

ВЕСТНИК Тамбовского университета

Научно-теоретический
и прикладной журнал

Серия: ГУМАНИТАРНЫЕ
НАУКИ

2023
Т. 28
№ 2

ЖУРНАЛ ТАМБОВСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА
имени Г.Р. ДЕРЖАВИНА

Издается с 15 мая 1996 года
Выходит 6 раз в год

Журнал 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» ВАК при Минобрнауки России (К1) (педагогические науки, исторические науки), индексируется РИНЦ, Ulrich's Periodicals Directory, SciLIT, CrossRef

Сквозной
номер
выпуска – 203

СОДЕРЖАНИЕ

232 CONTENTS

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

235 Е.А. Уваров, А.В. Горбунова

Формирование социального интеллекта студентов на основе развития эмоциональной гибкости и эмпатии

247 О.Н. Кочукова

Педагогические возможности учебного сотрудничества в развитии дивергентного мышления обучающихся

258 А.В. Прохоров

Профессиональная проба как инструмент профориентационной работы

ПЕДАГОГИКА СРЕДНЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

267 Д.Р. Баталов

Модель профилактики буллинга среди младших школьников в воспитательной среде общеобразовательной организации

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

276 П.В. Сысоев, Е.М. Филатов

ChatGPT в исследовательской работе студентов: запрещать или обучать?

302 С.В. Титова

Обучение иноязычной письменной речи в цифровой среде вуза

317 Н.В. Попова, О.В. Зиновьева, Е.К. Вдовина

Реализация социально-ориентированной воспитательной цели на занятии по иностранному языку в вузе

334 М.М. Степанова, Д.И. Троицкий

Анализ тематик выпускных квалификационных работ студентов переводческих специальностей и их корреляции с потребностями рынка труда

347 А.И. Дашкина

Развитие образовательной автономии в условиях групповой работы по авторскому электронному пособию на дистанционной образовательной платформе

- 362 С.С. Мурунов**
Создание системы упражнений обучения иностранному языку с применением ИКТ
- 377 М.А. Шевченко, Л.А. Тавдгиридзе**
Особенности перевода названий военных фильмов с английского на русский язык
- 386 А.П. Авраменко, А.С. Ахмедова, Е.Р. Буланова**
Технология чат-ботов как средства формирования иноязычной грамматической компетенции при самостоятельном обучении
- 395 В.В. Клочихин**
Психолого-педагогические условия формирования коллокационной компетенции студентов на основе корпусных технологий
- 405 Н.Н. Михеева, Е.В. Шулындина**
Особенности обучения письменной интернет-коммуникации в неязыковом вузе
- 415 А.С. Белоусов, Н.В. Медведев, М.И. Долженкова**
Комплекс проблемных иноязычных заданий, направленных на профессиональную ориентацию обучающихся среднего профессионального образования

ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ И АДАПТИВНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА

- 424 О.Г. Барашева**
Динамика физической подготовленности стрелков с нарушением слуха на этапе начальной подготовки
- 434 А.Н. Ивлева**
3D-фитнес в АФК как метод коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста

ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ИСТОРИЯ

- 444 С.И. Андреев, А.В. Андрюнина**
О демографической ситуации на Тамбовщине в эпоху Средневековья
- 462 А.А. Выгузов, В.П. Николашин**
Модели и формы аграрного производства и экономические преобразования российской деревни (XVI – первая треть XX века)
- 472 Д.А. Шубаев**
Деятельность члена Тамбовской губернской земской управы А.Д. Брюхатова (1898–1904 гг.) в контексте становления гражданского общества в России
- 480 Н.Н. Петрыкин**
Железные дороги советской России как объект правоохранительной деятельности в годы Гражданской войны
- 491 В.Б. Безгин, С.А. Парахин**
Участие тамбовской губернской милиции в борьбе с крестьянским повстанчеством. 1918–1922 гг.
- 501 И.В. Феклистова**
Перестройка работы УНКВД по Курской области накануне немецкой оккупации

ИСТОРИЯ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН

- 511 В.П. Воронов**
Влияние СМИ на импичмент Дилмы Русеф

Цель и миссия научного журнала

Издание «Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки» является рецензируемым научно-теоретическим и прикладным журналом, в котором публикуются результаты междисциплинарных фундаментальных и прикладных исследований в области педагогики и истории.

Миссия журнала – публикация результатов научных исследований, которые вносят оригинальный вклад в развитие следующих направлений в рамках отраслей научного знания: педагогики (общая педагогика, история педагогики и образования, педагогика высшей школы, теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования), оздоровительная и адаптивная физическая культура) и истории (отечественная история и всеобщая история).

Целевая аудитория журнала – научное сообщество исследователей в области педагогики и истории (ученые, преподаватели высшей школы, соискатели ученых степеней кандидата наук и доктора наук).

Учредитель: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина» (392000, Тамбовская обл., г. Тамбов, ул. Интернациональная, д. 33)

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР д. пед. н., проф. П.В. Сысоев (г. Тамбов, Российская Федерация)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА:

Педагогические науки

д. пед. н., проф. Е.А. Алисов (г. Москва, Российская Федерация), д. пед. н., проф. И.Ю. Горская (г. Омск, Российская Федерация), д. культурологии, проф. Е.И. Григорьева (г. Москва, Российская Федерация), к. пед. н., доц. Г.И. Дерябина (г. Тамбов, Российская Федерация), д. пед. н., проф. И.Ф. Исаев (г. Белгород, Российская Федерация), д. пед. н., доц. А.А. Колесников (г. Москва, Российская Федерация), д. пед. н., проф. В.Л. Кондаков (г. Белгород, Российская Федерация), д. пед. н., проф. Л.Н. Макарова (г. Тамбов, Российская Федерация), д. пед. н., проф. А.В. Малев (г. Москва, Российская Федерация), д. пед. н., проф. Т.Э. Мангер (г. Тамбов, Российская Федерация), д. педагогики, проф. П.Дж. Митчелл (г. Томск, Российская Федерация), д. филос. н., проф. И.В. Налетова (г. Тамбов, Российская Федерация), д. пед. н., проф. О.Г. Поляков (г. Тамбов, Российская Федерация), д. пед. н., проф. Н.В. Попова (г. Санкт-Петербург, Российская Федерация), д. пед. н., проф. М.А. Правдов (г. Шуя, Ивановская область, Российская Федерация), д. пед. н., доц. Т.А. Селитренникова (г. Санкт-Петербург, Российская Федерация), д. психол. н., проф. Е.А. Уваров (г. Тамбов, Российская Федерация), д. пед. н., проф. И.А. Шаршов (г. Тамбов, Российская Федерация)

Исторические науки

д. ист. н., проф. В.В. Канищев (г. Тамбов, Российская Федерация), д. ист. н., проф. В.В. Кондрашин (г. Москва, Российская Федерация), д. ист. н., проф. Ю.А. Мизис (г. Тамбов, Российская Федерация), д. ист. н., доц. В.В. Миронов (г. Тамбов, Российская Федерация), д. ист. н., проф. В.В. Романов (г. Тамбов, Российская Федерация), д. ист. н., д. юрид. н., проф. А.С. Туманова (г. Москва, Российская Федерация), д. ист. н., доц. А.Н. Учаев (г. Саратов, Российская Федерация), д. ист. н., проф. М.В. Ходяков (г. Санкт-Петербург, Российская Федерация)

Ответственный секретарь объединенной редакции научных журналов И.В. Ильина

Редакторы: Ю.А. Бирюкова, М.С. Жарихина

Редакторы английских текстов: М.А. Бударин, В.В. Клочихин, Д.Г. Самодуров

Администратор сайта М.И. Филатова

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор), свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-70574 от 3 августа 2017 г.

ISSN 1810-0201 (Print)

ISSN 2782-5825 (Online)

Тираж 1000 экз. Заказ № 23133

Подписано в печать 28.04.2023. Дата выхода в свет 06.06.2023

Формат А4 (60×84 1/8). Гарнитура «Times New Roman». Печать на ризографе. Печ. л. 36,5. Усл. печ. л. 35,4.

Свободная цена

Издатель: ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»

Адрес редакции и издателя: 392000, Тамбовская обл., г. Тамбов, ул. Интернациональная, д. 33

Телефон редакции: +7(4752)72-34-34 доб. 0440

Электронная почта: ilina@tsutmb.ru

Веб-сайт: <http://journals.tsutmb.ru/humanities/>; <http://journals.tsutmb.ru/humanities-eng/>

Отпечатано с готового оригинал-макета в отделе оперативной печати Издательского дома «Державинский»

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина».

