С точки зрения методики преподавания, существует несколько возможных подходов к организации учебного процесса в смешанном формате. Один из вариантов предполагает, что после завершения очного этапа обучения студенты получают доступ к онлайн-ресурсам, где они могут найти материалы для подготовки проектов и презентаций, которые им предстоит представить на последующих занятиях, или для выполнения заданий, ответы на которые автоматически проверяются после их выполнения. Другой подход предполагает активное онлайн-взаимодействие в качестве завершающего этапа обучения. Обучающиеся могут общаться с преподавателем и студентами через электронную почту и другие онлайн-сервисы, а также выполнять домашние задания на онлайн-платформе, где преподаватель может проверять их работу и предоставить обратную связь. В рамках онлайн-курса преподаватель может организовать коммуникацию студентов с носителями языка, что является весьма полезным для изучения иностранного языка. Третий способ предполагает чередование этапов работы в сети и вне её, при этом между этими этапами должна быть установлена логичная, естественная и простая связь. Студенты совместно работают в виртуальном пространстве, создают проекты, презентации, которые затем загружают на платформу, и ожидают отзывы, комментарии и рекомендации от своих одноклассников. Они также используют ресурсы сети для подготовки к следующему этапу, который направлен на развитие навыков чтения, аудирования и письма [18].

Использование технологий смешанного формата предполагает адаптацию содержания и методов обучения под индивидуальные потребности и уровень подготовки каждого студента, а также учет персонализированных траекторий обучения, адаптивных тестов и заданий. Это предполагает, что основу смешанной формы обучения составляют принципы личностно-ориентированного и дифференцированного подходов к преподаванию.

При разработке онлайн-курса по иностранному языку должен быть учтен ряд факторов, наиболее важными из которых являются:

- разный уровень подготовки студентов в группе, достигнутый до начала обучения, что может создать определенные сложности для учебного процесса;
- состав группы, обусловленный сферой профессиональной деятельности, в рамках которой участники стремятся освоить немецкий язык для дальнейшего применения в работе;
- уровень подготовки студентов варьируется в зависимости от их индивидуальных способностей и опыта;
- возраст участников, предполагающий учет индивидуальных особенностей каждого студента;

- причины, побуждающие студентов пройти курс, могут быть разнообразными: от желания улучшить свои языковые навыки до стремления расширить свой профессиональный кругозор;

- интерес и желание участвовать в программе являются ключевыми факторами, определяющими успешность обучения и мотивацию студентов.

Онлайн-курс «Иностранный язык (немецкий)» был разработан для использования в смешанном формате обучения для уровней CEF от A2 до B2. Изучение курса осуществляется в рамках третьего семестра, представляя собой завершающий этап в рамках комплексной программы дисциплины «Иностранный язык», разработанной для высших учебных заведений. Данный этап освоения учебного материала является логическим продолжением предыдущих двух семестров, в течение которых студенты изучали теоретические и практические аспекты иноязычной коммуникации в традиционном формате. Основными слушателями курса стали студенты, обучающиеся по направлениям подготовки 21.05.04 «Горное дело», 23.03.02 «Наземные транспортно-технологические комплексы», 23.05.01 «Наземные транспортно-технологические средства». Целями курса являются развитие иноязычной коммуникативной компетенции; расширение лингвистического и общего кругозора обучающихся; подготовка студентов к использованию иностранного языка в будущей профессиональной деятельности; знакомство с культурой и традициями стран изучаемого языка. Курс начинается с очного этапа, на котором преподаватель и студенты встречаются и знакомятся друг с другом. На этом занятии обсуждаются основные модули курса, а преподаватель объясняет студентам, какими техническими инструментами они будут пользоваться на онлайн-этапе. После этого встречи студенты переходят в онлайн-формат. В конце каждого модуля проводится очное занятие, на котором оцениваются результаты, обсуждаются положительные и отрицательные моменты курса с точки зрения студентов.

На платформе Moodle заранее были загружены все необходимые материалы как для очного, так и для дистанционного этапов курса: словари, грамматические справочники, сборники упражнений. В качестве дополнительного контента была подготовлена обширная база данных с упражнениями для выполнения студентами, а также тексты и темы для презентаций, которые обучающиеся должны были выполнить, разместить на платформе и представить устно на очном занятии.

Определяя временные рамки для выполнения домашних заданий, мы стремились избежать двух аспектов: чрезмерной загруженности студентов и больших временных промежутков между этапами обучения. Такой подход был направлен на то, чтобы предотвратить накопление значительного объема материала, что могло бы привести к ошибкам со стороны обучающихся и затруднить их последующее исправление. Курс был разработан таким образом, чтобы обеспечить непрерывность учебного процесса, а сроки выполнения домашних заданий были установлены с целью избежать неравномерного подхода к обучению. Это позволило поддерживать постоянный темп обучения и обеспечить плавный переход к следующему этапу.

В связи с тем, что к группе присоединялись новые студенты, не участвовавшие в предыдущих занятиях, была проведена оценка уровня их знаний. После доработки оценочных тестов были добавлены дополнительные материалы для пяти студентов. Таким образом, преподаватели курса получили возможность реализовывать индивидуальный подход к каждому студенту, не ограничиваясь работой с группой.

На протяжении всего учебного процесса анализировались и прорабатывались все аспекты для того, чтобы каждый обучающийся четко понимал, какие задачи перед ним стоят. Завершающий этап обучения показал высокие результаты.

С момента начала обучения и вплоть до его завершения студенты имели возможность ознакомиться с кратким обзором курса, представленным в формате PowerPoint. Это позволяло им освежить в памяти ключевые моменты пройденного материала.

Благодаря возможностям платформы Moodle, поддерживающей загрузку файлов любого формата, студентам были предоставлены все необходимые материалы для развития иноязычной компетенции на каждом этапе обучения в онлайн-формате:

- чтение и письмо – дидактический материал, предназначенный для отработки и закрепления лексического запаса. Он включает в себя тексты с последующими заданиями, направленными на проверку понимания: определить, верно ли утверждение, выбрать один из нескольких вариантов или написать развернутый ответ. Кроме того, студенты оставляли краткие комментарии к текстам на форуме. Для написания эссе были предложены темы;

- письмо – темы для эссе;

- письмо – *Wiki* представляет собой инструмент для совместной работы над текстом, посвящённым определённой теме. Он предоставляет студентам возможность совершенствовать свои навыки письма, включая обогащение словарного запаса, овладение грамматическими конструкциями и развитие связности изложения. Кроме того, Вики позволяет преподавателю оценивать работу каждого учащегося, а также позволяет студентам оценивать работы своих одногруппников;

- письмо – форум. В рамках форума основной составляющей является дискуссия. Форум предоставляет возможность для параллельного рассмотрения нескольких вопросов, и каждый обучающийся может решить, участвовать ли во всех обсуждениях, инициированных другими студентами, или же ограничиться лишь некоторыми из них. В отличие от общения в аудитории, где активно используется невербальное общение, на форуме особое внимание уделяется письменной речи. Некоторых студенты признались, что им было непросто выразить свои эмоции и мысли в письменной форме, но с практикой удалось преодолеть трудности. Используя данный способ общения, они косвенно совершенствовали свои навыки письма, преодолевая психологический барьер;

- аудирование – для аудирования предлагаются аудио- и видеофайлы, содержащие задания, которые могут быть использованы для самостоятельной работы. Темы для обсуждения подбираются в соответствии с программой предстоящего занятия;

- говорение – в ходе обсуждения на занятии затрагивались вопросы, которые предполагалось разобрать на следующем занятии;

- говорение, аудирование, письмо – в процессе работы над темой были задействованы разнообразные источники информации: аудио-, видеозаписи, презентации, которые были детально рассмотрены на форуме, а затем обсуждены на аудиторном занятии.

Одним из недостатком онлайн-курсов смешанного формата обучения является, на наш взгляд, недостаточное развитие устной речи. Даже при использовании современных технологий и проведении занятий в онлайн-формате, не хватает практики. На онлайн-этапе затруднительно полноценно выполнять упражнения, направленные на развитие акцента и интонации, можно лишь ограничиться короткими, схематичными диалогами. Именно поэтому мы стремились сделать наш онлайн-курс максимально доступным и понятным. Материалы в нем представлены таким образом, чтобы с самого начала занятий можно было акцентировать внимание на диалоге и дискуссии в рамках курса.

На онлайн-занятиях осуществлялся мониторинг активности каждого студента на платформе без вмешательства в их деятельность, за исключением случаев, когда

требовалось исправить незначительные недочёты на форуме или в Вики. На очных занятиях формировались подгруппы, каждая из которых использовала платформу Moodle, доступ к которой у преподавателя отсутствовал. Таким образом, студентам предоставлялась свобода действий, чтобы более точно оценить их уровень подготовки. В рамках курса проводились презентации в отдельном конференц-зале. На этих встречах анализировались и обсуждались проблемы, с которыми студенты сталкивались в процессе подготовки своих проектов, как индивидуально, так и в команде.

В завершение курса был проведен анализ эффективности использования смешанной формы обучения иностранным языкам. Были получены следующие результаты:

- платформа Moodle продемонстрировала себя как удобный инструмент для работы. В процессе использования электронных инструментов не возникло никаких технических проблем или затруднений. Это позволило обеспечить эффективное взаимодействие как по вертикали (между преподавателем и студентами), так и по горизонтали (между студентами). Благодаря этому обмен данными и информацией стал оптимальным при решении как индивидуальных, так и общих задач;

- студенты получили доступ к обширному учебному контенту, который они могли использовать как в ходе индивидуальных занятий с преподавателем, так и самостоятельно, используя интернет-ресурсы. Это позволило им обмениваться информацией и эффективно решать поставленные задачи, а также лучше усваивать материал;

- по результатам финального тестирования, проведённого на завершающем этапе обучения, показатели эффективности освоения онлайн-курса варьировались от 79 % до 95 %, что значительно превышало показатели успеваемости изучения иностранного языка в традиционном формате в первом и вторых семестрах.

Несмотря на то, что большинство студентов высоко оценили онлайн-этапы обучения, они также отметили важность аудиторных занятий, которые позволили им оперативно получать ответы на возникшие вопросы, технические рекомендации для последующих занятий в онлайн-формате, а также быстро осуществлять проверку достигнутого уровня.

Заключение. Основываясь на полученном опыте, можно сделать вывод, что современные технологии онлайн-обучения открывают широкие возможности как для обучающихся, так и для педагогов. Студент получает доступ ко всем материалам курса, а преподаватель может постоянно совершенствовать и дополнять учебный контент, что позволяет реализовывать принципы личностно-ориентированного и дифференцированного обучения.

Изучение иностранных языков в смешанном формате будет результативным, если разработчики курсов смогут рационально распределить его компоненты между очными и дистанционными занятиями.

Предварительное знакомство студентов с содержанием курса, его целями, структурой, используемыми техническими средствами, а также дидактическая и цифровая компетентность преподавателя, необходимые для проведения подобного курса, готовность студентов к участию в нем – все эти аспекты являются ключевыми для достижения высоких результатов в конце прохождения онлайн-курса.

Смешанный формат обучения иностранным языкам предоставляет широкие возможности для всех участников образовательного процесса, но организация этого процесса играет ключевую роль. Важно, чтобы между преподавателем и студентами было полное взаимопонимание, поэтому целесообразно, чтобы один и тот же преподаватель курировал и очный, и онлайн этапы обучения.

По окончании курса со студентами был проведен опрос, в котором приняло участие 58 обучающихся. Все они успешно завершили прохождение онлайн-курса «Иностранный язык (немецкий)». Опрос студентов показал следующие результаты:

- в процессе взаимодействия студенты обогатились значительным объемом ценных сведений; они углубили своё понимание некоторых сложных аспектов, активно участвовали в дискуссиях, выдвигали и отстаивали идеи, связанные с рассматриваемой проблематикой. Более того, они совершенствовали навыки произношения и интонации;
- онлайн-занятия предоставили студентам возможность осваивать материал в удобном для себя темпе, заниматься самостоятельно, чтобы лучше разобраться в возникающих вопросах, улучшить навыки чтения, аудирования и письма;
- анализу были подвергнуты отдельные чаты и форумы, созданные для каждой команды, взаимодействие в которых было весьма плодотворным, никаких ограничений не устанавливалось;
- четверо студентов высказали мнение о том, что им не удалось достичь максимальных результатов из-за нехватки времени. В связи с этим были внесены изменения в программу и в рамках следующего онлайн-курса уделено особое внимание тому, сколько времени требуется на каждое занятие.

Результаты изучения смешанного формата обучения иностранному языку в высшем учебном заведении представляют собой ценный материал для дальнейшего углубленного анализа данной проблематики. Полученные данные могут служить методологической основой для разработки концептуальных моделей и практических рекомендаций, направленных на оптимизацию образовательного процесса с использованием цифровых технологий. В частности, результаты исследования могут быть интегрированы в разработку образовательных стандартов и методических пособий, способствующих повышению эффективности обучения иностранным языкам в условиях цифровизации образовательного пространства.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Билик Е. Смешанное обучение – инновационная возможность эффективного обучения в эпоху цифровизации образования / Е. Билик // *Univers Pedagogic*. – 2021. – № 1 (69). – С. 41-48.
2. Блинов В. И. Модели смешанного обучения: организационно-дидактическая типология / В. И. Блинов, Е. Ю. Есенина, И. С. Сергеев // *Высшее образование в России*. – 2021. – Т. 30. – №5. – С. 44–64.
3. Гольцова Т. А.. Перспективы применения смешанного обучения на занятиях по иностранному языку / Т. А. Гольцова, Е. А. Проценко // *Профессиональная компетентность педагога : Сборник статей Международного научно-исследовательского конкурса*. – Пенза, 2022. – С. 44-47.
4. Гузь Н. А. Тренды цифровизации высшего образования / Н. А. Гузь // *Мир науки, культуры, образования*. – 2020. – № 2 (81). – С. 236-237.
5. Дубских А. И. Преимущества использования онлайн-курсов в обучении профессионально-ориентированному немецкому языку / А. И. Дубских, К. С. Бутов // *Актуальные проблемы современной науки, техники и образования : Тезисы докладов 81-й международной научно-технической конференции, Магнитогорск, 17-21 апреля 2023 года*. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2023. – С. 98.
6. Залавина Т. Ю. Преимущества интеграции использования проблемных заданий и образовательных онлайн-ресурсов в формировании иноязычной коммуникативной компетенции студентов / Т. Ю. Залавина // *Гуманитарно-педагогические исследования*. – 2023. – Т. 7. – № 4. – С. 25-31.
7. Кисель О. В. Применение ИКТ при обучении различным аспектам иностранного языка / О. В. Кисель, Н. Н. Зеркина, Г. А. Босик // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2020. – № 68-1. – С. 151-155.
8. Леткина Н. В. Практика использования технологии смешанного обучения на занятиях по иностранному языку в вузе (на примере обучающей платформы SKYES UINERVISITY) / Н. В. Леткина, Е. В. Буянова // *Дневник науки*. – 2022. – № 2 (62). – URL: [http : // http://dnevniknauki.ru/images/publications/2022/2/pedagogics/Letkina_Buyanov.pdf](http://dnevniknauki.ru/images/publications/2022/2/pedagogics/Letkina_Buyanov.pdf)

9. Луценко Н. О. Смешанное обучение как инструмент индивидуализации при изучении иностранных языков в вузах / Н. О. Луценко // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 3 (193). – С. 246-250.
10. Морозова А. Л. Информационные технологии в реализации языкового образования в неязыковом вузе / А. Л. Морозова, Т. А. Костюкова, Д. Х. Година // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. – 2020. – № 4 (48). – С. 16-28.
11. Невдах Т. М. Возможности использования дистанционных технологий средствами среды Moodle в контексте смешанного обучения в образовательных организациях высшего образования / Т. М. Невдах // Современный ученый. – 2023. – № 2. – С. 214-219.
12. Никитина Л. Л. Педагогический дизайн в проектировании учебника для вуза / Л. Л. Никитина, О. Е. Гаврилова // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 6. – С. 62-67.
13. Орехова Ю. М. О преимуществах использования сервисов онлайн-досок при обучении иностранному языку курсантов / Ю. М. Орехова // Вестник Донецкого национального университета. Серия Б: Гуманитарные науки. – 2024. – № 3. – С. 68-76.
14. Слепнева М. А. Применение онлайн курса при обучении студентов магистратуры технических специальностей иностранному языку / М. А. Слепнева, И. В. Петрова // Вестник педагогических наук. – 2023. – № 1. – С. 119-125.
15. Чупанов А. Х. Специфика использования образовательных технологий при реализации элементов дистанционного и смешанного обучения по программам высшего образования / А. Х. Чупанов, Д. И. Гасанова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3 (106). – С. 240-242.
16. Bonk C. J., Graham C. R. Handbook of blended learning: Global Perspectives, local designs / C. J. Bonk, C. R. Graham. – San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 2005. – 624 p.
17. Reinmann G. Blended Learning in der Lehrerbildung. Grundlagen für die Konzeption innovativer Lernumgebungen. / G. Reinmann. – Lengerich: Pabst Science Publishers, 2005. – 284 S.
18. Schulmeister R. 2003, Lernplattformen für das virtuelle Lernen: Evaluation und Didaktik / R. Schulmeister. – Oldenbourg, 2003. – 291 s.