392008, Тамбовская обл., г. Тамбов, ул. Советская, д. 190г. Электронная почта: izdat_tsu09@mail.ru

Подписной индекс 83371 в каталоге ООО «УП Урал-Пресс»

Для цитирования:

Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. 292 с. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2>



Материалы журнала доступны по лицензии [Creative Commons Attribution \(«Атрибуция»\) 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) Всемирная

© ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина», 2023
© Журнал «Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки», 2023
При перепечатке, а также при цитировании материалов ссылка на журнал обязательна.
Ответственность за содержание публикаций несет автор

CONTENTS

PEDAGOGY OF HIGHER EDUCATION

- 235 *Evgeniy A. Uvarov, Anna V. Gorbunova*
Development of student's social intelligence based on the development of emotional flexibility and empathy
- 247 *Olga N. Kochukova*
Pedagogical possibilities of educational cooperation in the development of divergent thought of students
- 258 *Andrey V. Prokhorov*
Professional test as a tool of career guidance work

PEDAGOGY OF SCHOOL AND PRESCHOOL EDUCATION

- 267 *Dmitrii R. Batalov*
Model of bullying prevention among younger schoolchildren in educational environment of general education organization

THEORY AND METHODS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

- 276 *Pavel V. Sysoyev, Evgeny M. Filatov*
ChatGPT in students' research work: to forbid or to teach?
- 302 *Svetlana V. Titova*
Teaching foreign language writing skills in the digital environment of the university
- 317 *Nina V. Popova, Olga V. Zinovieva, Elena K. Vdovina*
Implementation of socially oriented educational goal in foreign language class at university
- 334 *Maria M. Stepanova, Dmitry I. Troitsky*
Analysis of the Correlation between Translation Graduation Projects and the Market Demand
- 347 *Alexandra I. Dashkina*
The development of educational autonomy in the conditions of group work on the author's electronic manual on a remote educational platform
- 362 *Sergey S. Murunov*
Task system design for teaching a foreign language using information and communication technologies
- 377 *Mikhail A. Shevchenko, Levan A. Tavgiridze*
Features of translating war film titles from English to Russian
- 386 *Anna P. Avramenko, Aida S. Akhmedova, Ekaterina R. Bulanova*
Chatbot technology as a means of forming foreign language grammatical competence in self-study
- 395 *Vitaliy V. Klochikhin*

Psychological and pedagogical conditions for the development of students' collocational competence based on corpora

405 Natalia N. Mikheeva, Elena V. Shulyndina

Features of training written Internet communication in a non-linguistic university

415 Arthur S. Belousov, Nikolay V. Medvedev, Marina I. Dolzhenkova

A complex of problematic foreign language tasks aimed at professional orientation of students of secondary vocational education

RECREATIONAL AND ADAPTIVE PHYSICAL EDUCATION

424 Oksana G. Barasheva

Dynamics of physical fitness of shooters with hearing impairment at the stage of initial training

434 Alena N. Ivleva

3D fitness in adaptive physical culture as a method of correction of speech disorders in preschool children

NATIONAL HISTORY

444 Sergey I. Andreev, Alena V. Andryunina

About the demographic situation in the Tambov region in the Middle Ages

462 Aleksandr A. Vyguzov, Vadim P. Nikolashin

Models and forms of agricultural production and economic transformations of the Russian countryside (XVI century – first third of the XX century)

472 Denis A. Shuvaev

The activities of a member of the Tambov provincial zemstvo council L.D. Bryukhatov (1898–1904) in the context of the formation of civil society in Russia

480 Nicholay N. Petrykin

Railways of Soviet Russia as an object of law enforcement activity during the Civil War

491 Vladimir B. Bezgin, Sergey A. Parakhin

Participation of the Tambov provincial police in the fight against the peasant rebellion. 1918–1922

501 Irina V. Feklistova

Restructuring of the UNKVD work in the Kursk Region on the eve of German occupation

FOREIGN COUNTRIES' HISTORY

511 Valery P. Voronov

Mass media influence in Dilma Rousseff's impeachment

Scope and mission

Publication "Tambov University Review. Series: Humanities" is a peer-reviewed scientific-theoretical and applied journal, which publishes the results of interdisciplinary fundamental and applied research in the field of pedagogy and history.

The mission of the journal is to publish the results of scientific research that make an original contribution to the development of the following areas within the framework of scientific knowledge: pedagogy (general pedagogy, history of pedagogy and education, pedagogy of higher education, theory and methods of teaching and education (by field and level of education), recreational and adaptive physical education) and history (national history and general history).

The target audience of the journal is the scientific community of researchers in the field of pedagogy and history (scientists, higher school lecturers, applicants for the degrees of candidate of science and doctor of science).

Founder: Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Derzhavin Tambov State University"
(33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Tambov Region, Russian Federation)

EDITOR-IN-CHIEF Dr. habil. (Education), Professor P.V. Sysoyev (Tambov, Russian Federation)

EDITORIAL BOARD OF THE JOURNAL:

Pedagogical Sciences

Dr. habil. (Education), Professor E.A. Alisov (Moscow, Russian Federation), Dr. habil. (Education), Professor I.Y. Gorskaya (Omsk, Russian Federation), Dr. habil. (Culturology), Professor E.I. Grigorieva (Moscow, Russian Federation), PhD (Education), Associate Professor G.I. Deryabina (Tambov, Russian Federation), Dr. habil. (Education), Professor I.F. Isayev (Belgorod, Russian Federation), Dr. habil. (Education), Associate Professor A.A. Kolesnikov (Moscow, Russian Federation), Dr. habil. (Education), Professor V.L. Kondakov (Belgorod, Russian Federation), Dr. habil. (Education), Professor L.N. Makarova (Tambov, Russian Federation), Dr. habil. (Education), Professor A.V. Malyov (Moscow, Russian Federation), Dr. habil. (Education), Professor T.E. Manger (Tambov, Russian Federation), Dr. habil. (Education), Professor P.J. Mitchell (Tomsk, Russian Federation), Dr. habil. (Philosophy), Professor I.V. Naletova (Tambov, Russian Federation), Dr. habil. (Education), Professor O.G. Polyakov (Tambov, Russian Federation), Dr. habil. (Education), Professor N.V. Popova (St. Petersburg, Russian Federation), Dr. habil. (Education), Professor M.A. Pravdov (Shuya, Ivanovo Region, Russian Federation), Dr. habil. (Education), Associate Professor T.A. Selitrenikova (St. Petersburg, Russian Federation), Dr. habil. (Psychology), Professor E.A. Uvarov (Tambov, Russian Federation), Dr. habil. (Education), Professor I.A. Sharshov (Tambov, Russian Federation)

Historical Sciences

Dr. habil. (History), Professor V.V. Kanishev (Tambov, Russian Federation), Dr. habil. (History), Professor V.V. Kondrashin (Moscow, Russian Federation), Dr. habil. (History), Professor Y.A. Mizis (Tambov, Russian Federation), Dr. habil. (History), Associate Professor V.V. Mironov (Tambov, Russian Federation), Dr. habil. (History), Professor V.V. Romanov (Tambov, Russian Federation), Dr. habil. (History), Dr. habil. (Law), Professor A.S. Tumanova (Moscow, Russian Federation), Dr. habil. (History), Associate Professor A.N. Uchayev (Saratov, Russian Federation), Dr. habil. (History), Professor M.V. Khodyakov (St. Petersburg, Russian Federation)

Executive Editor of Incorporate Editorial of Scientific Journals I.V. Ilyina

Editors: Y.A. Biryukova, M.S. Zharikhina

English texts editors: M.A. Budarin, V.V. Klochikhin, D.G. Samodurov

Web-site administrator M.I. Filatova

The journal is registered by the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Media (Roskomnadzor), the mass media registration certificate ПИ no. ФЦ77-70574 of August 3, 2017

ISSN 1810-0201 (Print)

ISSN 2782-5825 (Online)

Copies printed 1000. Order no. 23133

Signed for printing 28.04.2023. Release date 06.06.2023

Format A4 (60×84 1/8). Typeface "Times New Roman". Printed on risograph. Pr. sheet 36,5. Conv. pr. sheet 35,4.

Free price

Publisher: Derzhavin Tambov State University

Editorial Office and Publisher address: 33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Tambov Region, Russian Federation

Editorial Office telephone number: +7(4752)72-34-34 extension 0440

E-mail: ilina@tsutmb.ru

Web-site: <http://journals.tsutmb.ru/humanities/>; <http://journals.tsutmb.ru/humanities-eng/>

Published basing on ready-to-print file in Instant Print Department of Publishing House "Derzhavinskiy" of FSBEI of HE "Derzhavin Tambov State University"

190g Sovetskaya St., Tambov, 392008, Tambov Region, Russian Federation. E-mail: izdat_tsu09@mail.ru

Subscription index in the catalogue of LLC "Ural-Press" is 83371

For citation:

Tambov University Review. Series: Humanities, 2023, vol. 28, no. 2, 292 p. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2>



Content of the journal is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

© FSBEI of HE "Derzhavin Tambov State University", 2023

© The journal "Tambov University Review. Series: Humanities", 2023

The reference is obligatory while reprinting and citation of materials.

The author is responsible for the contents of publications



ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Научная статья
УДК 378.4

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-235-246>



Формирование социального интеллекта студентов на основе развития эмоциональной гибкости и эмпатии

Евгений Алексеевич УВАРОВ *, Анна Владимировна ГОРБУНОВА 

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»

392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

*Адрес для переписки: uvarovea@yandex.ru

Актуальность. В рамках современной реформы образования особое звучание приобретает подготовка специалиста образования, обладающего набором личностных качеств, сформированных на основе социального интеллекта. Однако вопрос научно-методического обеспечения развития данной личностной особенности в рамках современного пространства вуза неоднозначен и далек от своего научного разрешения и практического внедрения в практику. Цель исследования – изучение условий формирования социального интеллекта, обнаружение механизмов его взаимосвязи с эмпатией студентов педагогических направлений подготовки.

Методы исследования. Применялись: контент-анализ научной литературы по теме исследования, обобщение, систематизация, структуризация информации, методы психодиагностики, методы математической статистики (корреляционный анализ).

Результаты исследования. Выявлена взаимосвязь между социальным интеллектом, эмоциональной гибкостью и способностью к пониманию и управлению эмоциями респондентов. Кроме того, одной из исследовательских задач являлось установление связи социального интеллекта с уровнем развития эмпатии. Следует отметить, что большинство респондентов имеет средние и низкие показатели эмоционального интеллекта, что свидетельствует о недостаточной сформированности личностных качеств, влияющих на самомотивирование к какой-либо деятельности. Более того, это обстоятельство влияет на умение распознавать эмоции других людей. По некоторым шкалам, например, «Управление собственными эмоциями», выявлены низкие результаты, так неумение и неправильное выражение собственных эмоций значительно затрудняет коммуникационные процессы среди студенческой молодежи. Высокие показатели шкалы «Моральная нормативность» свидетельствуют о компетентном самооценивании социальных ролей, высоком ориентировании на соблюдение норм поведения в университете и в обществе в целом. Обнаружена корреляционная связь между эмпатией и эмоциональным интеллектом, адаптационным потенциалом и проникающими способностями в эмпатии, что может быть использовано в процессе подготовки специалиста в области образования.

Выводы. Практическое применение полученных результатов возможно для разработки психолого-педагогических условий и технологий развития социального интеллекта студентов в области образовательной деятельности.

Ключевые слова: социальный интеллект, эмоциональный интеллект, эмоциональная гибкость, личностный адаптационный потенциал, студенческая молодежь, студенты, эмпатия

Для цитирования: Уваров Е.А., Горбунова А.В. Формирование социального интеллекта студентов на основе развития эмоциональной гибкости и эмпатии // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 235-246. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-235-246>

PEDAGOGY OF HIGHER EDUCATION

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-235-246>

Development of student's social intelligence based on the development of emotional flexibility and empathy

Evgeniy A. UVAROV , Anna V. GORBUNOVA 

Derzhavin Tambov State University

33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation

*Corresponding author: uvarovea@yandex.ru

Importance. Within the framework of modern education reform, the training of an education specialist with a set of personal qualities formed on the basis of social intelligence acquires a special sound. However, the issue of scientific and methodological support for the development of this personality trait within the modern space of the university is ambiguous and far from its scientific solution and practical implementation in practice. The purpose of the research is to study the conditions for the formation of social intelligence, to discover the mechanisms of its relationship with the empathy of students of pedagogical training areas.

Research methods. The following methods were used: content analysis of scientific literature on the topic of research, generalization, systematization, structuring of information, methods of psychodiagnostics, methods of mathematical statistics (correlation analysis).

Results and Discussion. The relationship between social intelligence, emotional flexibility and the ability to understand and manage the emotions of respondents is revealed. In addition, one of the research tasks was to establish the connection of social intelligence with the level of empathy development. It should be noted that the majority of respondents have average and low indicators of emotional intelligence, which indicates an insufficient formation of personal qualities that affect self-motivation to any activity. Moreover, this circumstance affects the ability to recognize the emotions of other people. According to some scales, for example, "Managing one's own emotions", low results were revealed, so the inability and incorrect expression of one's own emotions significantly complicates communication processes among students. High indicators of the "Moral normativity" scale indicate a competent self-assessment of social roles, a high orientation towards compliance with the norms of behavior at the university and in society as a whole. A correlation was found between empathy and emotional intelligence, adaptive potential and penetrating

abilities in empathy, which can be used in the process of training of a specialist in the field of education.

Conclusion. Practical application of the obtained results is possible for the development of psychological and pedagogical conditions and technologies for the development of social intelligence of students in the field of educational activity.

Keywords: social intelligence, emotional intelligence, emotional flexibility, personal adaptive potential, student youth, students, empathy

For citation: Uvarov, E.A., & Gorbunova, A.V. (2023). Development of student's social intelligence based on the development of emotional flexibility and empathy. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 235-246. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-235-246>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Анализируя понятие социальный интеллект через призму психологической гибкости, позволяющую создавать оптимальные реакции на различные ситуации, мы обнаружили некоторые понятийные и структурные сходства эмоциональной гибкости и эмоционального интеллекта. Дальнейшая наша исследовательская работа строится на выявлении и описании наиболее существенных взаимосвязей между компонентами социального и эмоционального интеллекта и эмоциональной гибкости с эмпатией и адаптационными способностями личности студентов.

Американский психолог, эксперт в области мотивации, К. Дуэк в 2000–2012 гг. опубликовал ряд работ, посвященных развитию мышления. Согласно многолетним исследованиям ученого, существуют два типа установок – это установка на данность и установка на рост (табл. 1). В первом случае говорится о потребности в самоутверждении, во втором – о способности к изменениям и развитию. Установки были основаны на теории врожденных и приобретенных способностей [1, с. 26].

По мнению исследователя, установка на данность ограничивает масштабы достижений, так как возникновение противоречивых мыслей делает невозможным освоение продуктивных методов усвоения новых знаний. В проведенном исследовании возникновение установки на данность является результатом похвалы за проявленные способности; в обратном случае, где использовалась похвала

за приложенные усилия, обучающиеся демонстрировали перспективу на успех. Таким образом, навешивание позитивных и негативных ярлыков подрывает способности личности к достижению успеха.

В свою очередь, американский психолог С. Дэвид в своих исследованиях предложила концепцию «Эмоциональной гибкости».

Таблица 1
Модель гибкого сознания по К. Дуэк
Table 1
The model of flexible consciousness
by Dweck K.

Параметры	Установка на данность	Установка на рост
Интеллект	Статичен, установка ведет к желанию казаться умным	Можно развивать, установка ведет к желанию учиться
Испытания	Избегание испытаний	Приветствие испытаний
Препятствия	Использование оправданий	Проявление настойчивости
Усилия	Считаются бесполезными	Воспринимаются как способ достижения мастерства
Критика	Игнорируется	Обучает
Успех других	Воспринимается как угроза	Вдохновляет и помогает извлекать урок
Результат	Ранняя остановка в развитии, нереализованный потенциал	Постоянное повышение уровня собственных достижений

Она указывает на то, что эмоциональная гибкость, как способность, отражена в свободе выбора, которая обязательно находится между раздражителем и реакцией. Первоначально эмоциональная гибкость проявляется чувствами, далее следует ответная реакция, то есть поведение человека [2]. Подобные теории также отражены у А. Эллиса в рационально-эмотивной терапии и позитивной психологии М. Сэлизмана.

Эмоциональная гибкость, по С. Дэвид, – это осознание, интерес, отсутствие каких-либо предубеждений по отношению к своим мыслям, эмоциям и поведению. Чувственная информация в совокупности с набором визуальных образов, символов, индивидуальных толкований и суждений обеспечивает яркость когнитивного мышления [2, с. 37].

Люди, имеющие авторитет в какой-либо области, склонны придерживаться определенного способа мышления, благодаря чему происходит восприятие окружающей действительности через позицию собственных категорий, при этом контекст проблемы для них не значим, а категории могут быть не применимы в сложившейся ситуации.

Если говорить о типах мышления или же ловушках мышления, С. Дэвид выделяет четыре типа.

1. Поведение не формируется мыслями, ни шаблонами. Его, в свою очередь, формирует человек.
2. Понятие внутреннего монолога с самим собой.
3. Устаревшие жизненные сценарии или неумение адаптироваться к новым обстоятельствам.
4. Чрезмерная прямота как неумение совладать с собой.

Осознание и управление собственными эмоциями позволяют прикладывать осознанные усилия к решению различных проблем. Отрицание и сопротивление происходящим эмоциональным переживаниям накладывают на наш разум деструктивные копинг-стратегии, которые со временем вызывают тяжелые и длительные переживания.