Поступила в редакцию 29.03.2025 г.

TEACHING GERMAN AT A UNIVERSITY USING BLENDED LEARNING TECHNOLOGIES

A. I. Dubskikh

This article examines the results of the activities of German teachers' languages that use blended learning technologies when developing an online-course. The goal is to identify the advantages and difficulties of implementing a blended learning, as well as to study the features of developing a course in the discipline «Foreign Language (German)» using blended learning. The article explores the possibilities of integrating full-time classroom teaching with a distance format, which allows for effective interaction with students and contributes to their successful development. To achieve this goal, we took into account a number of aspects related to both the content and structure of the online-course, as well as the methods of transmitting educational information, including their presentation, explanation, practical application and evaluation of results. It was found that the accumulation of knowledge and the constant expansion of the database in the learning process are fundamental aspects that provide a variety of educational content for students. The ability to adapt the material for practical training and testing is a significant moment that ensures the creation of a high-quality product.

Key words: blended learning, online learning technologies, digital resources, foreign language teaching.

Дубских Ангелина Ивановна

Кандидат филологических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»,
Магнитогорск, РФ.
E-mail: lina_masu@mail.ru

Dubskikh Angelina Ivanovna

Candidate of Philological Sciences, Associate
Professor,
Nosov Magnitogorsk State Technical University,
Magnitogorsk, RF.
E-mail: lina_masu@mail.ru

**ЕДИНАЯ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА
«ЛИЦЕЙ – КЛАССИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ» КАК СИСТЕМА
УПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ МНОГОПРОФИЛЬНОГО ЛИЦЕЯ**

© 2025 *О.С. Киселёва*

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»

Рассматривая многопрофильный лицей как инновационное образовательное учреждение в структуре классического университета, в статье обоснуется идея о необходимости создания единой научно-образовательной среды «Лицей – классический университет» как интегративной системы, в которой происходит взаимодействие всех участников образовательного процесса, как лицея, так и университета. На примере лицея Донецкого государственного университета описано влияние такой среды на образовательную деятельность лицея.

Ключевые слова: классический университет, многопрофильный лицей, образовательная среда, метапредметные результаты обучающихся лицея, цифровая образовательная среда.

Введение. В условия современного реформирования системы образования все большую популярность приобретает идея включения в состав классических университетов многопрофильных лицеев, определяя их ведущее место в инновационном развитии системы среднего образования, подготавливая своих воспитанников к осознанному выбору своей будущей профессиональной деятельности при переходе на следующую образовательную ступень, к получению высшего образования. Многопрофильный лицей предполагает формировать у обучающихся не только глубокие знания, но необходимые исследовательские, проектные, метапредметные компетенции и собственную активную позицию в жизни всего общества. Задача многопрофильного лицея – научить обучающихся практически реализовывать свои навыки, знания, умения, быть максимально полезным обществу и найти свое незаменимое место, научиться проявлять как свои лидерские качества, так и умение работать в коллективе, совершенствовать своё общее и профессиональное образование [1].

На основе анализа состояния образовательной деятельности многопрофильного лицея, входящего в структуру Донецкого государственного университета и перспективного плана его развития, нами разработана Программа развития таких образовательных организаций, в которой сформулировано 10 основных задач (управление, результаты обучения, профильное обучение, проектно-исследовательская деятельность, соревновательная деятельность, квалификация педагогов, профориентационная деятельность, воспитательная работа, материально-техническая база, здоровье). Для выполнения поставленных задач построена структурно-функциональная модель формирования метапредметных образовательных результатов лицеистов в единой научно-образовательной среде «Лицей – классический университет». Реализация модели предполагает развитие у обучающихся мотивации к обучению в лицее для подготовки к обучению в вузе, овладение личностными, предметными и метапредметными компетенциями, развитие функциональной грамотности, формирование способности к научно-исследовательской работе, направленной на профессиональное самоопределение [2].

Одной из ключевых систем, с помощью которых можно организовать образовательную деятельность многопрофильного лица совместно с университетом, является единая научно-образовательная среда. Для ее построения обратимся к существующим подходам развития образовательной среды современного вуза.

Основная часть. Рассматривая научно-образовательную среду вуза как сложную интегративную систему, включающую совокупность всех социальных, материальных, организационно-педагогических и психологических условий и постоянно развивающихся взаимодействий всех участников образовательного процесса, предлагаем создание среды классического университета, которая объединяла бы все компоненты его деятельности.

Нужно отметить, что такая среда должна объединять не только образовательные организации высшего образования, но и среднего общего, и профессионального образования, входящих в ее состав, среди которых особое место занимают существующие многопрофильные лица при вузах. Такие лица отличаются от массовых школ и лицеев тем, что они функционируют как профильные образовательные организации, работа которых полностью подчинена образовательной, научно-исследовательской и воспитательной деятельности вуза.

П.А. Гордеевой и Д.Ю. Тарасовым выполнены основные контуры исследований в направлении функционирования образовательной среды вуза, проанализированы диссертации, защищенные по разработкам таких сред [3]. Нужно отметить, что за последние пять лет в основном в диссертационных исследованиях презентуется построение цифровых образовательных сред. Их называют: информационно-образовательная среда вуза, цифровая образовательная среда, виртуальная образовательная среда и т.п. (рис. 1).

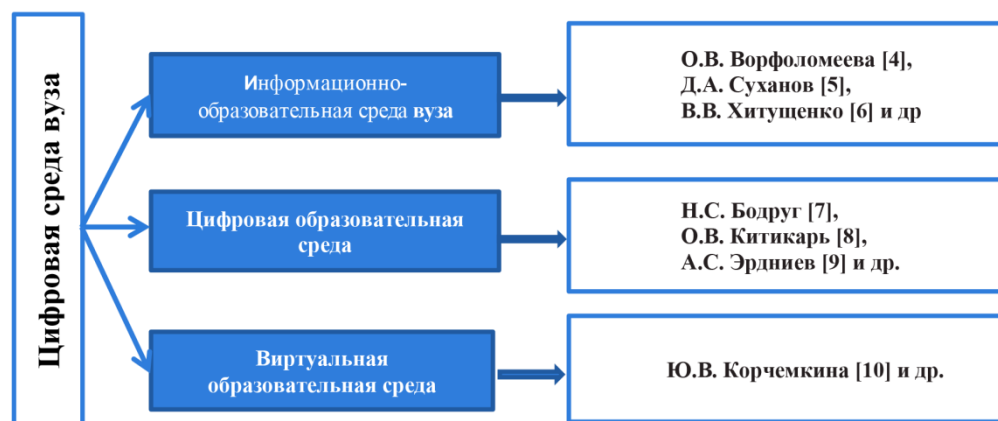


Рис. 1. Примеры разработок цифровой среды в диссертационных работах

Цифровая образовательная среда, как правило, способствует улучшению процесса обучения, делая его более наглядным и интерактивным при подготовке обучающихся. Одним из главных преимуществ цифровой образовательной среды является ее способность повысить мотивацию к обучению, отмечает П.А. Гордеева [3]. Предназначение таких сред связывают с подготовкой современных студентов, с развитием социального интеллекта будущих учителей, с подготовкой специалистов в системе дополнительного образования, формированием академической мобильности студентов и т.д.

Особую значимость разработкам такой среды придают масштабные государственные реформы, проводимые в области цифровизации образования в Российской Федерации [11]. В частности, проект «Цифровая образовательная среда» является одним из компонентов многосоставного проекта «Образование», принятого в Указе Президента России «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 г.» (указ № 204 от 7 мая 2018 г.) [11, с. 6]. Мы согласны с тем, что в образовательных организациях важно развивать цифровую образовательную среду и в структуру научно-образовательной среды «Лицей – классический университет» включаем ее.

Цифровая образовательная среда имеет первостепенное значение в процессе обучения лицеистов. Она должна интегрировать научный, образовательный и инновационный потенциал всех субъектов научно-образовательной деятельности, способствующей развитию учебной, педагогической, управленческой и обслуживающей деятельности лицея, где ведущую роль играют информационно-коммуникационные технологии, позволяющие повысить качество и доступность учебного процесса, а также формировать цифровую культуру обучающихся [12]. Такая среда, являясь рефлексивной и инновационной, должна включать также материальную, информационную и виртуальную составляющие как необходимое условие её эффективности.

Однако не только цифровая образовательная среда обеспечивает многофункциональность деятельности классического университета и многопрофильного лицея. В образовательную среду необходимо включать и среды, обеспечивающие научно-исследовательскую, просветительскую и воспитательную работу.

Научно-исследовательская среда интегрирует научный, образовательный и инновационный потенциал всех субъектов научно-образовательной деятельности. Она должна быть открытой социуму и научно-образовательному сообществу лицея. Например, к проводимой научно-исследовательской работе в рамках факультетов и институтов классического университета должны привлекаться обучающиеся лица с целью развития конкурентоспособности личности старшеклассника, на чем акцентирует в своем исследовании М.И. Шалин [13]. Например, в Донецком государственном университете лицеистам предоставляются учебные и научные лаборатории факультетов, где под руководством преподавателей ДонГУ старшеклассники приобщаются к большой науке, проводят первые свои изыскания, то есть происходит профессиональная ориентация обучающихся лицея, у них формируется устойчивая мотивация к плодотворному обучению в вузе.

Еще одним из важных направлений деятельности университета и лицея является развитие у обучающихся духовных и нравственных ценностей и патриотизма. В основном это происходит в рамках изучения социально-гуманитарных предметов, а также в процессе организации воспитательных мероприятий. Тут важное значение имеет социокультурная среда университета.

Социокультурная среда должна быть построена на гуманистических основаниях и предполагать гуманистический характер взаимодействия субъектов научно-образовательной деятельности. Для лицея она должна входить в социокультурное пространство университета, то есть воспитательная работа в лицее должна проводиться на основании плана мероприятий, разрабатываемых в университете.

Таким образом, под единой научно-образовательной средой «Лицей – классический университет» будем понимать сложную интегративную систему, которая

включает совокупность всех социальных, материальных, организационно-педагогических и психологических условий и постоянно развивающихся взаимодействий всех участников образовательного процесса, как лица, так и университета, в структуру которой входят цифровая образовательная, научно-исследовательская и социокультурная среды.

Все перечисленные среды служат интеграции лицеистского и университетского образования.

Заключение. Таким образом, для классического университета, в состав которого входит многопрофильный лицей, важной задачей является функционирование единой научно-образовательной среды «Лицей – классический университет», в которой у обучающихся лица будут формироваться учебные и метапредметные компетенции, позволяющие им осознанно определиться с выбором будущей профессиональной деятельности, адаптироваться к обучению в университете, овладеть первоначальными навыками научно-исследовательской работы, сформировать свои морально-нравственные и патриотические качества личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Скафа Е.И. Понятие непрерывного образования и направления его развития в современном Донбассе / Е.И. Скафа, И.А. Кудрейко, О.С. Киселёва // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12. № 6А. Ч. I. – С. 279–288.
2. Киселёва О.С. Структурно-функциональная модель формирования метапредметных результатов обучения лицеистов в научно-образовательной среде «Лицей – классический университет» / О.С. Киселёва // Современный ученый. – 2025. – № 8 – С. 312-319.
3. Гордеева П.А. Образовательная среда вуза: основные контуры исследования / П.А. Гордеева, Д.Ю. Тарасов // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2024. – Т. 29, № 3(98). – С. 266–273. – DOI: 10. 24412/1999-6241-2024-398-266-273.
4. Ворфоломеева О.В. Формирование академической мобильности студента в музыкальной информационно-образовательной среде (на примере вуза искусств): автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Саратов, 2022. – 24 с.
5. Суханов Д.А. Педагогические условия преодоления затруднений педагогов при повышении квалификации в электронной информационно-образовательной среде: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2023. – 22 с.
6. Хитущенко В.В. Иноязычная профессиональная подготовка студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО MOODLE: дис. ... канд. пед. наук. – Ялта, 2020. – 248 с.
7. Бодруг Н.С. Подготовка инженеров в области автоматизации технологических процессов и производств в системе дополнительного профессионального образования в цифровой образовательной среде вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2022. – 26 с.
8. Китикарь О.В. Концептуальные основы развития региональной системы непрерывного педагогического образования в условиях цифровой образовательной среды : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2023. – 48 с.
9. Эрдниев А.С. Формирование профессиональных ценностных ориентиров курсантов в цифровой среде образовательной организации МВД России : автореф. дис. ... канд. пед. наук – М., 2023. – 25 с.
10. Корчемкина Ю.В. Формирование информационно-аналитических умений студентов в виртуальной образовательной среде вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2023. – 26 с.
11. Цифровая образовательная среда электронного обучения : методическое пособие / Авт.-сост.Е.Е. Дурноглазов, Е.А. Кузнецова, И.В. Шевердин, Т.С. Горбулина, К.А. Колесниченко, ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования». – Курск, 2019. – 64 с.
12. Маслакова М.В. Цифровая культура как фактор формирования и развития электронной информационной образовательной среды вуза / М.В. Маслакова // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. – 2020. – № 2 (37). – С. 5–14. – DOI: 10.24412/2310-1679-2020-10201

13. Шалин М. И. Организационно-педагогические условия развития конкурентоспособности личности старшеклассника / М.И. Шалин // Теория и практика образования в современном мире : материалы III Международной научной конференции. – СПб. : Реноме, 2013. – С. 47–49. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/70/3860/>

Поступила в редакцию 07.05.2025 г.

UNIFIED SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT «LYCEUM – CLASSICAL UNIVERSITY» AS A MANAGEMENT SYSTEM FOR THE ACTIVITIES OF A MULTIDISCIPLINARY LYCEUM

O.S. Kiselyova

Considering a multidisciplinary lyceum as an innovative educational institution within the structure of a classical university, the article substantiates the idea of the need to create a unified scientific and educational environment, ‘Lyceum – Classical University,’ as an integrative system in which all participants in the educational process, both the lyceum and the university, interact. Using the example of the lyceum of Donetsk State University, the article describes the impact of such an environment on the educational activities of the lyceum.

Key words: classical university, multidisciplinary lyceum, educational environment, meta-subject results of lyceum students, digital educational environment.

Киселёва Ольга Сергеевна

директор многопрофильного лицея-интерната,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный
университет», г. Донецк, РФ
E-mail: kiseleva-olga89@mail.ru

Kiselyova Olga Sergeyevna

Headmaster of Multidisciplinary Lyceum,
FSBEI HE «Donetsk State University»,
Donetsk, RF
E-mail: kiseleva-olga89@mail.ru

«РУССКАЯ ТРОЙКА»: КОНЦЕПТ КАК ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ

© 2025 *Е.В. Потёмкина*

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

Статья посвящена вопросу о применении в практике преподавания русского языка как иностранного принципов когнитивной лингвистики. На материале текстов песен, обладающих высокой степенью прецедентности в русской лингвокультуре, предлагаются задания, направленные на систематизацию единиц когнитивного уровня языковой личности иностранного учащегося, среди которых центральное место занимает концепт. Концепт выступает в исследовании как структурообразующая единица, позволяющая включить в процесс обучения другие типы когнем и прагмем: ассоциативную цепочку, символ, отсылку к прецедентному тексту и др. Объектом анализа выступает концепт «русская тройка». В процессе описания структуры концепта выявляется его символическая составляющая, связанная с дихотомией жизнь – смерть. На примере песен различных жанров эксплицируется «метафизика» русской тройки.

Ключевые слова: концепт, РКИ, учебное пособие, песенная традиция, билингвальная личность, русская тройка

Введение. Данная статья описывает методику работы с концептами русской культуры в аудитории иностранных филологов, которая легла в основу пособия «Концепты в русской песенной традиции: от романса до рэпа» [3]. Посредством изучения текстов русских песен учащиеся знакомятся в данном пособии с устойчивыми темами, образами, мотивами русской песенной традиции, которые пересекаются как с фольклором, так и с литературной традицией. Выбранные авторами для анализа тексты призваны показать преемственность песенной традиции XIX, XX и XXI веков и помочь выявить константные для русской художественной культуры ценностные установки [3].