С другой стороны, осознание и управление собственными негативными эмоциями в позитивном ключе позволяют логически обосновывать свою позицию, развивают психические процессы (память).

Один из показателей удовлетворенности жизнью, по мнению С. Дэвид, – принятие себя. За счет самопринятия происходит разрешение конфликтных ситуаций и личностное развитие, то есть оно является катализатором изменений.

Таким образом, разрушение прежних категорий мышления позволяет формировать основы эмоциональной гибкости (четкое осознание ситуации, соответствующие реагирование и действия в соответствии с собственными моральными нормативами) [2, с. 52].

Отечественные практики в области психологических тренингов и программ для руководителей С. Шабанов и А. Алешина предложили свою модель эмоциональной компетентности, состоящую из четырех навыков: умение осознавать свои эмоции; умение осознавать эмоции других; умение управлять своими эмоциями; умение управлять эмоциями других [3, с. 34].

По мнению исследователей, эмоциональная компетентность, или «набор определенных навыков, связанных с эмоциональной сферой», начинается именно с осознания собственных эмоций. Высокий уровень эмоциональной компетентности позволяет прийти к четкому осознанию собственных эмоций, различать степень их интенсивности, осознавать изменения своих эмоциональных состояний и прогнозировать влияние эмоций на поведенческие детерминанты.

Существуют установки, препятствующие осознанию собственных эмоций, социальные запреты на проявления сильных раздражений (например, гнев), не позволяют эффективно ими управлять. Глубокое понимание эмоций, их анализ и размышление об эмоциях позволяют подготовить организм к осознанию и управлению собственными эмоциональными состояниями [3, с. 93].

Согласно описанию эмпатических переживаний С. Шабановым и А. Алешиной, эм-

патия является важной способностью при социальном взаимодействии, эмоциональный отклик и сопереживание в ответ на проявленные эмоции помогают в установлении контактов с другими людьми, понимании их чувств и желаний.

Осознание невербальной коммуникации и ее аспектов помогают в интерпретации состояний другого человека, облегчают процесс коммуникации. При этом интерпретация отдельных жестов недопустима, невербальное поведение оценивается в комплексе [3, с. 164].

Таким образом, модель эмоциональной компетентности С. Шабанова и А. Алешиной представляет собой практическое руководство, в основе которого лежит осознание и управление эмоциями.

Говоря о социальном интеллекте, мы рассматриваем его особенности и критерии на примере студенческой молодежи, где для доминирующего числа молодых людей, несомненно, важно создать условия для успешной социальной адаптации. При помощи корректирования личностных черт и поведенческих характеристик студенческая молодежь, адаптирующаяся к взрослой среде, более эффективно развивает показатели и критерии социального интеллекта, которые и способствуют успешной социальной адаптации личности.

Так, понятие адаптации по А.Г. Маклакову выглядит следующим образом: «Адаптация есть свойство любой живой саморегулируемой системы, которое состоит в способности приспосабливаться к изменяющимся условиям внешней среды» [4]. Адаптационные способности личности, по мнению ученого, зависят от психологических особенностей личности, которые, в свою очередь, определяют адекватность саморегуляций функциональных состояний организма в различных условиях. Нормальное функционирование напрямую зависит от уровня адаптационных способностей.

Отечественный исследователь С.А. Пакулина утверждает, что адаптивные способности индивида являются рефлексивно-мотивационным свойством, а проявление

успешности и приспособительного характера поведения личности происходит посредством деятельности [5].

Также С.А. Пакулина выделяет главные свойства адаптационных способностей – это рефлексия, эмпатия и саморегуляция. Эмпатия рассматривается как умение распознать эмоциональное состояние другого человека. Рефлексия – как обобщение полученного социального опыта и саморефлексия. Саморегуляция – как свойство индивида к проявлению произвольной активности, например, мотивация.

Успешность социально-психологической адаптации выражается во внешних и внутренних факторах. К внешним факторам относят параметры социальной ситуации, а к внутренним – процесс социального познания, а также эмоциональный интеллект.

В диссертации исследователя И.И. Ветровой рассмотрена проблема саморегуляции и регуляции поведения. Ученый описывает три вида контроля: когнитивный, эмоциональный и волевой. В совокупности они позволяют стабильно поддерживать процесс саморегуляции. Копинг-поведение, совладание и психологические защиты неразрывно связаны в рамках эмоционального интеллекта, что обеспечивает функционирование различных адаптационных механизмов [6].

Ю.В. Давыдова в своем исследовании об эмоциональном интеллекте утверждает, что «...эмоция, как особый тип знания, может дать человеку возможность успешно адаптироваться к условиям окружающей среды и соотносится с категорией «интеллект». Эмоции и интеллект способны объединиться в своей практической направленности. Данная интеграция необходима для гармоничного развития личности» [7, с. 3].

По мнению ученого, эмоциональный интеллект в структуре эмоционально-волевой и интеллектуальной сфер личности является устойчивой интегральной категорией. Обеспечение успешной деятельности, процессов межличностного и внутриличностного взаимодействия является базовыми функциями эмоционального интеллекта [7, с. 5].

Идея психологической компетентности А.А. Бодалева, в частности, затрагивает тему аутопсихологической компетентности. Психическая саморегуляция, направленная на корректирование личностных черт и поведенческих характеристик, обеспечивает эффективность эмоциональной гибкости, что, несомненно, важно для молодежи, адаптирующейся к взрослой среде.

По мнению исследователя М.А. Манойловой, эмоциональный интеллект студенческой молодежи находится в стадии развития, а также играет ведущую роль в акмеологическом и профессиональном становлении личности [8].

Высокий уровень эмпатии позволяет прогнозировать поведение собеседника в различных ситуациях и предвосхищать результат эмоционального резонанса. Осознание собственных чувств и эмоций через интуитивный канал способствует развитию эмоционального интеллекта. Однако непосредственно развитие эмоционального интеллекта через акмеологические упражнения, согласно М.А. Манойловой, является основой для саморазвития и личностной самореализации [8].

Высокоразвитым будет считаться эмоциональный интеллект при условии представленности всех форм качественными характеристиками, с реализацией во взаимодействии, поведении и деятельности [9].

Исследователь эмоционального интеллекта у молодых специалистов Т.А. Панкова считает, что существует оптимум развития эмоционального интеллекта, соответствующий успешной адаптации. Молодые специалисты, имеющие высокий уровень эмоционального интеллекта, являются наиболее успешно адаптирующимися за счет удовлетворенности своей деятельностью, идентификации с коллективом и профессией [9].

Говоря об особенностях взаимосвязей эмоционального интеллекта и социально-психологической адаптации, Т.А. Панкова указывает на полученные результаты проведенного исследования, успешная социально-психологическая адаптация может быть дос-

тигнута на основании внутренних критериев среднего уровня развития способностей к пониманию и управлению своими эмоциями [9]. Также подчеркивается, что для адаптации, по внешним критериям, равное значение имеют внутриличностный и межличностный эмоциональный интеллект.

Таким образом, мы рассмотрели различные взгляды к изучению взаимосвязи эмпатии с социальным интеллектом и эмоциональной гибкостью и можем перейти к описанию практической части нашего исследования.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В исследовании приняло участие 153 испытуемых, из которых 132 девушки и 21 юноша в возрасте от 17 до 23 лет. Выборка состояла из студентов 1–4 курсов Педагогического института Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина.

Выбор испытуемых обусловлен педагогическим направлением подготовки, так как их будущая деятельность непосредственно связана с коммуникативной сферой и межличностными отношениями, где социальный интеллект и эмоциональная гибкость являются профессионально необходимыми способностями [10].

Для измерения выделенных компетенций и критериев у студентов мы отобрали четыре методики.

1. Методика оценки «Эмоционального интеллекта» (опросник EQ) Н. Холла.
2. Методика диагностики эмоционального интеллекта – МЭИ (М.А. Манойлова, 2004).
3. Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина.
4. Методика диагностики уровня эмпатических способностей В.В. Бойко.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

По результатам диагностики по методике диагностики эмоционального интеллекта – МЭИ (М.А. Манойлова) (рис. 1), было выяв-

лено, что низкий уровень эмоционального интеллекта имеют 8 респондентов. Мотивированность на достижение успеха в профессиональной деятельности мы связываем с высоким и средним уровнем эмоционального интеллекта, следовательно, у данных респондентов мы будем наблюдать высокую заинтересованность к межличностному взаимодействию.

Следующая описываемая нами методика – методика оценки «Эмоционального интеллекта» (опросник EQ) Н. Холла (рис. 2). Анализ проводился по каждой из шкал в соответствии с ключом. Большинство респондентов имеет средние и низкие показатели по каждой из шкал, что свидетельствует о недостаточной сформированности личностных качеств, влияющих на самомотивирование к какой-либо деятельности, в том числе профессиональной, а также на умение распознавать эмоции других людей.