Материал и методы. Термин концепт можно назвать зонтиковым, то есть в различных дисциплинах (лингвистике, литературоведении, философии и даже дизайне) он получает различную интерпретацию. Благодаря, а точнее *из-за* своей сверхпопулярности в научном и околонаучном дискурсе он часто обесценивается. «Концепты в русской песенной традиции: от романса до рэпа» – это попытка интегрировать данный термин в лингводидактику, не только в теории, но и на практике.

Дадим то определение концепта, которое содержится в пособии, то есть предлагается для усвоения иностранными учащимися: «Концепт – это культурно значимое понятие, которое отражает некоторый фрагмент действительности, поэтому представляет собой “свернутый” микротекст энциклопедического характера».

Данное определение вписывается в концепцию языковой личности Ю.Н. Караулова [4; 5; 10], который выделял в ее структуре тезаурус, или когнитивный уровень, уровень знаний. Концепт – это одна из строевых единиц тезауруса языковой личности. По отношению к человеку, изучающему иностранный язык, мы используем термин билингвальная личность [11]. В сознании человека, изучающего иностранный язык, концепты формируют единый уровень знаний средствами двух языков.

На наш взгляд, концепт является удобной лингводидактической категорией, так как он позволяет систематизировать лексические единицы. С одной стороны, он может

быть расширен до концептосферы. С другой стороны, слово или словосочетание, обозначающее концепт, почти всегда является архисемой, или вершиной, лексико-семантического поля, внутри которого можно выделить более узкие группы. В качестве примера, рассмотрим один из уроков в пособии, который построен вокруг концепта «русская тройка».

Основная часть. В качестве «входа» в концепт в пособии используется текст энциклопедического характера. В нем дается определение тройки как особого вида конного транспорта, который позволяет на высокой скорости преодолевать огромные расстояния: «Это особый способ упряжи, придуманный специально для широких (и часто плохих) дорог. Чтобы на дороге не происходило столкновений нескольких троек, был придуман специальный сигнал – колокольчик». Далее в тексте дается лингвокультурологическая информация о самых известных художественных произведениях (песнях, стихотворениях, картинах), посвященных тройке:

«Тройка приобрела широкую популярность в России на рубеже XVII–XVIII вв. и сначала успешно использовалась в почтовых целях. Позже на ней стали перевозить пассажиров, используя специальных людей-извозчиков – ямщиков. Именно поэтому с русской тройкой связано такое явление, как ямщицкая культура: одежда и обувь, специальные одеяла для зимних поездок, суеверия, анекдоты и, конечно, песни. Широко известны как старинные, так и современные песни, в которых упоминается русская тройка: романсы “Степь да степь кругом”, “Когда я на почте служил ямщиком”, “Однозвучно гремит колокольчик”, “В лунном сиянии”, песня В. Высоцкого “Кони привередливые”, “Три белых коня” из к/ф “Чародеи” (1982) и многие-многие другие. Упоминается о ней и в стихотворении А.С. Пушкина “Зимняя дорога”» [3, с. 42].

Следующим компонентом при описании концепта становится символическое значение. По аналогии с сочетаниями *русская печь*, *русские сапоги*, *русский романс*, *русский рок*, сочетание *русская тройка* обладает большей устойчивостью и смысловым сращением, чем, например, *русский язык* или *русская культура*. Подобные единицы, особенно если это предметная лексика, приобретают особое символическое значение. Во многих источниках русская тройка рассматривается как один из символов России:

«Приезжие иностранцы, впервые увидевшие русскую тройку, летящую по дороге, замирали в изумлении: такой красоты и головокружительной скорости нельзя было увидеть ни в одной стране мира. С тройкой связывают не только быструю езду, но и русскую удаль, безудержную радость и даже мятущуюся загадочность русской души.

Вытесненная автомобильным и железнодорожным транспортом, забытая традиция катания на русской тройке всё-таки сумела остаться важной частью русской культуры. Память об уникальной упряжке сохранилась благодаря живописным полотнам художников, а крылатые слова Н.В. Гоголя о птице-тройке актуальны и по сей день» [там же].

Подобное толкование русская тройка имеет и в лингвострановедческом словаре «Россия» [7].

Далее в пособии предлагается прочитать фрагмент из поэмы Н.В. Гоголя «Мертвые души», который занимает в структуре концепта *русская тройка* центральное место. Отметим, что данный фрагмент активно используется в РКИ в рамках лингвострановедческого подхода [1; 2]. Приведем задание в сокращенном виде (курсивом в тексте выделены единицы когнитивного уровня, которые требуют особого лингвострановедческого комментария):

Задание. Прочитайте один из наиболее известных отрывков из поэмы Н.В. Гоголя «Мёртвые души» с комментарием. Выделите в тексте ключевые слова. Составьте с ними несколько предложений. Знакомы ли вы с текстом поэмы «Мёртвые души»? Как вы думаете, почему именно этим отрывком Н.В. Гоголь решил закончить свою поэму?

«...Эх, тройка! *птица* тройка, кто тебя выдумал? знать, у бойкого народа ты могла только родиться, в той земле, что не любит шутить, а ровнем-гладнем разметнулась на полсвета, да и ступай считать версты, пока не зарядит тебе в очи. <...> Не в немецких ботфортах *ямык*: борода да рукавицы, и сидит чёрт знает на чём, а привстал, да *замахнулся*, да затянул песню – кони вихрем, спицы в колёсах смешались в один гладкий круг, только дрогнула дорога, да вскрикнул в испуге остановившийся пешеход – и вон она понеслась, понеслась, понеслась!.. И вон уже видно вдали, как что-то пылит и сверлит воздух. Не так ли и ты, *Русь*, что бойкая необгонимая тройка несёшься? Дымом дымится под тобою дорога, гремят мосты, всё отстаёт и остаётся позади. Остановился пораженный божьим чудом созерцатель: не молния ли это, сброшенная с неба? что значит это наводящее ужас движение? и что за неведомая сила заключена в сих неведомых светом конях? Эх, кони, кони, что за кони! <...> Заслышали с вышины знакомую песню, дружно и разом напрягли медные груди и, почти не тронув копытами земли, превратились в одни вытянутые линии, летящие по воздуху, и мчится вся вдохновенная Богом!.. *Русь*, куда ж несёшься ты? дай ответ. Не даёт ответа. Чудным звоном заливаются колокольчик; гремит и становится ветром разорванный в куски воздух; летит мимо всё, что ни есть на земле, и, косясь, постораниваются и дают ей дорогу другие народы и государства...» [3, с. 43].

Благодаря тексту Гоголя в ядро концепта вошли такие единицы, как *птица*, *Русь*, *колесо*, и крылатое выражение *Русь, куда ж несёшься ты?* Можно без преувеличения назвать данный фрагмент поэмы Гоголя скрепой, неким кодом, по которому люди идентифицируют собеседника как своего или чужого¹. Именно поэтому, если мы говорим о концепте *русская тройка*, то для учащихся филологов целесообразно прочитать выбранный фрагмент поэмы Гоголя, выделив в нем ключевые слова. Например: *Эх! кони, птица, бойкий, ямык, замахнуться, дорога, песня, вихрь, колеса, испуг, понеслась, Бог, ужас, колокольчик, разорвать* и другие. Далее учащимся предлагается разделить слова на две группы: положительная и отрицательная коннотация. Прделанная работа позволяет сделать вывод об амбивалентности концепта *русская тройка* (во вторую группу входят слова *вихрь, испуг, ужас, разорвать*), которая, на наш взгляд, во многом и делает ее концептом.

После двух названных предварительных заданий начинается знакомство учащихся с текстами песен, которые объединяются на основе концепта *тройка*.

Тексты песен, на наш взгляд, интересны тем, что подчеркивают константность концепта. Можно сравнить тексты романсов, авторской песни, рок- и рэп-тексты, и несмотря на их жанровое своеобразие, увидеть преемственность, выявить то, что мы называем песенной традицией. Задачей является не познакомить учащихся со всеми песнями, в которых поется о тройке (особом конном транспорте), но научить их считывать культурный код, который обозначается как «русская тройка». Поэтому в уроке даются песни «В лунном сиянии», «Конь» группы Любэ, «Кони привередливые» Высоцкого, «Всё это рок-н-ролл» группы «Алиса», «Думай сам» группы «25/17» и «Колеса» Михаила Щербакова. Список песен может быть расширен. Так в урок не была включена песня «Дорогой длинною» на музыку Бориса Фомина и слова Константина Подревского. На ее примере рассмотрим некоторые особенности интересующего нас концепта.

Изначально песня исполнялась от женского лица. Рамку песни составляют два глагола движения (непереходный и переходный) – *ездили* и *везите*. В начале песни строчки: «*Ездили* на тройке с бубенцами, / А вдали мелькали огоньки. / Мне б сейчас,

¹ Не случайно образ гоголевской тройки Достоевский использует в речи адвоката Мити Карамазова в главе «Психология на всех парах. Скачущая тройка». Адвокат обыгрывает цитату Гоголя: «*Не бешенная тройка, а величаявая русская колесница торжественно и спокойно прибует к цели*». Интересно, что в английском переводе в этом фрагменте дается транслитерированное слово *troika*, а колесница переводится как *chariot*. Тем самым теряется ассоциативная цепочка *тройка – колесо – колесница*. *Chariot* в английском может обозначать и то, что по-русски мы называем *каreta*. См. также [9].

соколики, за вами, / Душу бы развеять от тоски». Образ быстрой езды соединяется с мотивом тоски. В конце песни тональность становится еще более минорной: «Никому теперь уж не нужна я, / И любви былой не воротить, / Коль порвется жизнь моя больная, / Вы меня *везите* хоронить». Тройка в русской песне транспорт метафизический – на ней нельзя ехать медленно, нельзя ехать в какое-то определенное место. Тройка – это стремительное движение жизни, неумолимое, неуправляемое. В тексте песни есть еще один глагол движения – *проехали* – который связан в системе языка с наречием *мимо*. Мимолетность, быстротечность – центральные составляющие концепта *русская тройка*.

Интересно, что романс «Дорогой длиною» был адаптирован для английского языка и музыкально обработан Полом Маккартни. В исполнении певицы Джин Раскин она начиналась так: «Once upon a time, there was a tavern / Where we used to raise a glass or two» («Много лет тому назад была одна таверна, в которой мы любили пропустить пару стаканчиков...»). От тройки в песне не осталось и следа (ее заменила таверна), зато на первый план был выдвинут «закодированный» в концепт тройки мотив прошедшей молодости и несбывшихся надежд: Those were the days, my friend! / We thought they'd never end. / We'd sing and dance forever and a day» («Мы думали, что будем петь и танцевать всю жизнь, вот это были деньки!...»). Надо сказать, что песня долго время была очень популярной.

Русский романс, по сравнению с английским вариантом, несомненно, отличается большим лиризмом и трагизмом. Однако следует признать, что обе песни посвящены быстротечности жизни, и этот мотив переходит из одной русской песни в другую. Например, в романсе «Запрягу я тройку борзых, темно-карих лошадей...» есть строки, в которых две-три детали создают понятный любому русскому человеку образ: «В сани деву посадил. / И, тряхнув вожжами смело, / Тройке дружной он сказал: / Гей вы, други удалые, / Мчитесь сокола быстрее! / Не теряйте дни златые, / Их немного в жизни сей!»

Даже если человек не имеет личного опыта переживания описываемой типовой ситуации, или фрейма, «мчаться на тройке», «картинка» в голове оживает, начиная со слов «тряхнул вожжами смело». Ситуация настолько типична для русской культуры, что так или иначе мы все ее переживали при просмотре фильма, воспринимали через живопись, классическую музыку, художественную литературу. «Что-то слышится родное / В долгих песнях ямщика: / То разгулье удалое, / То сердечная тоска...», – можно не помнить автора этих строк (А.С. Пушкина), но нельзя не «считать» стоящий за текстом культурный код.

Итак, в ядро концепта «тройка» входят слова *мчаться*, *кони*, *колокольчик* (*бубенцы*), *удаль*, *тоска*, *гибель* и близкие к ней. Поэтому, с одной стороны, концепт опирается на предметную лексику, с помощью которой создается некоторая рамка, и с другой стороны, тесно связан с прагматикой, эмоциями и оценкой. *Удаль* тяготеет к полюсу положительной оценки, *гибель* окрашена однозначно отрицательно, но без нее концепт *русская тройка* не был бы концептом, то есть не был бы столь значим для носителей русского языка.

Помимо ядра в концепте *тройка* можно выделить периферию, которая может с течением времени и в зависимости от жанра меняться. Так в романсах тройка тесно связана с мотивом встречи с любимой, с неразделенной любовью. Например, строки из песни «Гайда, тройка!»: «Гайда, тройка! Снег пушистый, / Ночь морозная кругом; / Светит месяц серебристый, / Мчится парочка вдвоем». На основе текстов романсов четко выделяется ассоциативная цепочка «тройка – ночь – поцелуй», что понятно, так как романс изначально имеет романтическую направленность. Еще один яркий пример – романс «В лунном сиянии» [3, с. 44].

В XX веке в песнях Высоцкого, в ядре концепта русская тройка – оксюморон «гибельный восторг», подчеркивающий его прагматическую амбивалентность: «Вдоль обрыва, по-над пропастью, по самому по краю / Я коней своих нагайкою стегаю, погоняю. / Что-то воздуху мне мало – ветер пью, туман глотаю, / Чую с гибельным восторгом: пропадаю, пропадаю! / Чуть помедленнее, кони, чуть помедленнее! / Вы тугую не слушайте плетть! / Но что-то кони мне попались привередливые – / И дожить не успел. Мне допеть не успеть».

В лексико-семантическое поле «гибель» отнесем также слова *обрыв, пропасть, край, последний приют*. В тексте песни Высоцкого сохраняется мотив быстрого, неуправляемого движения, который выражается через глаголы *знать, нести, лететь*, но периферия концепта «тройка» заполняется словами *кнут, нагайка, плетть, мало воздуха* – мотив неразделенной любви сменяется мотивом личной свободы.

В эпоху расцвета русского рока мотив быстротечности может выражаться в образе бесконечного движения. Приведем строки из песни «Всё это рок-н-ролл» группы «Алиса», в которых эксплицируется мотив раздолья, широты: «Автобусы и самолеты, / Пароходы и поезда. / Сегодня нас ждет Камчатка, / Завтра – Алма-Ата». При этом в текст обязательно включается нечто метафизическое: «А что с нами будет через неделю / Ведают только Там»; «Это чем-то похоже на спорт, / Чем-то на казино, / Чем-то на караван-сарай, / Чем-то на отряды Махно, / Чем-то на Хиросиму, / Чем-то на привокзальный тир. / В этом есть что-то такое, / Чем взрывают мир». Рефрен *чем-то* отсылает нас к звуку стука колес поезда. Для творчества К. Кинчева конца XX в. характерен мотив размытия ориентиров, стремительного движения вперед, без возможности остановиться для осмысления происходящего (ср. также текст песни «Дурак», «Будем жить, Мать Россия!»). «Эй, гитарист, нажми на свою педаль...» – так заканчивается песня «Всё это рок-н-ролл».

Несколько иначе обстоит дело с концептом тройка в творчестве рэп-группы «25/17», в связи с чем можно провести параллель с противопоставлением тройки и колесницы у Достоевского в «Братьях Карамазовых». В рэпе 20-х гг. XXI века, то есть в настоящее время, наблюдается возврат к традиционным ценностям – понятия вера, нравственность, гражданский долг обретают былую значимость, утраченную в эпоху постмодерна, когда провозглашалась всеобщая относительность и релятивизм. «Уличной грязью меня хватает за подошвы, / Нежно шепчет на ухо: “Ты такой хороший, / Забери меня, я никогда тебя не брошу. / Ты будешь всадником, я твоей покорной лошадей. / Мы помчимся, мы полетим, / И пусть горит огнем этот третий Рим”», – такой диалог с лирическим героем ведет «уличная грязь» в рэп-песне «Думай сам». Однако герой противостоит соблазну мчаться вперед без оглядки. «Думай сам! Делай сам! Бойся, верь и проси. / Там, где рожь колосится, выйди и голоси, / И тебя услышат, и ты без слов услышишь. / Каждый день мы ближе, с каждым шагом ближе». В современном русском рэпе, который является ответом на внеязыковую действительность, авторами подчеркивается целенаправленное движение вперед. Периферию концепта русская тройка заполняют слова *шаг, шагать, выдохнуть, выйти к свету, сколько осталось* и близкие к ним.