При достаточно развитом уровне эмпатии у респондентов и его производных качеств, таких как сопереживание, сочувствие, сострадание и так далее, мы считаем, что для педагогических направлений подготовки эмпатия играет важную роль.

Шкала «Управление собственными эмоциями» показывает максимально низкие результаты у 5/8 части респондентов, где неумение и неправильное выражение собственных эмоций значительно затрудняет коммуникационные процессы. Средние показатели у 2/8 части респондентов, выражение собственных эмоций происходит с некоторыми затруднениями, но может быть компенсировано развитой «Эмоциональной осведомленностью». Высокие показатели мы наблюдаем лишь у 1/8 части респондентов, им свойственен высокий локус контроля в совокупности с развитой эмпатией и умением распознавать эмоции других людей.

Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина (рис. 3) включает в себя четыре крупных шкалы с двумя параметрами: «Ниже среднего» и «Выше среднего». Высокие показатели шкалы «Моральная нормативность» свидетельствуют о компетентном самооценивании социальных ролей, высоком ориентировании на соблюдение норм поведения в университете и в обществе в целом.

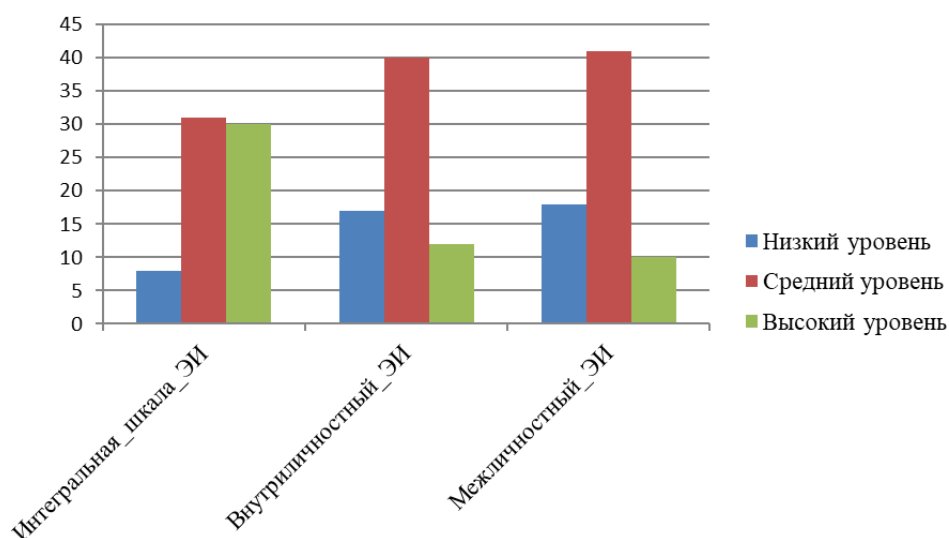


Рис. 1. Уровень ЭИ по методике диагностики эмоционального интеллекта – МЭИ (М.А. Манойлова)
Fig. 1. The level of EI according to diagnosis method of emotional intelligence – MEI (M.A. Manoilova)

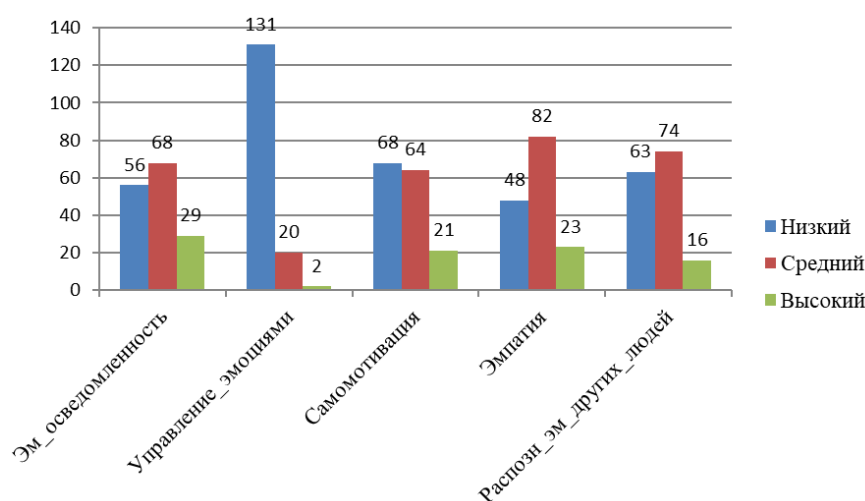


Рис. 2. Уровень ЭИ по методике оценки «Эмоционального интеллекта» (опросник EQ) Н. Холла
Fig. 2. The level of EI according to assessing method of “Emotional intelligence” (Emotional Quotient questionnaire) by N. Hall

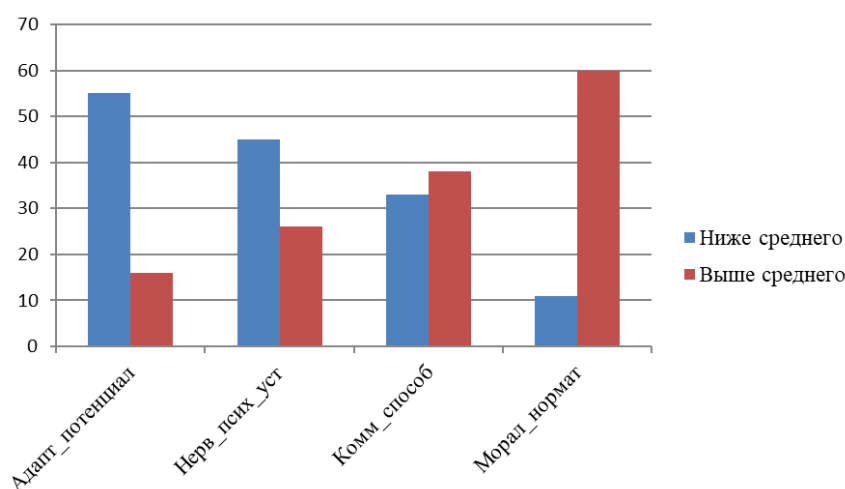


Рис. 3. Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина
Fig. 3. Multilevel personality questionnaire “Adaptability” by A.G. Maklakov and S.V. Chernyanin

При этом мы можем наблюдать сниженный адаптационный потенциал и нервно-психическую устойчивость граничащего уровня, так как лица данного возраста склонны к гиперболизированию происходящих жизненных событий, у них затруднено реальное восприятие действительности. Выразаться это будет в некорректном выстраивании пси-

хологических саморегулятивных процессов. Шкала «Коммуникативные способности» отражает достаточный уровень развития коммуникативной сферы, низкую конфликтность.

В качестве завершающей методики в своем исследовании мы включили методику диагностики уровня эмпатических способно-

стей В.В. Бойко (рис. 4), направленность на исследование различных каналов эмпатии и эмпатии в целом необходима для получения данных, дополняющих наши представления о феномене эмоциональной гибкости.

В ходе проведения психодиагностической методики были выявлены низкие показатели респондентов к проникающей способности в эмпатии и установкам, способствующим эмпатии. Оставшиеся четыре показателя выдают средние значения в пределах нормы. Шкала идентификации эмоций, как условие успешных эмпатических отношений, включает в себя сопереживание, а также гибкость эмоциональной сферы.

Если говорить об общем уровне эмпатии респондентов, мы видим низкие показатели, что говорит о недостаточной развитости данного качества у студентов педагогических направлений подготовки.

Далее для выявления взаимосвязей показателей эмоциональной гибкости данные были подвергнуты корреляционному анализу по коэффициенту ранговой корреляции Спирмена.

На рис. 5, 6 проиллюстрированы полученные корреляционные связи. Цветом выделены показатели одной методики для различения их между собой.

Результаты корреляционного анализа, представленные на рис. 5, показали, что существует значимая положительная корреляция между показателями «Интегральная ЭИ» и «Эмпатия» (0,245), то есть чем лучше у человека развиты эмпатия и способность к сопереживанию, тем выше его уровень эмоциональной гибкости. Из этого следует, что взаимосвязь показателей «Интегральная ЭИ» и «Распознавание эмоций других людей» (0,256) является неотъемлемой частью социального интеллекта эмоциональной гибкости, так как умение к распознаванию эмоций других людей предшествует эмпатии.

Результаты корреляционного анализа также показывают, что существует значимая положительная корреляция между показателями «Адаптационный потенциал» и «Проникающая способность в эмпатии» (0,268) (рис. 6). Так как второй показатель включает в себя различные коммуникативные свойства личности, которые благоприятно влияют на

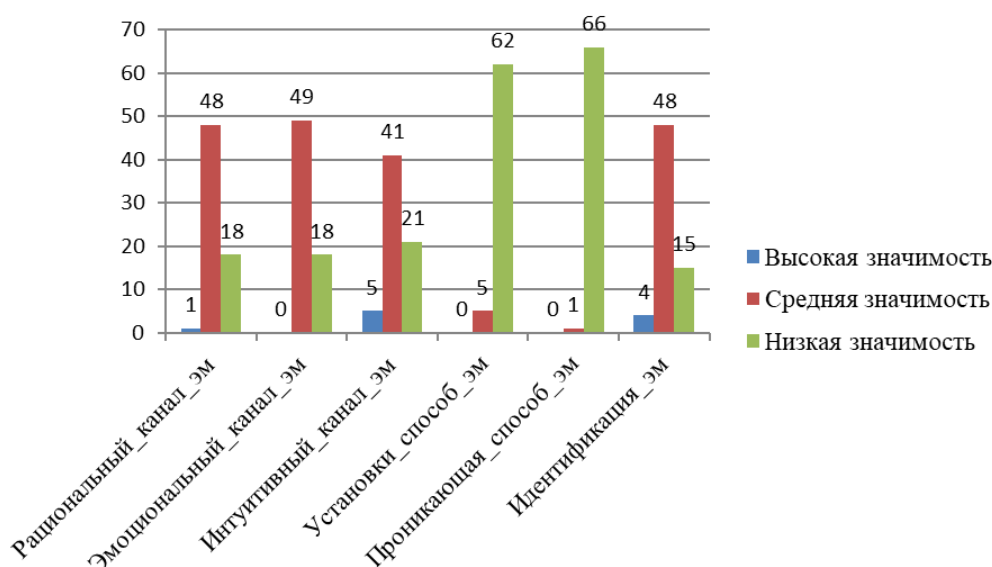


Рис. 4. Методика диагностики уровня эмпатических способностей В.В. Бойко

Fig. 4. The method of diagnosing the level of empathic abilities of V.V. Boyko

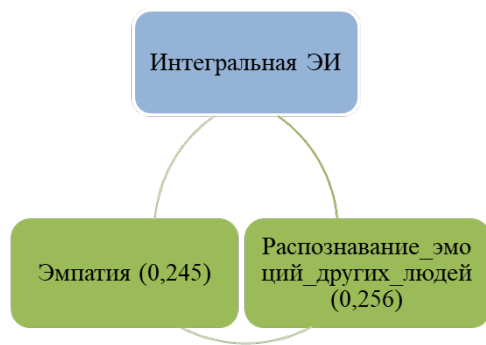


Рис. 5. Взаимосвязь показателя «Интегральная ЭИ» с другими показателями эмоциональной гибкости (Корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя))

Fig. 5. The relation of “Integral EI” indicator with other indicators of emotional flexibility (Correlation is significant at the level of 0,05 (two-way))



Рис. 6. Взаимосвязь показателя «Адаптационный потенциал» с другими показателями эмоциональной гибкости (Корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя))

Fig. 6. The relation of “Adaptation potential” indicator with other indicators of emotional flexibility (Correlation is significant at the level of 0,05 (two-way))

центральный показатель «Эмпатия», данная субшкала создает условия, ведущие к раскрытию доверительных отношений, установлению открытости, тем самым обеспечивая внешние условия среды под успешную адаптацию личности.

ВЫВОДЫ

Таким образом, выявленные прямые и обратные взаимосвязи подтверждают наше

предположение о том, что развитие общего уровня социального интеллекта и эмоциональной гибкости происходит при непосредственном развитии его компонентов, в том числе через развитие моральной нормативности, эмпатии и адаптационных способностей личности. Установление в процессе коммуникации эмоционально насыщенных связей значительно упрощает процесс психологической и социальной личностной адаптации у студенческой молодежи.

Список источников

1. Дужк К. Гибкое сознание: новый взгляд на психологию развития взрослых и детей / пер. с англ. С. Кировой. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. 389 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01006672568>
2. Дэвид С. Эмоциональная гибкость. Как научиться радоваться переменам и получать удовольствие от работы и жизни / пер. с англ. Е. Ряхиной. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. 299 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01009615284>
3. Шабанов С., Алешина А. Эмоциональный интеллект. Российская практика. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. 427 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01006704819>
4. Маклаков А.Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях // Психологический журнал. 2001. Т. 22. № 1. С. 16-24. URL: https://arxiv.gaugn.ru/index.php?dispatch=materials.getfile&object_id=84481&object_type=pdf (дата обращения: 08.12.2022).
5. Пакулина С.А. Структура адаптивных способностей студентов педагогического вуза // Научные исследования в образовании. 2008. № 7. С. 52-60. <https://elibrary.ru/lahktr>

6. Ветрова И.И. Развитие контроля поведения, совладания и психологических защит в подростковом возрасте: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2011. 25 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005000987>
7. Давыдова Ю.В. Эмоциональный интеллект: сущностные признаки, структура и особенности проявления в подростковом возрасте: дис. ... канд. психол. наук. М., 2011. 22 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01004855683>
8. Манойлова М.А. Акмеологическое развитие эмоционального интеллекта учителей и студентов педагогических учебных заведений: автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2004. 18 с. <https://search.rsl.ru/ru/record/01002734960>
9. Панкова Т.А. Эмоциональный интеллект как фактор социально-психологической адаптации молодых специалистов: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2011. 30 с. <https://search.rsl.ru/ru/record/01005005970>
10. Манойлова М.А. Акмеологическое развитие эмоционального интеллекта учителей и учащихся. Псков: ПГПИ, 2004. 140 с. URL: <https://vdocuments.site/-57ade2651a28abbe3a97b050.html?page=1> (дата обращения: 08.12.2022).

References

1. Duek K. (2013). *Gibkoe soznanie: novyi vzglyad na psikhologiyu razvitiya vzroslykh i detei* [Flexible Consciousness: a New Look at the Psychology of Adult and Child Development]. Moscow, Mann, Ivanov and Ferber Publ., 389 p. (In Russ.) Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01006672568>
2. Devid S. (2018). *Emotsional'naya gibkost'. Kak nauchit'sya radovat'sya peremenam i poluchat' udovol'stviye ot raboty i zhizni* [Emotional Flexibility. How to Learn to Enjoy Changes and Enjoy Work and Life]. Moscow, Mann, Ivanov and Ferber Publ., 299 p. (In Russ.) Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01009615284>
3. Shabanov S., Aleshina A. (2014). *Emotsional'nyi intellekt. Rossiiskaya praktika* [Emotional Intelligence. Russian Practice]. Moscow, Mann, Ivanov and Ferber Publ., 427 p. (In Russ.) Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01006704819>
4. Maklakov A.G. (2001). The personal adaptive potential: its mobilization and prognostication in extreme conditions. *Psikhologicheskii zhurnal* [Psychological Journal], vol. 22, no. 1, pp. 16-24. (In Russ.) Available at: https://arxiv.gau.ru/index.php?dispatch=materials.getfile&object_id=84481&object_type=pdf (accessed 08.12.2022).
5. Pakulina S.A. (2008). Struktura adaptivnykh sposobnostei studentov pedagogicheskogo vuza [The structure of adaptive abilities of pedagogical university students]. *Nauchnye issledovaniya v obrazovanii* [Scientific Research in Education], no. 7, pp. 52-60. (In Russ.) <https://elibrary.ru/lahktr>
6. Vetrova I.I. (2011). *Razvitie kontrolya povedeniya, sovladaniya i psikhologicheskikh zashchit v podrostkovom vozraste: avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk* [Development of Behavior Control, Coping and Psychological Defenses in Adolescence. PhD (Psychology) diss. abstr.]. Moscow, 25 p. (In Russ.) Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005000987>
7. Davydova Yu.V. (2011). *Emotsional'nyi intellekt: sushchnostnye priznaki, struktura i osobennosti proyavleniya v podrostkovom vozraste: dis. ... kand. psikhol. nauk* [Emotional Intelligence: Essential Signs, Structure and Features of Manifestation in Adolescence. PhD (Psychology) diss.]. Moscow, 22 p. (In Russ.) Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01004855683>
8. Manoilova M.A. (2004). *Akmeologicheskoe razvitie emotsional'nogo intellekta uchitelei i studentov pedagogicheskikh uchebnykh zavedenii: avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk* [Acmeological Development of Emotional Intelligence of Teachers and Students of Pedagogical Educational Institutions. PhD (Psychology) diss. abstr.]. St. Petersburg, 18 p. (In Russ.) <https://search.rsl.ru/ru/record/01002734960>
9. Pankova T.A. (2011). *Emotsional'nyi intellekt kak faktor sotsial'no-psikhologicheskoi adaptatsii molodykh spetsialistov: avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk* [Emotional Intelligence as a Factor of Socio-Psychological Adaptation of Young Professionals. PhD (Psychology) diss. abstr.]. Moscow, 30 p. (In Russ.) <https://search.rsl.ru/ru/record/01005005970>
10. Manoilova M.A. (2004). *Akmeologicheskoe razvitie emotsional'nogo intellekta uchitelei i uchashchikhsya* [Acmeological Development of Emotional Intelligence of Teachers and Students]. Pskov, Pskov State Peda-

gological Institute Publ., 140 p. (In Russ.) Available at: <https://vdocuments.site/57ade265-1a28abbe3a97b050.html?page=1> (accessed 08.12.2022).