Закончим анализ текстов песен, эксплицирующих концепт «русская тройка» следующим замечанием. Интерпретация художественного текста всегда оставляет место для субъективного восприятия. Наталья Ивановна Молчановская отмечала: «Неповторимо-личный характер рефлексии по поводу прочитанного предполагает множественность гипотез-интерпретаций относительно смысла произведения. И хотя эта множественность неизбежна, поскольку авторский и читательский тезаурусы

накладываются друг на друга с определенным “сдвигом”, тем не менее в них обнаруживается общее ядро, которое и делает возможным взаимопонимание» [8]. На наш взгляд, ядро концепта русская тройка – это константа, вокруг которой в зависимости от эпохи формируются разные оттенки смысла. При ее художественном осмыслении очень важна поэтика крайности. Возможно, именно поэтому у Достоевского Митя Карамазов, дойдя до края и уехав на тройке в Мокрое с целью совершить самоубийство, возвращается в город уже не на тройке, а на паре лошадей. Мы вновь возвращаемся к вопросу *Куда можно мчатся на тройке?* В смене характера движения, наш взгляд, изменение восприятия героем своей жизни.

Заключение. На наш взгляд, концепт следует рассматривать как структурную единицу билингвальной личности, то есть лингводидактическую категорию, которая отражает хранящиеся в сознании носителей русского языка знания о некотором значимом фрагменте действительности, который мы стремимся сделать понятным для иностранных учащихся. Важным этапом при выполнении заданий на основе концепта становится рефлексия по поводу концепта со сходной структурой в родном языке учащегося, а также задания творческого типа. Например:

Задание. Подготовьте доклад на одну из тем.

1. Образ птицы-тройки в русских песнях различных жанров.
2. Метафора *дороги-судьбы* в русских песнях.
3. Символическое значение слов *конь* и *колесо* в текстах русских песен.
4. Функция междометий в русской песенной традиции.
5. Ассоциативная цепочка *тройка-колокольчик-поле-мчатся* как русский культурный код [3, с. 54].

Хранителями знаний выступают, прежде всего, тексты разных жанров, обладающие высокой степенью прецедентности, в основе которых лежит попытка осмысления значимого фрагмента действительности. Концепт *русская тройка* в русском языке во многом получил свое осмысление благодаря песенной традиции, которая может рассматривать в практике РКИ как отправная точка для последующего его восприятия, например, в творчестве Пушкина, Гоголя или Достоевского. Описанный подход лежит в основе пособия «Концепты в русской песенной традиции: от романса до рэпа». В различных вариациях он применен по отношению к концептам *осень*, *тоска*, *Бог*, *город*.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бутырская О.Г. Проблемы формирования социокультурной компетенции у иностранных учащихся, изучающих русский язык // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – 2008. – № 3. – С. 123-127.
2. Грехнева Л.В. Лингвострановедческий потенциал художественного текста при обучении РКИ // Международный форум выпускников российских и советских педагогических вузов «Alma mater – педагогический»: Сборник статей международной научно-методической конференции, проводимой в рамках международного форума выпускников российских и советских педагогических вузов, Сербия-Италия, 13–15 декабря 2021 года / Под редакцией И.Ю. Абрамовой. – М.: Типография ИП Войнов, 2021. – С. 59-70.
3. Жукова А.А., Потёмкина Е.В. Концепты русской песенной традиции: от романса до рэпа: учебное пособие. – М.: МАКС Пресс, 2024. – 156 с.
4. Караулов Ю.Н. О единицах знания // Полифония образования и англистика в мультикультурном мире: Тезисы первой международной конференции Ассоциации англоведов и преподавателей английского языка, 25–26 ноября 2003 г. – М., 2003.
5. Караулов Ю.Н. Основы лингвокультурного тезауруса русского языка / Русское слово в русском мире: сб. ст.: ИД «Эйдос», 2004. – С. 244–296.
6. Караулов Ю.Н. Предисловие. Русская языковая личность и задачи ее изучения // Язык и личность. – М.: Наука, 1989. – С. 3–8.

7. Лингвострановедческий словарь Россия: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2014–2025 – <https://ls.pushkininstitute.ru/lsslovar>
8. Молчановская Н.И. О пользе «медленного чтения» поэтических текстов для уроков русской словесности // Слово. Грамматика. Речь : сб. ст. – Выпуск 1. – М.: ПАИМС, 2001. – С. 124–132.
9. Ружицкий И.В. Ключевые концепты русской культуры в Идиоглоссарии Достоевского // Лексикография цифровой эпохи: Сб. материалов Межд. симпозиума (24–25 сентября 2021 г.). – Томск: Изд-во Томск. гос. ун-та, 2021. – С. 292–294.
10. Ружицкий И.В. Проблема языковой личности // Психолингвистика: Учебник для вузов / Под ред. Т.Н. Ушаковой. – М.: ПЕР СЭ, 2006.
11. Ружицкий И.В., Потёмкина Е.В. Проблема формирования билингвальной личности // Мир русского слова. – 2013. – № 2. – С. 81–90.

Поступила в редакцию 14.04.2025 г.

«THE RUSSIAN TROIKA»: CONCEPT AS A LINGUODIDACTIC CATEGORY

D. V. Potemkina

The article is devoted to the application of the principles of cognitive linguistics in the practice of teaching Russian as a foreign language. Based on the lyrics of songs with a high degree of precedent in Russian linguoculture, tasks are proposed aimed at systematizing units of the cognitive level of the linguistic personality of a foreign student, among which the concept has a central place. The concept acts as a structure-forming unit in the study, which makes it possible to include other types of cognomen and pragmeme in the learning process: an associative chain, a symbol, a reference to a precedent text, etc. The object of the analysis is the concept «Russian troika». In the process of describing the structure of the concept, its symbolic component associated with the life–death dichotomy is revealed. The «metaphysics» of the Russian troika is explicated using the example of songs of various genres.

Key words: concept, Russian as a foreign language, textbook, song tradition, bilingual personality, Russian troika

Потёмкина Екатерина Владимировна

кандидат педагогических наук,
старший преподаватель, филологический
факультет, Московский государственный
университет имени М.В. Ломоносова, г. Москва, РФ.
E-mail: kpisareva@yandex.ru

Potemkina Ekaterina Vladimirovna

Candidate of Pedagogic Sciences,
Senior Lecturer, Philological Faculty,
Lomonosov Moscow State University, Moscow, RF.
E-mail: kpisareva@yandex.ru

ТЕСТЫ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ВИД КОНТРОЛЯ ЗА ПОВЫШЕНИЕМ УРОВНЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ

© 2025 *Е.И. Приходченко*

ФГБОУ ВО «Донецкий национальный технический университет»

Данная статья поднимает реализацию весьма актуальной в сегодняшнем образовательном процессе проблему – научный поиск использования тестов при оценивании знаний обучаемых в модели высшей школы. Акцент делается на разновидностях тестовых заданий, их эффективности, преимуществах и недостатках, положительных установках, высокого уровня мотивации к обучению.

Ключевые слова: тестовые задания, педагогическое тестирование, психолого-педагогическая диагностика, интерпретация результатов обучения.

Введение. Современное быстроменяющееся общество требует высококвалифицированных специалистов, знающих, умеющих, стремящихся к постоянному повышению своего профессионального уровня, способных к созданию и усвоению инноваций, которые основываются на дидактических принципах, психолого-педагогических теориях, новых методологических началах.

Систематический контроль за уровнем знаний обучаемых в высшей школе дает возможность определять степень их подготовленности к овладению будущей профессией. Применение тестов в учебном процессе, согласованность с современными тенденциями в развитии педагогической теории и практики и есть тем правильным подходом, который будет комплексно раскрывать реальную картину владения профессиональным ресурсом студентами как будущими конкурентоспособными специалистами. Своевременная корректировка этих знаний, повышение их уровня, привнесения в образовательную практику инновационных идей, обновленного содержания, интерактивных технологий педагогической деятельности и будут отвечать требованиям современного рынка труда пополнять ряды элиты информационного окружающего мира. Совместная мыследеятельность преподавателя и студента, их диалогическая ориентированность несут положительные изменения в мотивацию обучаемых, стимулируют познание и самопознание, рожают новую позицию по отношению к себе, к другим людям, к миру.

Ученые считают, что тесты являются важным инструментом в оценке знаний и умений обучаемых. Они позволяют объективно измерять усвоение учебного материала и оценить уровень успеваемости.

Научные исследования проблемы. Внедрением тестов в учебный процесс высшей школы занимались ученые: В.С. Аванесов, Ю.Б. Андрющенко, А.И. Артюхина, В.И. Чумаков, А.П. Беспалова, К.О. Глухова, Т.А. Щеголева, Е.Ю. Донская, О.А. Каплун, Р.Ф. Ковтун, С.В. Митросенко, З.У. Колокольникова, О.Б. Лобанова, В.И. Кутугина, Е.А. Пономарева, Е.А. Челышкова и другие [4-10]. Исследователи изучали проблемы организации образовательного процесса: эффективность деятельности педагога [4; 5; 7; 10]; нацеленность на позитивный результат студентов [1; 3; 6]; уровни коммуникативной компетентности всех участников обучающей среды вуза [2; 3; 5; 8; 9]; соответствие результатов образования в любой момент учебного процесса компетенциям, которые определены в стандартизированной форме [1; 6; 7;

10]; стимулирование студентов к поиску новых знаний и формирование критического мышления [2; 3; 6; 8; 9].

На основе анализа научной литературы было установлено, что существенное значение для рассмотрения указанной проблемы имеют понимание педагогическим сообществом необходимости диверсификации системы развития образовательных организаций педагогического творчества, постоянного повышения уровня профессионального мастерства, выявление и совершенствование способных и талантливых студентов. Многогранность и многоаспектность использования тестов позволяет вносить инновационные элементы в организацию образовательного процесса, трансформируя его согласно требованиям времени.

Основное содержание статьи. Основоположителем категориального поля педагогических измерений является Эдуард Ли Торндайк. Френсис Бальтон ввел в теорию тестирования фундаментальные принципы, которые популярны по сей день. Его по праву считают родоначальником тестового движения. Ученым выдвинута идея статистической обработки результатов эксперимента, отличающаяся принципиальной важностью и ценностно-смысловой базой построения образовательного процесса. Термин «умственные тесты» ввел в оборот Дж. Кеттел. Большинство заданий Кеттела и Гальтона можно сейчас назвать психомоторными. Большой вклад в развитие тестов интеллекта внес Альфред де Банс. Исследователя интересовали как качественные, так и количественные показатели полученных результатов, их согласованность с тенденциями в развитии педагогической теории и практики, выявление и значимость для обоснования выводов, анализа перспектив дальнейшей разработки проблемы.

Все указанные ученые наиболее фундаментально использовали тесты для диагностической оценки уровня развития личности, для определения ее профессиональных предпочтений, для успешной адаптации в обществе, для выявления сильных и слабых сторон индивида, для разработки стратегии определения трудностей в достижении успеха, их коррекции и разработки новых стратегических целей и тактических задач.

Существует несколько определений тестов. Остановимся на некоторых из них. О.А. Каплунин рассматривает тесты как инструмент, состоящий из набора заданий и вопросов, которые предлагаются в стандартных условиях, выстраиваясь в определенной логике, последовательной реализации поиска решений поставленных задач. Используются для измерения определенных комплексных аспектов [7].

Тест (англ. Test – проба, испытание, проверка) – это, по мнению Е.Ю. Донской, ансамбль специально подготовленных, стандартизированных, стимулирующих определенную форму активности, часто ограниченных по времени выполнения заданий, результаты которых поддаются количественной и качественной оценке и позволяют установить индивидуально-психологические особенности субъекта в его стремлении от цели к результату [6]. Происходит определение личностного предназначения, поиск средств его осуществления. Вступает в силу эффект саморегуляции. Идет как бы непрерывный процесс движения к самому себе. Прежде, чем начать работу по применению тестов в учебном процессе, происходит ознакомление студентов с их разновидностями.

По мере использования тестов была сформирована их классификация по цели и содержанию:

- тесты личности – для оценки эмоционально-волевых качеств индивида;
- тесты способностей – для оценки возможности в овладении различной деятельностью;

- тесты креативности – дают оценку творческим способностям и умениям решать нестандартные задачи;

- проективные тесты помогают выявить скрытые мотивы и потребности человека, что делает их реальным инструментом решения поставленной научной проблемы;

- тесты достижений, с помощью которых оценивают развитие знаний, умений и навыков после изучения какого-то предмета в целом, отдельной темы в частности.

В свою очередь тесты достижений делят на выборочные, развернутые, сопоставительные, в зависимости от цели, которую ставят перед испытуемым для получения объективной информации о его способностях, проблемных местах, эффективности обучения.

По форме заданий тесты бывают открытые и закрытые, а по уровню трудности выполнения – простые, средние, сложные. Простые тесты требуют знания фактического материала, средние – умение применять приобретенные знания на практике, сложные – ставят целью развивать многофункциональное творческое мышление.

А.И. Майоров выделяет стандартизированные и нестандартизированные тесты. Следует отметить, что использование новых технологий в педагогике дало толчок к развитию инновационных методов тестирования – появляются адаптивные тесты с использованием визуальной рефлексии.

Тестирование как один из видов проверки знаний:

- развивает критическое мышление – умение анализировать информацию, делать выводы и принимать обоснованные решения, двигаясь от абстрактного к конкретному и наоборот (П.П. Блонский);

- вырабатывает учебные способности в более короткий срок достигать повышения уровня усвоения материала (Д.Н. Богоявленский, Н.А. Менчинская);

- сопутствует сочетанию системности и динамичности знаний в их использовании в различных ситуациях (Ю.А. Самарин);

- учит приобретению чувственного опыта, познанию сущности рассматриваемых явлений (А.В. Заиков);

- формирует перенос приемов умственной деятельности на внутренний план умственных действий (Е.Н. Кабанова-Меллер, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов);

- увеличивает объем оперативных знаний (З.И. Калмыкова).

В ходе подготовки к участию в тестировании развивается коммуникативная компетентность, непринужденность в межличностном общении, что порождает желание достигать максимальных результатов, самореализуясь и повышая качество получения образования, демонстрируя взаимосвязь, взаимозависимость, целенаправленность испытуемого на успех. Это очень важный жизненный этап не только для обучаемого, но и для профессиональной деятельности педагога в их динамическом взаимодействии на основе их субъект-субъектных отношений, ведущих к личностным, эффективным преобразованиям, к повышению, по убеждению исследователя П.В. Симоновой, потенциальной готовности решать задачи со знанием дела, обеспечивать максимальную самореализацию и развитие, эмоциональную отзывчивость, гармонизацию внутренних и внешних проявлений, последовательно приобретать опыт выполнения рефлексивных функций педагога, которые являются основой умения учиться, сосредотачиваться на развитии учебного сотрудничества. Эффективность реализации профессиональной деятельности педагога здесь неоспорима. Выявленные подсчеты исследования становятся основанием для коррекции, выбора новых стратегических целей и тактических задач развития образовательного процесса.

Обратимся к практическому воплощению метода тестирования с магистрантами различных направлений профессиональной подготовки по предмету «Педагогика высшей

школы». В учебных планах дисциплина обозначена как обязательная для изучения. Ведь слово «магистр» в переводе с латинского обозначает «учитель», «наставник», а значит овладение педагогическими методами, приемами, учениями, технологиями интерактивного направления окажутся необходимыми в дальнейшей педагогической деятельности (кто-то обязательно в дальнейшем вовлекается в педагогическую работу) и в практических действиях на производстве. Чтобы увлечь курсом как можно большее количество студентов, в образовательный процесс включались интерактивные технологии – воркаут, тимбилдинг, бенч-маркинг. С их помощью активизировалось значительное количество студентов (до 70 %), которые были не просто слушателями, а непосредственными организаторами, разработчиками отдельных фрагментов занятий. В условиях нарастания стремительных изменений в обществе и его потребностей в обновлении ценностно-смысловых, содержательных и технологических ориентиров образования, в частности в высшей школе, возрастают требования к его организации как механизму повышения эффективности воздействия на обучаемых. На наш взгляд, предложенная форма проведения учебного занятия отвечает указанным выше требованиям: студенты становятся более уверенными в овладении аудиторией, предлагают все новые и новые нестандартные подходы в подаче материала.

Увлеченные сами, увлекают и своих однокурсников. Проведенное тестирование показало, что занятия, в проведение которых вовлекаются студенты, запоминаются лучше (68 % испытуемых дали положительный ответ). Студенты, которые выступали партнерами педагога, изъявили желание еще участвовать в проведении занятий (и, если возможно, неоднократно) – 54 %. Следует сказать, что каждая тема заканчивается проведением тестирования. Это дает возможность педагогу видеть более четкую картину усвоения материала. Если подвести итоги всех тестовых испытаний, то выходит, что с ответами на простые и средние тесты справились 94 % испытуемых, сложными – 83 %. Лишь в 17 % магистрантов они вызвали затруднения. То есть знание фактического материала (простые тесты) было довольно высоким – 94 %, умение использовать приобретенные знания при выполнении практических заданий (средние тесты) в процентном содержании такое же – 94 %, что свидетельствует о высоком уровне развития критического мышления, умении анализировать изученный теоретический материал, применяя его в нужных практических целях. Нами приведены данные, полученные на выходе изучения курса, когда студенты неоднократно работали с тестовыми заданиями и выработали в себе требование постоянно повторять изученный материал, проводить логическую взаимосвязь того, что было изучено раньше с тем материалом, который изучается на последнем занятии. Очень похвально и то, что значительно увеличилось (с 3 % вначале изучения курса до 24 % – по его окончании) количество желающих в будущем заниматься педагогической деятельностью, преподавать спецдисциплины. Здесь следует акцентировать, что испытание проводилось среди студентов технического вуза, где цикл гуманитарных дисциплин относится к общеобразовательным дисциплинам. И здесь преподавателям особенно нужно тщательно продумывать ход каждого занятия, чтоб студентам были интересны непрофильные дисциплины не меньше, чем те, которые нужны по их специализации.

Выводы. Таким образом, тестирование – это мера образовательного успеха личности, проявляющаяся в собственных действиях испытуемого, в его аргументации, генерировании идей, нестандартном мышлении, проявлении инициативы и ответственности за конечный результат продукта мыслительной деятельности, выявленных критериях и показателях реализации внедрения инновационного развития. Динамичность социума требует принципиальной возможности постоянного прироста знаний, их обновления. Это влечет за собой необходимость непрерывного образования, постоянного повышения профессиональной компетентности как педагогов, так и

студентов – будущих специалистов в отрасли, в русле которой проходит процесс их становления, оптимизации овладения инновациями, требующими современного осмысления и обновления. Их структурное единство выступает обязательным условием обеспечения качества образования как средства влияния на результаты развития, которые позволят обеспечить реализацию поставленных задач, демонстрируя их взаимосвязь и взаимозависимость.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аванесов В.С. Тесты в социологическом исследовании / В.С. Аванесов – М.: Наука, 2004 – 200 с.
2. Андриященко Ю. Б. Тестовая форма контроля: сущность, виды, методические подходы / Ю. Б. Андриященко // Проблемы педагогики. – 2018. – №4/36 – С. 51-58
3. Арттюхина А.И. Сборник тестовых заданий по педагогике / А.И. Арттюхина, В.И. Чумаков – Волгоград, 2014 – 110 с.
4. Беспалова А.Г. Использование digital-технологий и коммуникации в образовательном процессе вуза / А.Г. Беспалова // А-фактор: научные исследования и разработки (гуманитарные науки). – 2017. – №1 (электронный ресурс). – URL : <http://www.a-factor.ru/archive-item-i-kommunikatsiy-v-obrazovatelnom-protsesse-vnrm>.
5. Глухова К.О. Компьютерное тестирование по физике в вузе / К.О. Глухова, Т.А. Щеголева // Материалы IX республиканской научно-практической конференции «Современное состояние и пути совершенствования образовательного процесса», Донецк, 2 февраля 2023 г. – Донецк: ДонНТУ, 2023. – С. 153-160.
6. Донская Е.Ю. Тестирование как неотъемлемая часть системы дистанционного обучения в высшей школе / Е.Ю. Донская // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8, № 1. – С. 9-14.
7. Каплун О.А. История возникновения и развития тестирования / О.А. Каплун // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: гуманитарные и социальные науки. – 2008. – № 1. – С. 340-342.
8. Ковтун Р.Ф. Сборник тестовых заданий по педагогике / Р.Ф. Ковтун. – Челябинск: Изд-во ЮУГПУ, 2022. – 115 с.
9. Педагогика. Сборник заданий в тестовой форме / С.В. Митросенко, З.У. Колокольникова, О.Б. Любанова, В.И. Кутугина, Е.А. Пономарева – Красноярск: СФУ, 2012 – 86 с.
10. Челышкова У.А. Теория и практика конструирования педагогических тестов / Е.А. Челышкова – М.: Логос, 2002 – 432 с.

Поступила в редакцию 14.04.2025 г.

TESTS AS AN EFFECTIVE FORM OF CONTROL OVER THE IMPROVEMENT OF STUDENTS' KNOWLEDGE

K. I. Prikhodchenko

This article raises the implementation of a very relevant problem in today's educational process – the scientific search for the use of tests in assessing students' knowledge in the higher school model. The emphasis is on the types of test tasks, their effectiveness, advantages and disadvantages, positive attitudes, and a high level of motivation to learn.

Key words: test tasks, pedagogical testing, psychological and pedagogical diagnostics, interpretation of learning outcomes.

Приходченко Екатерина Ильинична

доктор педагогических наук, профессор, Заслуженный учитель Украины, Академик Международной академии наук педагогического образования, профессор кафедры «Инженерная педагогика и лингвистика», ФГБОУ ВО «Донецкий национальный технический университет», Донецк, РФ.
E-mail: 88rapoport88@mail.ru

Prikhodchenko Ekaterina Ilinichna

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Honored Teacher of Ukraine, Academician of the International Academy of Pedagogical Education Sciences Professor of the Department of Engineering Pedagogy and Linguistics, FSBEI HE «Donetsk National Technical University», Donetsk, RF.
E-mail: 88rapoport88@mail.ru

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ НАСТОЛЬНЫХ ИГР ПРИ ОБУЧЕНИИ ГЛАГОЛАМ ДВИЖЕНИЯ В ИРАНСКИХ ВУЗАХ

© 2025 *Д. Н. Шейхи, М. Талебпур*

Тегеранский государственный университет

В данной статье предлагается разработка настольных игр для обучения теме «Глаголы движения», одной из наиболее сложных тем русского языка как иностранного в персоговорящей аудитории в иранских вузах. Авторы исследования рассматривают использование на занятиях РКИ игровых технологий, в частности, – настольных игр. Особое внимание уделяется аналитическому обзору существующих классификаций настольных игр, выделению ключевых проблем в организации и проведении в учебном процессе настольных игр, приводятся методические рекомендации использования настольных игр на занятиях. Цель статьи – обозначение образовательного потенциала этого вида деятельности, указание на позитивные и негативные факторы использования настольных игр, описание компонентов и правил игры, а также круга проблем, связанных с разработкой дидактического материала подобного типа.

Ключевые слова: игровой метод, настольные игры, русский язык как иностранный, глаголы движения, персоязычная аудитория.

Введение. Русский язык как иностранный преподается в иранских вузах уже много лет. Преподавание этого языка с уникальной грамматикой требует особой тонкости и умелости. На основании результатов, полученных из анкет, которые заполнены целевой статистической группой, тема «Глаголы движения» оценивается как самая сложная тема в русской грамматике. В продолжении подробно объясняется о результатах опроса.

Дисциплина «Глаголы движения» обязательно изучается всеми студентами бакалавриата в иранских вузах.

Ввиду того, что официальным языком в Иране является персидский, в грамматике которого нет темы «Глаголы движения», а постоянное общение на русском отсутствует, иранские студенты сталкиваются со значительными трудностями при изучении всех разделов грамматики русского языка, включая и глаголы движения. Эти проблемы могут стать причиной потери интереса студентов к обучению данного раздела.

В последнее время игровые методы и реализация материалов курса в игровой форме способствуют повышению мотивации к обучению, а также их правильному употреблению на письме и в речи. Эти приемы напрямую связаны с конечными результатами обучения.

А.С. Макаренко писал: «Есть еще один важный метод – игра. Я думаю, что несколько ошибочно считать игру одним из занятий ребенка. В детском возрасте игра – это норма, и ребенок должен всегда играть, даже когда делает серьезное дело <...> У ребенка есть страсть к игре и надо ее удовлетворять. Надо не только дать ему время поиграть, но надо пропитать этой игрой всю жизнь. Вся его жизнь – игра» [1, с. 316].

Й. Хейзинга в своей книге «Человек играющий» отмечал, что «Человеческая культура возникла и разворачивается как игра. Игра старше культуры, ибо понятие культуры, сколь неудовлетворительно его ни описывали бы, в любом случае предполагает человеческое сообщество, тогда как животные вовсе не дожидались появления человека, чтобы он научил их играть» [8, с. 1].

Д.Б. Эльконин в книге «Психология игры» пишет, что «начало разработки теории игры обычно связывается с именами таких мыслителей XIX в., как Ф. Шиллер, Г. Спенсер, В. Вундт. Разрабатывая свои философские, психологические и главным образом эстетические взгляды, они попутно, только в нескольких положениях, касались и игры как одного из самых распространенных явлений жизни, связывая происхождение игры с происхождением искусства» [10, с. 7].

Одной из образовательных проблем при изучении различных предметов, таких как русский язык в наших вузах, является отсутствие единой доступной и понятной методики, поэтому многие учащиеся теряют интерес к изучению этого языка.

Таким образом, одним из недостатков традиционной среды изучения русского языка является отсутствие мотивации и интереса к обучению. В настоящем исследовании разработаны методы для создания настольных игр при преподавании русскому языку на занятиях взрослых.

Итак, на первом этапе была предпринята попытка предоставить подходящую классификацию элементов игр, а затем с помощью метода систематического обзора были определены соответствующие механизмы настольных игр для преподавания глаголов движения, а затем на основе этого было разработано игровое обучение, при котором оценивается его эффективность, академическая вовлеченность и мотивация учащихся.

«Использование игровых приемов на уроках РКИ имеет следующие преимущества:

- 1) снятие психологических барьеров,
- 2) формирование комфортной учебной атмосферы,
- 3) смена деятельности,
- 4) наличие психологической установки на развлечение, а не на обучение,
- 5) повышение эффективности обучения за счет сопровождения учебной деятельности изменением эмоционального состояния студента» [4, с. 83].

В данной работе мы намерены систематизировать теорию и игровую методику РКИ; предложить теоретическую модель; разработать и реализовать в опытно-экспериментальной деятельности авторские игры; исследовать практическое применение игровых методов в обучении употреблению глаголов движения; определить влияние предложенных методов на построение занятий у учащихся при изучении данной темы.

Материалы и методы исследования. Для этого мы решили разработать многоступенчатые настольные игры, проанализировать первичную готовность к применению таких игр у студентов, изучающих русский язык на разных курсах на факультете иностранных языков и литературы Тегеранского университета, и оценить с помощью анкетирования интерес и мотивацию студентов к пройденным играм. Проведённое анкетирование среди студентов бакалавриата Тегеранского университета и в других университетах помогло выявить наиболее трудные грамматические темы. Тема глаголов движения оказалась одной из первых, которые вызывают большие трудности у студентов при изучении русского языка. Нами проводилось анкетирование, в котором приняли участие 53 студента бакалавриата первого и второго курса.

Анкета, представленная студентам, включала 10 вопросов, основанных на понимании сущности игрового метода и его использовании на занятиях. При помощи этого опроса определяется уровень теоретических знаний студентов об основных понятиях и оценивается степень готовности студентов к игровым методам.

Основная часть. «Современный рынок настольных игр разнообразен. Игры классифицируются по внутриигровой механике, тематике, количеству игроков, типу взаимоотношений между игроками, реальности (вселенной игры) и т.д.» [6, с. 362].

Основная проектированная игра, состоящая из нескольких простых игр, предназначена для преподавания глаголов движения – темы, которая по результатам опроса является самой сложной в грамматике русского языка. Для проверки обозначенных и обоснованных теоретических положений в течение 6 недель была организована и проведена опытно-экспериментальная работа, которая включала в себя разработку игр для интеллектуального воспитания студентов.

Как известно, официальным языком в вузах Ирана является персидский, поэтому между изучением родного и иностранного (русского) языков существуют значительные различия. По этой причине преподавателю необходимо смоделировать множество языковых ситуаций. Наша аудитория – это люди 18–23 лет, у которых мозг полностью сформирован, их сознание совсем не похоже на сознание ребенка, обучение в этом возрасте происходит сознательно, и студенты задают вопросы по каждому правилу.

А.Н. Щукин в книге «Методика преподавания русского языка как иностранного» подразделяет разные подходы для изучения иностранного языка такие как: «прямой (или интуитивный), сознательный (или когнитивный), деятельностный, социокультурный и другие» [9, с. 103].

Наша цель при разработке игр – это научить грамматике в отношении глаголов движения, изучить инфинитив, однонаправленные и разнонаправленные глаголы, непереходные и переходные глаголы, спряжение глаголов в прошедшем, настоящем и будущем времени, повелительное наклонение, а также развить произношение и речевую деятельность в разных разговорных ситуациях.

«Преподаватель должен участвовать в игре как можно меньше, давая возможность игрокам проявить себя, и не замыкаться из-за боязни допустить ошибку. Между тем для преподавателя использование дидактической игры на уроках – это удобный момент, чтобы проверить, как ученики поняли тему и какие ошибки они допускают. Лучше всего сделать аудиозапись игрового процесса и после урока проанализировать самые распространенные ошибки. Такой подход поможет помочь спланировать подготовку грамматических упражнений, нацеленных на исправление конкретных ошибок» [2, с. 91].

Проектируемая игра представляет собой общий набор, состоящий из нескольких подмножеств. Нам кажется, что начало дидактических игр должно начинаться с более простых и базовых понятий, а затем последовательно усложняться.

«Сегодня в методике преподавания иностранных языков используются понятия игровое задание и игровая оболочка. Понятие игровое задание предполагает, что любое задание при обучении иностранному языку можно сделать игровым. Под игровой оболочкой понимается игровая форма, которая может быть наполнена различным содержанием и дает педагогу простор для творчества» [7, с. 111].

Прежде всего для ознакомления с разными инфинитивами однонаправленных и разнонаправленных глаголов, мы разработали игру, которая описывается следующим образом.

На первом этапе изучения глаголов движения разработаны самые простые задания. Для ознакомления применения инфинитивов в глаголах движения и использования их мы разработали следующую игру. Для неё нужны игровое поле, карточки с инфинитивами без приставок, относящиеся к группе «Идти и ходить», и таймер. На игровом поле есть четыре столбца со следующими классификациями:

однонаправленный и переходный, однонаправленный и непереходный, разнонаправленный и переходный, разнонаправленный и непереходный.

На этом этапе игры у членов команд есть всего одна минута, чтобы положить взятые карты на положенное место (в соответствующий столбец). Каждая команда, первой установившая все карточки на игровое поле, берет следующие три карточки. Время решения данного задания определяется преподавателем. В этом этапе побеждает команда, которая сможет за одну минуту расставить больше всего правильных карточек.

Второй этап начинается с другой частью карточек, на них написаны инфинитивы с приставками. Когда все карточки правильно распределены командой (командами), второй этап завершается. Команда, которая первой правильно распределяет свои карточки, получает пять баллов. Затем считаются правильные ответы каждой команды. Команда, получившая наибольшее количество баллов, будет объявлена победителем этого этапа.

Третий этап включает в себя изображения животных, транспортных средств, различных действий человека и т.д., у каждого игрока или команды есть две задачи: сначала выбрать соответствующий однонаправленный и разнонаправленный глагол с изображением, потом определить связанное предложение и поставить под рисунки. Каждой команде или игроку дается ровно 2 минуты, и победителем этого этапа игры считается любая команда, которая сможет разгадать наибольшее количество картинок и назвать или написать соответствующее предложение.

Четвертый шаг связан с различными приставками, которые сочетаются с глаголами движения. На этом этапе на игровом поле требуется разместить под соответствующей приставкой карточки с пояснениями, значениями и применением этих приставок. А самый полный правильный ответ определяет победителя игры.

Последний этап, который является основным в этой игре, называется «Руссополи». Фактически все предыдущие этапы являются ключом к переходу на этот этап, а минимальный балл для перехода на него составляет 50 баллов. Эти баллы получают при высокой скорости действий и максимально правильных ответах. Заработанные баллы могут стать для игрока хорошей поддержкой в трудные минуты на этом этапе.

На данном этапе нам необходимо игровое поле, на котором нарисованы клетки под названием «Вопросы» и «Замок», а также обычные клетки с рисунками, соответствующими глаголам движения. Игровых фишек понадобится столько же, сколько участвует команд или игроков. Вопросы разделяются по сложности на четыре категории, за ответы в которых можно получить 10, 20, 50, 100 долларов. Карточки «Вопросы» размещаются на игровом поле на своем определенном месте. На игровом поле существует 44 клетки. Девять клеток составляют вопросы: три из них с бонусом 50 долларов, три – с бонусом 100 долларов, одна из них с бонусом 20 долларов и две из них с бонусом 10 долларов. Три клетки – замки.

Цель: первым привести свою фигурку в «дом» – на финишную позицию, правильно отвечать на вопросы и заработать больше игровой валюты, чем остальные игроки.

В этой игре необходимо наличие 2–4 игроков, либо 2 команд (если игроков больше): у каждой команды есть собственная фишка.

Правила игры.

Сохранение прогресса в этой настольной дидактической игре происходит за счет случайной величины числа, выпавшего на игральном кубике, высокой скорости

реагирования и накопления большего количества денег, которые зарабатываются при правильных ответах на вопросы за 10, 20, 50 и 100 долларов.