Информация об авторах

Уваров Евгений Алексеевич, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры общей и клинической психологии, Тамбовский государственный университет им. Г.П. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация, <https://orcid.org/0009-0008-4029-5620>, uvarovea@yandex.ru

Горбунова Анна Владимировна, аспирант, кафедра педагогики и образовательных технологий, Тамбовский государственный университет им. Г.П. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация, <https://orcid.org/0009-0000-5802-1005>, gorbunova.anvl@gmail.com

Информация о конфликте интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Поступила в редакцию 12.01.2023
Поступила после рецензирования 31.03.2023
Принята к публикации 27.04.2023

Information about the authors

Evgeniy A. Uvarov, Dr. habil. (Psychology), Professor, Professor of General and Clinical Psychology Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation, <https://orcid.org/0009-0008-4029-5620>, uvarovea@yandex.ru

Anna V. Gorbunova, Post-Graduate Student, Education and Educational Technologies Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation, <https://orcid.org/0009-0000-5802-1005>, gorbunova.anvl@gmail.com

Information on the conflict of interests: authors declare no conflict of interests.

Received 12.01.2023
Approved 31.03.2023
Revised 27.04.2023

Научная статья
УДК 378

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-247-257>



Педагогические возможности учебного сотрудничества в развитии дивергентного мышления обучающихся

Ольга Николаевна КОЧУКОВА 

Управление министерства внутренних дел России по Тамбовской области
392002, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Энгельса, 31
olga-nek22@yandex.ru

Актуальность. В рамках компетентностного подхода перед высшей школой стоит задача по подготовке специалистов, обладающих нестандартным, версионным, многовариантным мышлением, называемым дивергентным. Однако научно-методическое обеспечение развития данного вида мышления в условиях профессионального обучения в вузе разработано недостаточно. Поэтому для определения педагогических условий, необходимых для развития вышеуказанного феномена, и разработки технологии его развития в процессе учебного сотрудничества необходимо определить имеющийся для развития дивергентного мышления студентов вуза потенциал учебного сотрудничества. Цель исследования – изучение учебного сотрудничества и его типов для обоснования возможностей его использования в контексте развития дивергентного мышления студентов вуза.

Методы исследования. Применены контент-анализ научной литературы по теме исследования, обобщение, систематизация, структуризация информации, метод логико-смыслового моделирования.

Результаты исследования. Выделены и описаны факторы-антагонисты, оказывающие влияние на развитие дивергентного мышления обучающихся (сотрудничество-конкуренция, активность-пассивность, мотивация-демотивация). Проведен анализ специфики учебного сотрудничества. Разработана логико-смысловая модель типологии учебного сотрудничества, отражающая многообразие форм и методов организации совместной деятельности участников взаимодействия и возможности их комбинирования. С опорой на разработанную типологию рассмотрены возможности учебного сотрудничества для развития дивергентного мышления студентов вуза.

Выводы. Учебное сотрудничество способствует развитию таких базовых характеристик дивергентного мышления, как гибкость, нестандартность, вариативность, а также способностей, обеспечивающих дивергентную продуктивность. Практическое применение полученных результатов возможно для разработки педагогических условий и технологии развития дивергентного мышления студентов в процессе учебного сотрудничества.

Ключевые слова: факторы, развитие дивергентного мышления, типология учебного сотрудничества, логико-смысловая модель

Для цитирования: Кочукова О.Н. Педагогические возможности учебного сотрудничества в развитии дивергентного мышления обучающихся // Вестник Тамбовского университета.

Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 247-257. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-247-257>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-247-257>

Pedagogical possibilities of educational cooperation in the development of divergent thought of students

Olga N. KOCHUKOVA 

Administration of Ministry of Internal Affairs of Russia in Tambov Region
31 Engelsa St., Tambov, 392002, Russian Federation
olga-nek22@yandex.ru

Importance. Within the framework of the competence approach, the higher school faces the task of training specialists with non-standard, versioned, multivariate thinking, called divergent. However, the scientific and methodic support for the development of this type of thinking in the conditions of vocational training at the university has not been developed enough. Therefore, in order to determine the pedagogical conditions necessary for the development of the above-mentioned phenomenon and the development of technology for its development in the process of educational cooperation, it is necessary to determine the potential of educational cooperation available for the development of divergent thinking of university students. The purpose of the research is to study educational cooperation and its types to substantiate the possibilities of its use in the context of the development of divergent thinking of university students.

Research methods. The content analysis of scientific literature on the research topic, generalization, systematization, structuring of information, the method of logical and semantic modeling are applied.

Results and Discussion. Antagonistic factors influencing the development of divergent thinking of students (cooperation-competition, activity-passivity, motivation-demotivation) are identified and described. The analysis of the specifics of educational cooperation is carried out. A logical and semantic model of the typology of educational cooperation has been developed, reflecting the variety of forms and methods of organizing joint activities of interaction participants and the possibility of combining them. Based on the developed typology, the possibilities of educational cooperation for the development of divergent thinking of university students are considered.

Conclusion. Educational cooperation contributes to the development of such basic characteristics of divergent thinking as flexibility, non-standard, variability, as well as abilities that ensure divergent productivity. Practical application of the obtained results is possible for the development of pedagogical conditions and technology for the development of divergent thinking of students in the process of educational cooperation.

Keywords: factors, development of divergent thought, typology of educational cooperation, logical and semantic model

For citation: Kochukova, O.N. (2023). Pedagogical possibilities of educational cooperation in the development of divergent thought of students. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 247-257. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-247-257>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Тенденции современного социально-экономического развития страны диктуют высокие требования к специалистам любой профессиональной сферы. Востребованными и конкурентными на рынке труда становятся те, кто способен нестандартно мыслить, внедрять инновации, осуществлять поиск различных вариантов решения одной задачи, прогнозировать возможные последствия введения в действие и реализации каждого из них.

В рамках выполнения социального заказа общества по подготовке специалистов, обладающих вышеперечисленными компетенциями, одной из актуальных задач высшей школы является развитие дивергентного мышления (ДМ) студентов, позволяющего находить множество оригинальных решений одной проблемы.

Анализ научно-методического обеспечения развития вышеперечисленного процесса в условиях вуза показал его недостаточную разработанность. В рамках решения этой проблемы существует необходимость определения педагогических условий, обеспечивающих прогрессивное развитие ДМ обучающихся в вузе, и разработки технологии развития исследуемого феномена в процессе учебного сотрудничества. Для решения вышеперечисленной проблемы целесообразно определить возможности учебного сотрудничества для развития ДМ студентов вуза.

Предполагается, что определение потенциала учебного сотрудничества для развития ДМ обучающихся в вузе возможно на основе определения факторов, оказывающих влияние на развитие исследуемого феномена, изучения специфики учебного сотрудничества и разработки модели типологии учебного сотрудничества.

Изучением и систематизацией вопросов, касающихся учебного сотрудничества, как одной из форм педагогического взаимодействия, занимались как отечественные, так и зарубежные ученые. И.А. Зимняя отмечает: «Проблема учебного сотрудничества (коллективных, кооперативных, групповых форм

работы) активно и всесторонне разрабатывается в последние десятилетия в нашей стране и за рубежом (Х. Лийметс, В. Дойз, С.Г. Якобсон, Г.Г. Кравцов, А.В. Петровский, Т.А. Матис, Л.И. Айдаров, В.П. Панюшкин, Г. Магин, В.Я. Ляудис, Г.А. Цукерман, В.В. Рубцов, А.А. Тюков, А.И. Донцов, Д.И. Фельдштейн, Й. Ломпшер, А.К. Маркова и др.)»¹. В своих работах ученые затрагивали различные аспекты изучаемого феномена и «...исследовали его сущность, цели, принципы, функции, виды, стили и субъекты педагогического взаимодействия, пути и способы его организации и развития в современных условиях»². При этом все исследователи отмечают фундаментальное значение сотрудничества в современном обучении и направляющую роль педагога в стимулировании различных видов активности обучающихся³.

Можно констатировать, что, несмотря на достаточную разработанность проблемы учебного сотрудничества в научной литературе, исследований возможностей учебного сотрудничества в развитии дивергентного мышления студентов вуза нами не обнаружено. Поэтому есть необходимость в определении потенциала учебного сотрудничества для развития ДМ студентов вуза.