Перед стартом, чтобы определить, кто ходит первым, все по очереди бросают кубик. Тот, у кого раньше всех выпала цифра 6, начинает игру и выставляет свою фигурку на старт. Остальные продолжают бросать кубик. Только при выпадении шестёрки можно выводить очередную фишку на общую дорожку. Когда все команды стали на старт, наступает очередь хода первой команды. Команда бросает кубик и перемещает фишку по игровому полю на столько клеток, сколько выпало на кубике. Цифра 6 даёт право на внеочередной ход. Движение в игровом поле осуществляется по часовой стрелке.

Когда игрок передвигается на очередную клетку, ему надо сказать, какой инфинитив связан с изображением, нарисованным на данной клетке, а затем проспрягать этот инфинитив в настоящем, будущем и прошедшем времени. Если игрок отвечает правильно, ему дается один доллар, а если его ответ неправильный, игрок пропускает следующий раунд. В ходе игры участник может прийти на клетку «Вопросы», и по бонусам каждого вопроса получить деньги.

Деньги в этой игре служат не только для выигрыша, но и для освобождения одnogруппника от клетки «Замок». Их нужно выплатить в двух вариантах: если игрок придет в клетку «Замок», то не может играть, пока его одnogруппник не выплатит 50 долларов; когда игрок попал на территорию конкурента, он должен выплатить налог. Но, хоть от действий игрока зависит многое, удача сильно влияет на дальнейший ход событий. В начале участники находятся в равном положении, а дальнейший прогресс событий зависит от стратегии игрока, его умения и знания при ответе на разные вопросы, бросков кубика и попадания фишки на игровом поле.

Количество игроков влияет на количество фишек на поле: каждый должен выбрать себе одну и поставить ее на старт. Также необходимо определить банкира, который несет ответственность за средства банка, – им может стать один из участников или сам преподаватель. Из банка игроки получают премии, туда же взыскиваются налоги и штрафы. В этой игре обеспечивается баланс между развлечением и обучением. Если игра слишком похожа на рутинную работу, учащиеся могут потерять интерес. Целью игры является получение удовольствия при обучении грамматике русского языка. Деньги в данной игре действительно способны привлекать разную аудиторию.

Эта игра требует строгого соблюдения правил, поэтому лучше подготавливаться в определенной последовательности. На предварительном этапе стоит действовать согласно данным пунктам. Карточки «Вопросы» перемешиваются и помещаются рубашкой вверх: участники не должны видеть написанное на обороте. У нас 4 вида вопросов: стоимостью 10, 20, 50 и 100 долларов. Карточки «Вопросы» в соответствии с цветом размещаются в игровом поле.

Вопросы с бонусом 10 долларов – самые простые и относятся к глаголам движения без приставок: на игровом поле есть две ячейки на вопросы за 10 долларов, а в соответствующей колоде есть 20 карточек. Вопросы с бонусом 20 долларов не совсем сложные и относятся к глаголам движения без приставок: на игровом поле есть одна ячейка на вопросы за 20 долларов, а колода включает 10 карточек. Вопросы с бонусом 50 долларов сложные и относятся к глаголам движения с приставками: на игровом поле есть три ячейки с такими вопросами, а соответствующая колода включает 30 карточек. Вопросы с бонусом 100 долларов – самые сложные и относятся к глаголам движения с приставками с переносными значениями: на игровом поле есть три соответствующих ячейки, а колода включает 30 таких карточек.

Помимо этого у нас есть клетка «Замок»: попавший на нее игрок не имеет права получать выплаты и совсем не может играть. Чтобы выйти отсюда, игрок должен подождать два раунда. После этого игрок может выкупить карточку освобождения у соперника за 50 долларов. При отсутствии такой суммы у него или его одноклассника игрок даже через 2 раунда не может продолжать игру.

Чтобы подтвердить или опровергнуть мнения и взгляды ученых и исследователей в области дидактических игр и показать влияние таких игр на обучение русскому языку среди иранцев, мы составили анкетирование, состоящее из 10 вопросов.

Сначала рассматриваем уровень знакомства студентов с игровыми методами в обучении русскому языку, ответы первого вопроса анкеты («1. Вы были знакомы с игровыми методами в обучении русскому языку?») подтверждают, что большинство студентов не знают такие методы: а) 10% из них знакомы; б) 56% незнакомы; в) 36% частично знакомы. Ответы на вопросы полностью соответствовали нашим ожиданиям. На занятиях русского языка перед началом каждой дидактической игры студенты должны получить нужную информацию, а преподаватель должен помочь в понимании сущности этого метода.

Насколько нам известно, игровые методы практически не используются в обучении русскому языку в иранских вузах, поэтому мы собираемся выполнить эту модель обучения в повседневную практику на занятиях.

На вопрос «2. Использовали ли ваши преподаватели игровые методы в обучении русскому языку?» студенты иранских вузов, изучающие русский язык как иностранный, дали следующие ответы: а) 6 % из их преподавателей используют игровые методы на занятиях; б) 72 % ответили, что их преподаватели не применяют такие методы, в) 22 % сказали, что их преподаватели мало использовали такие методы.

На наш взгляд, игровые методы и дидактические игры для обучения иностранному языку довольно распространены в мире, вследствие чего обучение оказывается простым.

Ответы на вопрос «3. Вызвал ли интерес проведенные игры?» показывают, что: а) у 96 % нашего статического общества появился интерес к проведенным играм; б) у 4 % мало проявился интерес; но никто не выбрал вариант «в) нет».

По нашему мнению, новые методы всегда вызывает интерес у студентов, но важно, как и в каком объеме это сделать. Если преподаватель посвятит игре все время занятий, это приведет к тому, что ученики не будут относиться к уроку серьезно.

Вопрос «4. Считаете ли вы такую форму работы конструктивной и полезной?» получил следующие ответы: а) 89 % считают, что эта форма помогает выучить, понять и запомнить глаголы движения; б) никто не думает, что эта форма не является полезной; в) 11 % сказали, что такая форма может быть полезной.

Очевидно, что использование этих игр окажет положительное влияние на обучение, сформирует у учащихся устойчивый интерес к изучению, поспособствует укреплению навыков в учебной деятельности.

Изучение лексики долгое время считалось скучным занятием, а его традиционный способ преподавания путем простого копирования и запоминания оказался не совсем эффективным. Между тем, некоторые считают, что у игры нет академической ценности, а также что дидактические игры предназначены только для развлечения и имеют очень мало эффекта в обучении. Однако данное исследование показало, что игры способствуют изучению лексики, поскольку дают учащимся возможность практиковать и повторять русский язык в приятной атмосфере, а также помогают сохранять словарный запас.

Что показали ответы студентов на вопрос «5. Как вы оцениваете тему "Глаголы движения" в русском языке?». 91 % опрошенных считает, что тема «Глаголы движения» – это самая трудная тема в грамматике русского языка; 9 % ответили, что эта тема трудная.

Мы также считаем, что из-за отсутствия этой темы в персидской грамматике проведение сопоставления с грамматикой родного языка многими студентами в начале обучения и преподавание этой темы на русском языке затруднительно. Для обучения следует создать необходимое помещение и использовать ресурсы, имеющие соответствующие фотографии и графику.

Ответы на вопрос «6. Согласны ли вы с использованием игровых методов в обучении употреблению глаголов движения?» подтверждают наше предположение.

92 % из них согласны с (а) использованием игровых методов в обучении употреблению глаголов движения и 8 % почти согласны с этим (в). Вариант б не выбрал никто. Опрошенные также согласны с тем, что использование классификационных игр позволяет создать необходимую атмосферу при преподавании данного предмета. Поскольку во всех играх используются иллюстрации и графика, это оказывает существенное влияние на обучение.

Ответы на вопрос «7. Как вы считаете, смогли ли вы наладить результативное взаимодействие во время игры с остальными участниками?» показали, что: а) 56 % думают, они наладили бы взаимоотношения со своими партнерами по игре; б) 16 % считают, что не смогли бы поладить с коллегами и хотели бы играть самостоятельно; в) 28 % могли бы в некоторой степени наладить результативное взаимодействие во время игры с остальными участниками.

Авторы считают, что игра представляет собой групповое общение и участники должны сотрудничать со своими товарищами по команде, чтобы достичь своих целей на каждом этапе, а также сосредоточиться над решением конкретной задачи – победы в игре.

При хорошей командной работе удастся достичь хороших результатов. Иногда в группе один человек может выполнить большую часть работы для победы, а остальные члены не обладают необходимыми знаниями и навыками для достижений общей цели. В этом случае победа может быть достигнута, но она не должна считаться результатом командной работы. В результате взаимодействия все участники осваивают новые материалы и навыки, исправляют свои ошибки.

Респонденты выразили своё мнение о вопросе «8. Как вы думаете, можно использовать игровые методы самостоятельно при изучении глаголов движения?». 14 % из них ответили, что (а) да, эти игры могут быть самостоятельно использованы при изучении глаголов движения; 15 % думают, что (б) такие методы невозможно использовать самостоятельно при изучении; 71 % считают, что (в) использование игр и игровых методов надо объединять с другими материалами.

Мы также полагали, что только использование игр может привести к тому, что занятия не будут восприниматься всерьез, а внедрение игр в образовательную деятельность может привести к отвлечению учащихся от учебного процесса; если игры не будут надлежащим образом организованы, ученики могут стать слишком заинтересованы в самой игре, а потом и вовсе забыть о целях учебы. Поэтому учебные материалы, связанные с глаголами движения, следует объяснять учащимся отдельно, а затем для практики, повторения и закрепления их содержания в сознании надо реализовать игровые методы, которые зависят от креативности преподавателя.

Ответы на вопрос «9. Какое наиболее подходящее время для проведения игровых методов при изучении глаголов движения, на ваш взгляд?» показали, что 52 % из

студентов (б) считают, что сначала надо объяснять материалы при помощи учебников и пособий, потом использовать игровые методы, а 48 % из них ответили, что (в) надо одновременно реализовывать такие методы с другими материалами, но никто не выбрал вариант (а) сначала эти методы надо применять, а потом предлагать и выполнять задания).

Ответы на вопрос «10. Как вы оцениваете роль преподавателя в реализации этих игр?» показывают, что 38 % из студентов выбрали вариант (а) преподаватель должен лишь объяснять правила игры и присутствовать в качестве наблюдателя в ходе игры; 12 % ответили, что (б) после завершения каждого этапа преподаватель должен объяснять учебный материал, относящийся к данной части игры; а 50 % считают, что (в) перед началом каждого этапа, помимо правил игры, преподаватель должен объяснять учебные материалы, относящиеся к данному разделу.

В настоящем исследовании мы обнаружили, что учащиеся требуют нового способа преподавания русского языка. Данное поколение стало свидетелем современных технологий, влияющих на методы обучения, социальные отношения, экономику и коммуникацию. В таких обстоятельствах структура образования также должна измениться.

Трансформация образования в информационном обществе происходит за счет технологических изменений, в результате которого меняются учебные материалы, образовательные задачи и цели, содержание учебников и пособий, способ подготовки преподавателей, подходы к обучению, методы оценки и роль обучающегося. Для этой цели образовательные системы решили изменить свои методы и способы и начали думать о том, как учащиеся цифрового поколения могут подготовить себя к жизни в новой культуре. Одним из этих новых подходов в обучении для цифрового поколения является использование механизмов игр, которые способствуют активизации и интенсификации учебного процесса.

Игры, как было показано, имеют преимущества и более эффективны в изучении лексики и грамматики иностранного языка различными способами.

Рассматривая концепцию игры как методы обучения, можно сделать следующие выводы: во-первых, игры создают атмосферу веселья и радости, помогают учащимся снизить уровень стресса при изучении и способствуют более лёгкому запоминанию новых слов и пополнению словарного запаса. Во-вторых, игры обычно подразумевают дружеское соревнование и поддерживают интерес учащихся. Они создают мотивацию для изучающих русского языка, чтобы те были вовлечены и активно участвовали в учебной деятельности.

В-третьих, словарные игры приносят реальный контекст в класс и улучшают использование русского языка учащимися. Поэтому нельзя отрицать роль игр в преподавании языка и пополнении словарного запаса.

Статистический анализ показал, что существует значительная разница между традиционными и инновационными методами обучения.

Заключение. Выводы и педагогические опыты показывают, что изучение нового языка при помощи игр является одним из важных и интересных способов, который может быть применен для разных языковых уровней. Результаты этого исследования демонстрируют, что игры используются не только для развлечения на занятиях по русскому языку как иностранному, но, что более важно, для полезного взаимодействия и сотрудничества между учащимися РКИ. Языковые игры можно рассматривать как практику и повторение уроков языка в классах РКИ. Следует отметить, что наличие творческого плана урока важно для каждого учителя и следует хорошо готовиться в

соответствии с потребностями преподавания. Следует подчеркнуть, что преподаватель должен самостоятельно выбрать подготовку студентов при проведении таких игр, при этом необходим отдельный подбор команд и участников. Группы или команды необходимо формировать в зависимости от степени подготовки – тогда интерес у участников станет выше.

Принимая во внимание интерес студентов к игровым методикам, отраженный в проведенном анкетировании, заметим, что меньше половины участников опроса были знакомы с игровыми методами и их основными понятиями, нашим студентам и преподавателям необходимо теоретически познакомиться с вышеуказанными методами и требованиями его применения на практике.

Игровые особенности обучения языку мало изучены в литературе, что затрудняет поиск практических примеров, чтобы помочь в этом деле преподавателям.

«Основной фактор, препятствующий применению настольных игр в обучении иностранному языку, – долгая и кропотливая их разработка, требующая от преподавателя не только тщательной проработки изучаемого материала, но и хорошо развитых оформительских навыков, умения адаптировать настольные игры, используя подручные материалы и компьютерные технологии» [3, с. 127].

Игровые типологии могут использоваться не только в обучении глаголам движения, но и в любой теме грамматики, даже на устных занятиях для формирования речевых умений и навыков и повышения мотивации у обучающихся при изучении русского языка. Игра имеет несколько функций, среди которых выделяют обучающую, развлекательную, коммуникативную, релаксационную, психотехническую.

Для подтверждения наших слов необходимо указать на мнение С.Л. Рубинштейна: «Игра – это осмысленная деятельность, труд, а не развлечение; осознанная деятельность, в которой участвует разум; совокупность действий, которыми движет общий мотив, цель» [5, с. 48].

Исходя из приведенных ранее аргументов, можно сделать вывод, что преподаватель играет значительную и ключевую роль в достижении образовательных целей и должен управлять игровой средой, объясняя учащимся все правила перед игрой и во время игры. Игры оказывают влияние на достижение образовательных целей, и их следует использовать одновременно с учебниками и пособиями, а это способствует повышению активности и мотивации у студентов на уроках русского языка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Волкова К.В. Дидактические возможности настольной игры в обучении русскому языку / К.В. Волкова // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». – 2020. – № 1(50). – С. 89–92.
2. Крупина Е.С. Из опыта использования настольных игр в обучении иностранному языку в Санкт-Петербургском университете МВД / Е.С. Крупина // Труды Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. – 2014. – Т. 202. – С. 127–131
3. Кудрявцева А.Ю. Потенциал использования игровых приемов на уроке РКИ / А.Ю. Кудрявцева // Современные технологии обучения русскому языку как иностранному: материалы международных курсов повышения квалификации: Киров, 30 ноября, 2017 года / Вятский государственный университет. – Киров : Радуга- ПРЕСС, 2017. – С. 83–88.
4. Кульбашная Е.В. Фонетическая игра как разновидность интерактивных методов обучения иностранных военнослужащих русскому языку / Е.В. Кульбашная, И.А. Чухлебowa // Известия ВГПУ. – 2018. – № 8. – С. 48–51.
5. Пчелинцева Е.С. Дидактический потенциал настольных игр в обучении русскому языку как иностранному / Е.С. Пчелинцева, М.А. Винокурова // Сборник материалов Международного научного конгресса. В 3-х частях. – Том Часть II. / М.Н. Русецкая (гл. ред.), М.А. Осадчий (отв. ред.). – М., 2021. – С. 362–366.

6. Федорова М.А. Игровые методы как средство оптимизации образовательного процесса при обучении РКИ во взрослой аудитории / М.А. Федорова, И.Н. Чурилова // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2017. – Т. 12. – № 6. – С. 110–114.
7. Хейзина Й. Человек играющий / Й. Хейзинга. – СПб. : Изд-во Ивана Лимбаха, 2011. – 416 с.
8. Ширинская К.В. Ориентация УМК по истории 7 класса на формирование предметных умений посредством дидактической игры / К.В. Ширинская // Вестник магистратуры. – 2015. – № 8(47). – С. 48–49.
9. Щукин А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам / А.Н. Щукин. – М.: Икар, 2008. – 186 с.
10. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М. : Владос, 1999. – 360 с.

Поступила в редакцию 10.04.2025 г.

EDUCATIONAL OPPORTUNITIES OF BOARD GAMES IN TEACHING VERBS OF MOTION IN IRANIAN UNIVERSITIES

J.N. Sheikhhi, M. Talebpour

This article describes the development of board games for teaching "action verbs", one of the most complex topics of Russian as a foreign language, to the Persian-speaking audience in Iranian universities. The authors of the study consider the use of gaming technologies in RFL classes, in particular, board games. Particular attention is paid to an analytical review of existing classifications of board games, identifying key problems in organizing and conducting a board game in the educational process, and providing methodological recommendations for using a board game in classes. The purpose of the article is to identify the educational potential of this type of activity, it notes the positive and negative factors of its use, describes the components and rules of the game, as well as a range of problems associated with the development of didactic material of this type.

Key words: game method, board games, Russian as a foreign language, action verbs, Persian-speaking audience

Шейхи Джоландан Нахид

Кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и литературы факультета иностранных языков и литературы, Тегеранский государственный университет, г. Тегеран, Иран.
E-mail: sheikhinahid@ut.ac.ir
ORCID: 0000-0001-6117-2998

Sheikhi Jolandan Nahid

Cand. Sci (Philology), Associate Professor of the Department of Russian Language and Literature of the Faculty of Foreign Languages and Literatures. University of Tehran, Tehran, Iran.
E-mail: sheikhinahid@ut.ac.ir

Талебпур Марьям

Аспирант кафедры русского языка и литературы факультета иностранных языков и литературы, Тегеранский государственный университет, г. Тегеран, Иран.
E-mail: talebpour.maryam@gmail.com
ORCID: 0009-0000-3930-6507

Talebpour Maryam

Postgraduate Student of the Department of Russian Language and Literature of the Faculty of Foreign Languages and Literatures. University of Tehran, Tehran, Iran.
E-mail: talebpour.maryam@gmail.com

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИНАСТИЯ КАК ОДНА ИЗ СОСТАВЛЯЮЩИХ УСПЕХА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© 2025 Л. И. Шаповалова

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

В статье педагогическая династия рассматривается как феномен успеха в профессиональной деятельности. Изучен, проанализирован, обобщен опыт трудовой педагогической династии Жилинская–Путилова–Путилова–Гирина в рамках реализации научно-производственного проекта «Живая педагогическая энциклопедия»; выяснены составляющие успеха династии, общий трудовой стаж которой составляет 147 лет. Подчеркивается необходимость сохранения семейных традиций педагогических династий.

Ключевые слова: Трудовая педагогическая династия; научно-производственный проект

История педагогических династий особенно активна стала изучаться в советский период, когда вместе с законом об обязательном образовании актуализировалась значимость и привлекательность профессии учитель. Именно в это время появилось большинство существующих и в настоящее время педагогических династий.

В XXI веке педагогические династии не только сумели выжить, но и обрели статусную силу и государственную поддержку [1, с. 39]. В этой связи обращение к историческому опыту педагогических династий приобрело особую актуальность [2].

В современной научной литературе понятие "династия" рассматривается через три взаимосвязанных аспекта.

Философский аспект: акцентирует внимание на трансляции духовных ценностей; предполагает эволюцию мировоззренческих позиций; обеспечивает преемственность морально-этических принципов.

Социологический аспект: отражает институциональную преемственность; проявляется в наследовании социальных статусов; характеризует профессиональную континуальность рода.

Педагогический аспект: воплощает кумуляцию профессионального опыта; демонстрирует лояльность профессиональной традиции; реализует механизмы наставничества и профессиональной социализации.

Такая трихотомия позволяет комплексно анализировать феномен династичности в различных социальных контекстах.

Феномен педагогическая династия занимает особое место в сфере образования и профессиональной деятельности педагога.

В новейших исследованиях проблема феноменологии педагогической династии раскрыта в трудах И.А. Дидук [3, 4] и рассматривается, как один из источников «сохранения отечественных традиций служение своей профессии» [3, с. 33]. Автор предложила типологию педагогических династий, которые детализируются следующими признаками: общий династический стаж, число поколений, состав, территориальная принадлежность, характер внутрисемейных (родственных и профессиональных) связей, профиль, уровень образования. В.В. Володин рассматривает феномен педагогической династии, как богатейший ресурс «аккумулирования, хранения и трансляции идеалов, нравственных ценностей и традиций» [5, с. 840]. По мнению Л. Н. Максимовой, через педагогические династии

«можно поднять авторитет профессии, подготовить новые кадры, популяризировать интерес к профессии» [6, с. 22]

Л. В. Загрекова, Л. В. Кильянова, Е. М. Соличева в исследовании деятельности отдельных педагогических династий видят возможности "изучения механизма социального воспроизводства семейных традиций, мотивов в выборе профессиональной деятельности своих предшественников" [7].

Роль педагогических династий в личностно-профессиональном развитии педагогов через осознание ими ценности транслируемого опыта исследуется в работах О.Г. Ивановской [1].

Проблема формирования профессиональных предпочтений и особенности профессионального самоопределения у молодого поколения в контексте их принадлежности к педагогическим династиям представлены в работах Н.В. Шаманина [8].

В российском образовании XXI века активно развиваются инновационные процессы, нацеленные на улучшение качества и доступности обучения. Это требует внедрения в педагогическую практику передовых методов воспитания и преподавания. В этом контексте ключевыми особенностями педагогических династий становятся: сохранение и передача между поколениями профессиональных ценностей, идеалов и традиций; умение адаптироваться к изменениям и внедрять нововведения.

В настоящей работе автор опирается на определение педагогической династии как социокультурного феномена, как группы представителей одного рода педагогов, передающих из поколения в поколение профессиональный опыт, традиции, нравственные ценности, инновации и широко транслирующих их социуму. Таким образом, педагогическая династия представляет собой уникальное явление общественного и культурного значения [3].

Обзор новейшей литературы показал, относительную новизну темы педагогических династий, отсутствие комплексных исследований, и особенно активную ее разработку на региональном уровне, практически во всех регионах России. В 2023 году на федеральном уровне начал реализовываться масштабный проект Министерства просвещения РФ «Педагогические династии России». Однако исследования на территории Ростовской области выглядят в этом смысле несколько фрагментарно [9; 10].

Некоторые авторы рассматривают педагогическую династию как феномен успеха в профессиональной деятельности [11]. Понятие успех близко к понятию успешность, но в современной науке их определяют по-разному. В общем смысле успешность – это движение по пути успеха. Успех – это достижение поставленной цели [12].

Понятие успех изучается в отечественной психологии преимущественно на основе обращения к феноменам успешности и личностной направленности (стремления, мотивации) на успех.

Явление успешности как характеристики субъекта, отражено в его способности к достижению более высокого результата в деятельности, в которой большинство других сталкивается с затруднениями. Успешность проявляет себя не только на социальном, но и на личностном плане, способствуя профессиональному и личностному развитию [13].

В системе современного образования педагог определяется не только как высоко образованный специалист, но и как личность высокой гражданской идентичности, стремящаяся к саморазвитию и самопознанию своей профессии. Следующими составляющими профессионального успеха для современного педагога являются высокая развитость коммуникативных навыков, творчество и артистизм, а также личностно-ориентированный подход в работе с учащимися.

Важной составляющей педагогического успеха является наличие мотивации. В научной литературе [14] выделяется два вида мотивации – общая и специфическая. Общая мотивация заключается в достижении субъектом своих целей, будучи мотивированным конвенциональными (общепринятыми) представлениями об успешности совершенного им действия. Специфическая мотивация проявляется в достижении конкретной цели, мотивированной конкретными (лично обусловленными) желаниями и стремлениями субъекта. Общая мотивация, обусловленная общепринятыми представлениями об успехе, формируется на этапе выбора профессии. Специфическая мотивация оказывает непосредственное влияние на успешность деятельности субъекта в выбранной профессии.

В системе современного образования успешный педагог определяется как специалист высокого уровня профессиональной подготовленности, профессиональный и личностных компетенций, применяющий в своей деятельности инновационные образовательные разработки и технологии.

Подготовка успешного педагога подразумевает получение и развитие профессиональных навыков. В отечественной педагогической науке навыки разделяют на два вида – «мягкие» и «твердые». В исследовании А. Д. Севостьянова понятие «мягкие навыки» рассматривается как набор общекультурных компетенций, помогающих «осуществлять успешную деятельность, в принципе, в любой предметной области». Примером мягких навыков, востребованных в педагогической деятельности, могут служить следующие компетенции: коммуникативные навыки и эмоциональный интеллект, лидерские качества, адаптивность и гибкость, стрессоустойчивость, обучаемость. «Твердый навык» характеризуется более узким профилем применения, возможностью объективной проверки и автоматизацией, а, следовательно, повышением скорости и эффективности, выполняемого процесса. К «твердым» навыкам современного педагога относятся педагогическое мастерство и методическая компетентность, организация и планирование учебного процесса, технологическая грамотность. [15].

Таким образом, можно вывести следующую формулу профессионального успеха в деятельности современного педагога: современный педагог – это высокомотивированная личность, обладающая высокой гражданской ответственностью, открытая к сотрудничеству, имеющая развитые профессиональные навыки, стремящаяся к саморазвитию и самопознанию, осуществляющая в педагогической практике личностно-ориентированный подход, изучающая и применяющая инновационные образовательные разработки и технологии.

Проблема успеха и успешности, как высоко востребованных социальных феноменов в настоящее время характеризуется отсутствием комплексных работ по их изучению, размытостью терминологии, особенно применительно к понятию педагогическая династия.

Рассмотрение феномена педагогическая династия характеризуется малой изученностью понятия и недостаточным количеством исследовательских работ по представленной теме на региональном уровне. В связи с этим, актуализируется тематика данной работы, основной целью которой является представление педагогической деятельности и выяснение составляющих ее успеха на конкретном примере педагогической династии.

Для достижения поставленной цели требуется решение следующих задач:

- представить информацию о профессиональной деятельности представителей педагогической династии Жилинская-Путилова-Путилова-Гирина; общий трудовой стаж династии – 147 лет.

- охарактеризовать педагогическую династию Жилинская-Путилова-Путилова-Гирина с точки зрения ее соответствия критериям определения педагогической династии;

- конкретизировать признаки данной педагогической династии, определить ее тип;

- исследовать составляющую успеха в профессиональной деятельности на примере педагогической династии Жилинская-Путилова-Путилова-Гирина.

Из покоя веков преподаватель играет важную роль в жизни человека. Он является проводником в мир знаний и науки, учит азам, закладывает основу, на которой строится дальнейшая жизнь человека. Однако падение популярности профессии учитель стало острой проблемой в наше время. Данный вопрос многогранен, он обуславливается совокупностью большого количества факторов и имеет ряд негативных последствий. К примеру: дефицит квалифицированных кадров, снижение качества образования, в следствие нехватки учителей, отток молодых специалистов, что приводит к задержке развития образования как системы.

Востребованность иностранных языков в современном мире не спадает, только увеличивается. Знание иностранного языка открывает новые границы и перспективы. Отсутствие языкового барьера позволяет построить международные отношения для культурного обмена и не только.

Целью научно-производственного профориентационного проекта «Живая педагогическая энциклопедия» стало исследование методического опыта преподавания иностранного языка (немецкого) в образовательных учреждениях Ростовской области и Южного федерального округа, популяризация профессии учитель иностранного языка посредством расширения мотивационных ресурсов.

Данный проект начал разрабатываться студентами кафедры немецкой филологии Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации (ИФЖиМКК) Южного федерального университета (ЮФУ) в 2023 году, который был объявлен Президентом РФ годом Педагога и наставника. Годом презентации проекта «Живая педагогической энциклопедия» стал 2024-й – год Семьи. В процессе реализации был изучен, проанализирован, обобщен опыт педагогической династии Жилинская-Путилова-Путилова-Гирина. В процессе реализации проекта использовались следующие методы исследования: библиографический, исторический, анкетирование, работа с семейными архивами, встречи и интервью с коллегами и бывшими студентами практикантами, анализ, сравнение, документирование.

Жилинская Нина Георгиевна (26.05.1888–1958) — основатель педагогической династии, посвятившая профессии учителя и завуча 47 лет жизни. Она получила образование на Высших женских курсах в Томске и начала педагогическую деятельность в 1910 году, преподавая в 8-классной Гомельской гимназии имени Тоболевич-Федоровской. Свой трудовой путь окончила завучем и учителем географии в средней школе №10 г. Баксан Кабардино-Балкарии.

За заслуги на ниве народного образования была отмечена следующими наградами:

- «Заслуженный учитель школы РСФСР».
- «Заслуженный учитель Кабардино-Балкарии».
- «Отличник народного просвещения».

И награждена:

- Орден Ленина.
- Орден Трудового Красного знамени.

– Почетная грамота Президиума Верховного Совета КБССР.

Путилова Галина Яковлевна (25.04.1921–21.02.2019 гг.) – дочь Нины Георгиевны, стаж педагогической работы 25 лет. После Великой Отечественной войны окончила Московские четырехгодичные Государственные Центральные курсы обучения иностранным языкам «ИН-ЯЗ» (1948–1952 гг. переводческий факультет, немецкий язык). Окончила Пятигорский государственный педагогический институт, специальность – учитель немецкого языка.

С 1952 года Галина Яковлевна работала учителем немецкого языка в средней школе № 10 г. Баксан КБССР. Завершила трудовой путь учителем немецкого языка Ладожской средней школы №42 Усть-Лабинского района станицы Ладожская. Являлась руководителем школы передового опыта учителей КБССР. В 1978 году вышла на заслуженный отдых.

За свой долголетний труд была награждена:

- «Отличник народного просвещения» (Решение № 211 Министерства Просвещения РСФС от 03.08.1965 год).
- Медалью «Ветеран труда» (Решение Исполкома Краснодарского краевого совета депутатов трудящихся от 02.10.1976 год).

Путилова Екатерина Федоровна (28.11.1949 г.), стаж педагогической работы составляет 55 лет.

С 1990 по 1998 являлась руководителем школы передового опыта работы по системе Виктора Федоровича Шаталова в зерноградском районе, на базе экспериментальной площадки СШ№2, пройдя курс обучения в его Донецкой лаборатории проблем интенсивных методов обучения в 1990 году.

С 1986 по 1998 работала методистом по немецкому языку РОО г. Зерноград Ростовской области.

Ее ученики являются неоднократными победителями и призерами районных, городских, областных олимпиад по немецкому языку.

В течение многих лет Екатерина Фёдоровна являлась руководителем педагогической практики студентов отделения иностранных языков факультета лингвистики и словесности педагогического института ЮФУ и кафедры немецкой филологии ИФЖиММК ЮФУ на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения г. Ростов-на-Дону «Школа № 60 им. Пятого гвардейского Донского казачьего кавалерийского Краснознаменного Будапештского корпуса». С 2012 года на кафедре немецкой филологии реализуется проект «Школа цифрового века». Под руководством Путиловой Е. Ф. студенты успешно внедряли в учебный процесс интерактивные технологии. Она была соруководителем ряда успешно реализованных проектов: «Международный E-Mail-проект «Brieffreunde»» [16], «Российско-германский виртуальный школьный форум», «Реализация межпредметных связей на уроках немецкого языка с использованием современных информационно-коммуникационных технологий» [17].

За большой вклад была награждена медалью «Ветеран труда» (Администрация Ростовской области от 12.09.2016, серия Т-IV № 078148 – дубликат). Имеет значок «Отличник Просвещения» (Решение Министерства образования РФ № 68 от 01.06.1992).

Гирина Наталья Владимировна (18.12.1972 г.) – дочь Екатерины Фёдоровны, в образовании работает уже 20 лет. Она выпускница кафедры немецкого языка Ростовского государственного педагогического университета. Наталья Владимировна являлась долгое время руководителем профсоюзной организации МАОУ «Юридическая гимназия им. М. М. Сперанского». Имеет несколько высших

образований, которые с успехом применяет на практике, создаёт собственные методические разработки, который проходят апробацию в педагогическом сообществе. Руководит с 2018 года методическим объединением учителей начальных классов Железнодорожного района г. Ростова-на-Дону. Активно распространяет свой методический опыт. Ее ученики являются неоднократными победителями и призерами районных, городских, областных и всероссийских олимпиад и конкурсов.

- 2023 г. Лауреат премии Президента Российской Федерации в рамках подпрограммы «Развитие дошкольного, общего и дополнительного образования детей» государственной программы «Развитие образования» на 2021–2025 гг. (ПНПО «Образование»).
- 2017 г. Лауреат премии Президента Российской Федерации в рамках подпрограммы «Развитие дошкольного, общего и дополнительного образования детей» государственной программы «Развитие образования» на 2013–2020 гг. (ПНПО «Образование»).
- Дважды лауреат премии Губернатора Ростовской области в рамках подпрограммы «Развитие дошкольного, общего и дополнительного образования детей» государственной программы «Развитие образования» на 2013–2020 гг. (ПНПО «Образование»).
- 2020 г. Почетная грамота Министерства просвещения Российской Федерации «За добросовестный труд, достижения и заслуги в сфере образования» (Приказ Министерства просвещения России от 10 июня 2020 г. №69/н).

В результате проведённого исследования-изучения опыта педагогической династии Жилинская-Путилова-Путилова-Гирина с точки зрения как объективных критериев (внешние и количественные данные), так и субъективных оценок (внутренние и качественные аспекты), становится очевидным, что успех династии определяется не только общественным признанием, но и внутренними факторами. К ним относятся чувство сплоченности, преемственность поколений, взаимная поддержка, гармония в отношениях и общее стремление к развитию семейных ценностей и достижений. Иными словами, успех династии базируется не только на внешних проявлениях успешности, но и на глубоком внутреннем единстве, осознании общих целей и желании совместно двигаться вперед. У всех представителей династии Жилинская-Путилова-Путилова-Гирина доминируют такие профессионально значимые и личностные качества, как активность, бескорыстие, инициативность, компетентность, работоспособность, самостоятельность, тактичность, целеустремленность и многие другие, которые позволили добиться успеха в профессиональной деятельности и общественного признания.

Перспективным видится продолжение исследования на территории ЮФО, в регионах, входящих в содружество «Донбасс»; проведение мастер-классов учителями-новаторами; обмен новыми педагогическими идеями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Иваноская О.Г. Принадлежность к педагогической династии и любимый учитель как факторы выбора профессии, вызывающие семантический резонанс // Интеграция образования. – 2015. – Т. 19. – №3. – С. 36–42.
2. Мамышева Е. П., Гергилев Д.Н., Луцаева Г. М. Педагогические династии Енисейской Сибири (на материалах Хакасии, Тувы, Красноярского края) // Новые исследования Тувы. – 2024. – № 4. – С. 278–294
3. Дидук И.А. Изучение педагогических династий как источника сохранения традиций служения профессии в условиях прагматизации сферы образования // Непрерывное образование: XXI век. Научный электронный ежеквартальный журнал. – 2017. – Вып. 1(17).

4. Дидук И.А. Количественные и качественные основы типологии педагогических династий // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2019. – №2. – С. 50–56.
5. Володин В. В. Педагогические династии Амурской области: династия Панкрац // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2023. – №8. – С. 840–847.
6. Максимова Л. Н. Педагогические династии в современной культурной парадигме // Вестник ГГУ. – 2023. – №1. – С. 21–32.
7. Загрекова Л. В., Кильянова Л. В., Соличева. Е.М. Педагогические династии: их роль в развитии теории, образовательной практики и в профессиональном становлении учителя // Вестник Мининского университета. – 2014. – №3. – С. 16.
8. Шаманин Н.В. Детско-родительские отношения как фактор формирования профессиональных предпочтений в педагогических династиях // Экономика и управление: проблемы, решения. – 2020. – №4. – С. 126–130.
9. Династии ЮФУ. – URL: <https://sfedu.ru/press-center/news/67719>
10. Педагогические династии Ростовской области: <https://www.donland.ru/news/24553/>
11. Трусова М. Ф., Гришакина О. П. Династия как феномен педагогического успеха // Научные высказывания. – 2023. – №3. – С. 58–61.
12. Батурина Н. В., Черняева Ю. Е. Отношение успеха, жизненной успешности и личностного благополучия // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2018. – Т. 11, № 4. – С. 18–23.
13. Шевкиева Н.Б. и др. Понятия «успех» и «успешность» в ракурсе отечественной психологии // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. – 2018. – № 12. – С. 91–92.
14. Хазиева Э. К. Мотивация – основа успеха и успешности педагога. // Актуальные исследования. Международный научный журнал. – 2020. – № 22.
15. Севостьянов Д. А., Павленко Т. В. «Мягкие» и «твердые» навыки: сущность и психофизиологическое понимание // Новые контуры социальной реальности: мат. всерос. науч.-практ. конф. – 2020. – С. 204–207.
16. Shapovalova, L., Koljada, N., Petrova, E., & Gorgennikova, J. (2022). Potential of International EMail Projects in the Process of Teaching a Foreign Language in Secondary School. International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies (IJWLTT), 17(1), 1–20. <http://doi.org/10.4018/IJWLTT.298684>
17. Шаповалова Л. И., Коляда Н. А. "Межпредметные связи и информационно-коммуникационные технологии в преподавании немецкого языка" // "The World of Academia: culture and education" ("Мир университетской науки: культура, образование"). – 2023. – № 6. – С. 58–65.

Поступила в редакцию 16.04.2025 г.

PEDAGOGICAL DYNASTY AS ONE OF THE COMPONENTS OF SUCCESS IN PROFESSIONAL ACTIVITY

L.I. Shapovalova

Author studies pedagogical dynasty as a phenomenon of success in the professional activity. The experience of the Zhilinskaya – Putilova – Putilova – Girin pedagogical dynasty has been studied, analyzed and summarized within the framework of the scientific- production project "Living Pedagogical Encyclopedia"; the components of the dynasty success with its total work experience of 147 years have been clarified. The necessity of preserving the family traditions of pedagogical dynasties is emphasized.

Key words: labor pedagogical dynasty; scientific and production project.

Шаповалова Лариса Ивановна

доктор педагогических наук, профессор кафедры немецкой филологии Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации, Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону, РФ.
E-mail: lishapovalova@sfedu.ru

Shapovalova Larisa Ivanovna

Doctor of Pedagogical Sciences, professor of German Philology dpt. of Institute of Philology, Journalism and Intercultural Communication, Southern Federal University, Rostov-on-Don, RF.
E-mail: lishapovalova@sfedu.ru

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

1. Для публикации в журнале «Вестник Донецкого национального университета. Серия Б. Гуманитарные науки» принимаются не опубликованные ранее научные работы, содержащие новые результаты исследований в области истории, философии, педагогики. Статьи, представленные для публикации в других журналах, к рассмотрению не принимаются. Решение о публикации принимается редакционной коллегией журнала после рецензирования, учитывая научную значимость и актуальность представленных материалов. Рукописи, не соответствующие редакционным требованиям, и статьи, не соответствующие тематике журнала, к рассмотрению не принимаются. Если рецензия положительна, но содержит замечания и пожелания, редакция направляет статьи авторам на доработку вместе с замечаниями рецензента. Автор должен ответить рецензенту по всем пунктам рецензии. После такой доработки редколлегия принимает решение о публикации статьи. В случае отклонения статьи редакция направляет авторам либо рецензии или выдержки из них, либо аргументированное письмо редактора. Редколлегия не вступает в дискуссию с авторами отклоненных статей, за исключением случаев явного недоразумения. Рукописи авторам не возвращаются. Статья, задержанная на срок более трех месяцев или требующая повторной переработки, рассматривается как вновь поступившая. Редакция оставляет за собой право проводить редакционную правку рукописей. Корректур статей авторам не высылаются.

2. Рукопись подается в одном экземпляре (на русском или английском языках), напечатанном с одной стороны листа бумаги формата А4 (экземпляр подписывается авторами). Объем рукописи, как правило, не должен превышать 15 000 – 20 000 знаков, включая рисунки, таблицы, список литературы. Страницы рукописи должны быть последовательно пронумерованы. Параллельно с рукописью на адрес редколлегии (emeljanova.n.n@bk.ru) высылается во вложении полный текст статьи (в формате WORD, Office 97-2010). В случае невозможности передачи в редколлегию рукописи на электронную почту редакции высылается во вложении полный текст статьи в формате pdf.

Основной текст статьи – шрифт Times New Roman, размер 12 пт., с выравниванием по ширине;

Резюме, список литературы, таблицы, подрисуночные подписи – шрифт Times New Roman, размер 10 пт.

Текст набирается без автоматической расстановки переносов.

Поля **зеркальные**: верхнее – 20 мм, нижнее – 25 мм, слева – 30 мм, справа – 20 мм. Междустрочный интервал – одинарный.

Абзацный отступ – 1 см.

3. Текст рукописи должен быть построен по следующей структурной схеме:

- Индекс УДК в верхнем левом углу страницы (без абзацного отступа).
- **НАЗВАНИЕ** статьи – полужирный, по центру (прописными буквами без переноса слов);
- Через строчку: копирайт ©, год (без точки), (три пробела), инициалы и фамилия авторов: полужирный, курсив, выравнивание по левому краю без абзацного отступа (полужирный курсив).
- На следующей строке: официальное название организации (курсивом).
- Через строчку: аннотация на русском языке (10 кегль) объемом до 500 печатных знаков (с пробелами), которая должна кратко отражать цели и задачи

проведенного исследования, а также его основные результаты. *Ключевые слова* (это словосочетание – курсивом) (3–5 слов).

Образец оформления начала статьи

УДК 14+1(091)

ПРИНЦИП ОНТОЛОГИЧЕСКОЙ ДИФФЕРЕНЦИИ В ФИЛОСОФСКИХ КОНЦЕПЦИЯХ ХАЙДЕГГЕРА И СОЛОВЬЕВА

© 2025 *И.И. Иванов*

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»

Статья посвящена сравнительному изучению онтологических идей Мартина Хайдеггера и Владимира Соловьева, которые старались преодолеть господствующую в их время философию позитивизма, поставив в центр своих философских учений принцип онтологической дифференции. Хайдеггер показывает, что бытие – это время, базовая характеристика субъекта сознания, присутствия в мире. Соловьев показывает, что бытие – это модус Сущего, каковым является только Бог. Таким образом, онтология Хайдеггера является философией бытийствующего субъекта, присутствия, человека в философско-антропологическом смысле. Онтология же Соловьева вырастает из Сущего (Бога). Имея общий полюс отталкивания, философы создают противоположные системы: в центре одной из них – человек, в центре другой – Бог. Так оба философа преодолели философию позитивизма, создав различные онтологические системы в немецком и русском культурном контексте.

Ключевые слова: Владимир Соловьев, Мартин Хайдеггер, онтология, русская философия, немецкая философия.

– Через строчку – текст статьи (12 кегль), который включает введение, основную часть и заключение.

Введение: постановка проблемы в общем виде и связь с важнейшими научными и практическими задачами, краткий анализ последних исследований и публикаций, в которых начато решение данной проблемы и на которые опирается автор, выделение нерешенных ранее частей общей проблемы, которым посвящена статья, формулировка цели и задач статьи.

Основная часть: основные материалы исследования с полным обоснованием полученных научных результатов; как правило, содержит такие структурные элементы: постановка задачи, метод решения, анализ результатов.

Заключение: констатация решения поставленных во введении задач, перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ (10 кегль без абзацного отступа). Перечень литературных источников (СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ) приводится общим списком в конце рукописи в порядке ссылок в тексте (а не в алфавитном порядке) на языке оригинала в соответствии с ГОСТ 7.1-2003 «Библиографическая запись. Библиографическое описание» и ГОСТ 7.05-2008 «Библиографическая ссылка». Ссылка на источник дается в квадратных скобках. Ссылки допускаются только на опубликованные работы. Необходимо включение в список как можно больше свежих первоисточников по исследуемому вопросу (не более чем трех-четырёхлетней давности). Не следует ограничиваться цитированием работ, принадлежащих только одному коллективу авторов или исследовательской группе. Желательны ссылки на современные зарубежные публикации.

Словосочетание **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ** (Полужирный) выравнивается по левому краю.
Образец

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арутюнова Н. Д. Метафора и дискурс / Н. Д. Арутюнова // Теория метафоры. – М. : Наука, 1990. – С. 5–33.
2. Белозерова Е. В. Текстовые реализации лингвокультурных концептов / Е. В. Белозерова // Профессиональная коммуникация: проблемы гуманитарных наук : [сб. науч. тр.]. – Волгоград : ВГСХА, 2005. – Вып. 1. Филология, лингвистика, лингводидактика. – С. 10–17.
3. Леонтьев А. А. Психолингвистические особенности языка СМИ [Электронный ресурс] / А. А. Леонтьев. – Режим доступа: [http : // genhis.philol.msu.ru/article_286.shtml](http://genhis.philol.msu.ru/article_286.shtml) (дата обращения: 25.10.2014).
4. Магера Т. С. Текст политического плаката: лингвориторическое моделирование (на материале региональных предвыборных плакатов) : автореф. дисс. ... канд. филол. наук : спец. 10.02.01 «Русский язык» / Т. С. Магера. – Барнаул, 2005. – 18 с.
5. Методология исследований политического дискурса : [сб. научн. тр. / под ред. Васюткина Е. С.] – М. : Мысль, 2000. – 347 с.

– Далее приводится текст на английском языке (10 кегль):

- название статьи (полужирный шрифт – выравнивание по центру),
- инициалы и фамилия автора (авторов) (полужирный курсив – выравнивание по ширине),
- аннотация, ключевые слова (словосочетание **Key words**: – полужирный курсив) – выравнивание по ширине.

Образец.

Поступила в редакцию 12.01.2025 г.

THE PRINCIPLE OF ONTOLOGICAL DIFFERENTIATION IN THE PHILOSOPHICAL CONCEPTS OF HEIDEGGER AND SOLOVIEV

I. I. Ivanov

The article is devoted to a comparative study of the ontological ideas of Martin Heidegger and Vladimir Solovyov, who tried to overcome the dominant philosophy of positivism in their time, placing the principle of ontological differentiation at the center of their philosophical teachings. Heidegger shows that being is time, the basic characteristic of the subject of consciousness, presence in the world. Soloviev shows that being is a mode of Being, which only God is. Thus, Heidegger's ontology is the philosophy of the being subject, presence, man in the philosophical and anthropological sense. Soloviev's ontology grows out of Being (God). Having a common pole of repulsion, philosophers are aware of opposing systems: in the center of one of them - man, in the center of the other - God. Thus, both philosophers overcame the philosophy of positivism, creating various ontological systems in the German and Russian cultural context.

Key words: Vladimir Soloviev, Martin Heidegger, ontology, presence, Russian philosophy, German philosophy

– В конце статьи обязательно параллельно в таблице на русском и английском языках указываются (10 кегль, выравнивание по ширине, без абзацного отступа) следующие сведения об авторах (для каждого автора отдельная таблица):

- Фамилия, имя, отчество всех авторов полностью (полужирный);
- Ученая степень и звание (без выделения).
- Полное название организации – место работы каждого автора в именительном падеже, страна, город (без выделения).
- Должность (без выделения).
- Адрес электронной почты каждого автора.

В конце каждой строки ставится точка.

Образец:

Иванов Иван Иванович	Ivanov Ivan Ivanovich
Доктор философских наук, профессор. ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет» E-mail: i.ivanov@mail.ru	Doctor of Philosophy, Professor. FSBEI HE "Donetsk State University" E-mail: i.ivanov@mail.ru.

4. Отдельным файлом подаются сведения об авторах (фамилия, имя, отчество, учёная степень, учёное звание, место работы, должность, почтовый адрес, телефон, E-mail) – для авторской картотеки «Вестника».

5. В отдельном файле и на отдельном листе подаются **фамилия и инициалы автора**, а также **название статьи на русском и английском языках**. При этом фамилия и инициалы автора набираются через неразрывный пробел и с разреженным межбуквенным интервалом (3 пт).

Образец:

Иванов И. И. Принцип онтологической дифференции в философских концепциях Хайдеггера и Соловьева.

Ivanov I. I. The principle of ontological differentiation in the philosophical concepts of Heidegger and Soloviev

6. Аспиранты и соискатели вместе со статьей подают рецензию научного руководителя.

7. Авторы научных статей несут персональную ответственность за наличие элементов плагиата в текстах статей, в т. ч. за полноту и достоверность изложенных фактов и положений

8. Плата с авторов за публикацию статей не взимается.

9. Контактная информация:

83001, г. Донецк, пр. Гурова, 14, Кафедра философии (ауд. 509, 510).

Ответственный редактор: Емельянова Наталия Николаевна, д-р филос. наук, профессор, профессор кафедры философии Донецкого государственного университета (E-mail: emeljanova.n.n@bk.ru).

Ответственный секретарь: Разумный Виталий Витальевич, канд. ист. наук, доцент, доцент кафедры всемирной истории ДонГУ (E-mail: razumnyi.vitalii@yandex.ru).

Научное издание

**Вестник Донецкого национального университета.
Серия Б. Гуманитарные науки**

Научный журнал

2025. – № 2

На русском и английском языках

Технический редактор: *М.В. Фоменко*

Свидетельство о регистрации СМИ № 000076 от 21.11.2016 г.