Исходя из вышеизложенного, целью данного исследования является изучение учебного сотрудничества и его типов для обоснования возможностей его использования в контексте развития ДМ студентов вуза.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Данное исследование выполнено на основе системного и деятельностного подходов. В рамках системного подхода объекты

¹ Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Университетская книга; Логос, 2009. С. 188. URL: https://rusneb.ru/catalog/000200_000018_RU_NLR_bibl_848067/

² Северина В.Ф. Развитие продуктивного учебного взаимодействия в образовательном процессе вуза (на материалах иностранного языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Барнаул, 2013. С. 3. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005048913>

³ Зимняя И.А. Педагогическая психология ...

рассматриваются как комплекс элементов, которые взаимосвязаны между собой и представляют единое целое. Продуктивность названного подхода заключается в том, что на его основе возможно описать любые объекты с точки зрения элементного, структурного, функционального, ресурсного, процессного, целевого, интеграционного, исторического, коммуникационного, кибернетического и гомеостатического аспектов системы.

Деятельностный подход направлен на изучение деятельности субъекта и ее влияния на развитие сознания человека и его личности. В педагогике деятельностный подход подразумевает организацию процесса обучения, в основе которого центральным элементом выступают различные виды деятельности. При этом под деятельностью понимается проявление активности субъектов образовательного процесса, направленной на преобразование окружающей действительности и самих себя. Деятельность же рассматривается как основа, средство и фактор развития личности.

В качестве методов исследования применялись: контент-анализ научной литературы по теме исследования, обобщение, систематизация, структуризация информации, метод построения логико-смысловых моделей В.Э. Штейнберга [1], адаптированный для целей данного исследования. Этот метод представляет собой образно-понятийную конструкцию, изображенную в виде солочно-радиальной схемы. Его преимущества заключаются в том, что он позволяет в сжатом виде визуализировать и систематизировать информацию об объекте, а также отобразить семантические связи и зависимости между его аспектами.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Прежде чем определять возможности учебного сотрудничества в развитии ДМ, рассмотрим основные факторы, оказывающие влияние на процесс его развития. Контент-анализ литературы по проблеме креативности, проведенный на предыдущем эта-

пе исследования [2; 3], позволил выделить основные факторы, оказывающие как позитивное, так и негативное влияние на развитие дивергентного мышления. Факторами-антагонистами являются: *сотрудничество – конкуренция, активность – пассивность и мотивация – демотивация*.

Сотрудничество и конкуренция. «По мнению М. Воллаха и Н. Когана, а также таких ученых, как П. Вернон и Д. Харгривс, для проявления творчества нужна непринужденная свободная обстановка»⁴. Сотрудничество обеспечивает соответствующую комфортную для самовыражения среду и позитивно влияет на раскрытие творческого потенциала и развитие дивергентного мышления. Согласно точке зрения В.Н. Дружинина и других авторов «...мотивация достижений, соревновательная мотивация, мотивация социального одобрения блокируют самоактуализацию личности, затрудняют проявления ее творческих возможностей»⁵. Другими словами, конкурентные взаимоотношения создают неблагоприятный психологический климат, затрудняющий либо блокирующий проявления творческой активности, препятствующий реализации творческого потенциала.

Активность и пассивность. Развитие психических процессов, в том числе и дивергентного мышления, невозможно без активного участия субъекта. Чем больше инициативы и активных действий предпринимает индивид, тем успешнее идет процесс развития. Тогда как бездействие в лучшем случае тормозит, а в худшем полностью блокирует движение в сторону прогресса.

Мотивация и демотивация. Многие ученые (Т. Амабайл, Г. Айзенк, Ф. Баррон и др.) рассматривают наличие мотивации как детерминирующий развитие дивергентного мышления фактор. Они склонны «...к рассмотрению социальных (средовых) условий

⁴ Дружинин В.Н. Психология общих способностей. М.: Изд-во «Юрайт», 2020. С. 184. URL: <http://lib.mgppu.ru/OpacUnicode/app/webroot/index.php?url=/notices/index/IdNotice:39935/Source:default>

⁵ Дружинин В.Н. Психология общих способностей ...

и базовых, мотивационно-волевых качеств личности как потенциала развития дивергентного мышления» [2, с. 851]. Разделяя эту точку зрения, считаем, что определяющую роль в развитии дивергентного мышления играет готовность действовать, целенаправленно двигаться к достижению цели, преодолевать препятствия, возникающие в процессе решения той или иной задачи, брать на себя ответственность за полученный результат, рисковать. В свою очередь, демотивация свидетельствует об отсутствии интереса и активности, безразличии к результатам деятельности.

Подводя итог сказанному, можно сделать вывод о том, что на развитие ДМ оказывают влияние как внешние (ситуативные), так и внутренние (личностные) факторы. Внешние факторы, способствующие развитию исследуемого феномена, представляют собой условия, обеспечивающие снижение уровня страха и тревожности, повышение уверенности и готовности к риску при предъявлении своих идей и высказывании своего мнения.

Кроме того, анализ научных публикаций по исследуемой проблеме показал, что атмосфера, создаваемая в процессе учебного сотрудничества, способствует проявлениям всех видов активности и стимулирует мотивацию, направленную на поиск нестандартных решений. Другими словами, учебное сотрудничество способствует созданию как внешних, так и внутренних условий для развития ДМ.

Описав факторы, оказывающие влияние на развитие ДМ, и рассмотрев их через призму учебного сотрудничества, перейдем к описанию учебного сотрудничества и его типологии в контексте имеющихся возможностей для развития ДМ студентов вуза.

На предыдущем этапе исследования была дана психолого-педагогическая характеристика понятия «учебное сотрудничество», которое было определено как «...функционально дифференцированная и организованная совместная деятельность, основанная на механизмах взаимопомощи и поддержки» [4,

с. 39]. Другими словами, учебное сотрудничество – это форма организации совместной учебной деятельности, основанная на идеях гуманизма и личностно-ориентированном подходе.

Контент-анализ литературы по проблеме учебного сотрудничества показал, что существует ряд таких синонимичных понятий, как «учебное сотрудничество», «коллективная работа», «совместная учебная деятельность», «совместное обучение», «сотрудничество в обучении» и др. Необходимо подчеркнуть, что семантически данные понятия являются тождественными, взаимодополняют и взаимозаменяют друг друга. При этом понятие «учебное сотрудничество» наиболее полно отражает сущность и содержание взаимодействия между субъектами.

Категориальный анализ понятий «учебное сотрудничество» и «педагогика сотрудничества» позволил выявить их сходство и различия. Основные отличия заключаются в том, кому из субъектов взаимодействия принадлежит инициатива и куда она направлена. Так, в рамках педагогики сотрудничества инициатива, направленная на создание психологически комфортной среды, исходит от педагога. А в условиях учебного сотрудничества инициатива принадлежит учащимся, при этом она направлена на самостоятельное познание окружающей действительности и поиск недостающего знания. Роль педагога в процессе учебного сотрудничества заключается в постановке проблемы без демонстрации возможных вариантов ее решения.

Категория «сотрудничество» наделяет оба понятия такими схожими характеристиками, как наличие общей цели, тесного психологического контакта между участниками взаимодействия, субъект-субъектных отношений, конструктивной коммуникации и диалога, совместной деятельности и др. Кроме того, сходство рассматриваемых понятий базируется на том, что они являются разными аспектами понятия «педагогическое взаимодействие», которые находятся в тесной связи и зависимости.

Таким образом, исходя из рассмотренных сходств и различий, можно сделать вывод о том, что «...в процессе организации учебного сотрудничества идеи педагогики сотрудничества играют определяющую роль для создания комфортных условий совместной деятельности» [4, с. 40].

Проведенный анализ научных публикаций по теме исследования позволил обобщить имеющиеся данные по типам учебного сотрудничества, систематизировать и структурировать их, изобразив в виде схемы (рис. 1).

На рис. 1 видно, что каждая координата представляет собой разные особенности организации взаимодействия в процессе учебного сотрудничества. При этом различные сочетания типов учебного сотрудничества порождают многообразие форм организации совместной деятельности, предоставляющие педагогу их выбор в зависимости от целей и задач образовательного процесса. Рассмотрим типологию учебного сотрудничества

более детально на предмет выявления имеющихся возможностей для развития ДМ студентов вуза.

В условиях учебного сотрудничества предусмотрена организация взаимодействия между студентами, студентов с педагогом, всех участников (рис. 1 – левая ось). В процессе любого из перечисленных видов взаимодействия на основе само- или групповой рефлексии осуществляется оценка разных точек зрения. При рассмотрении дифференцированных идей происходит развитие способности к семантическому анализу, обобщению и синтезу.

Названная способность лежит в основе дивергентной продуктивности. При этом взаимный контроль и координация позиций друг друга минимизирует репродуктивные действия, стимулируя поиск новых подходов к решению.

Технология учебного сотрудничества подразумевает организацию взаимодействия

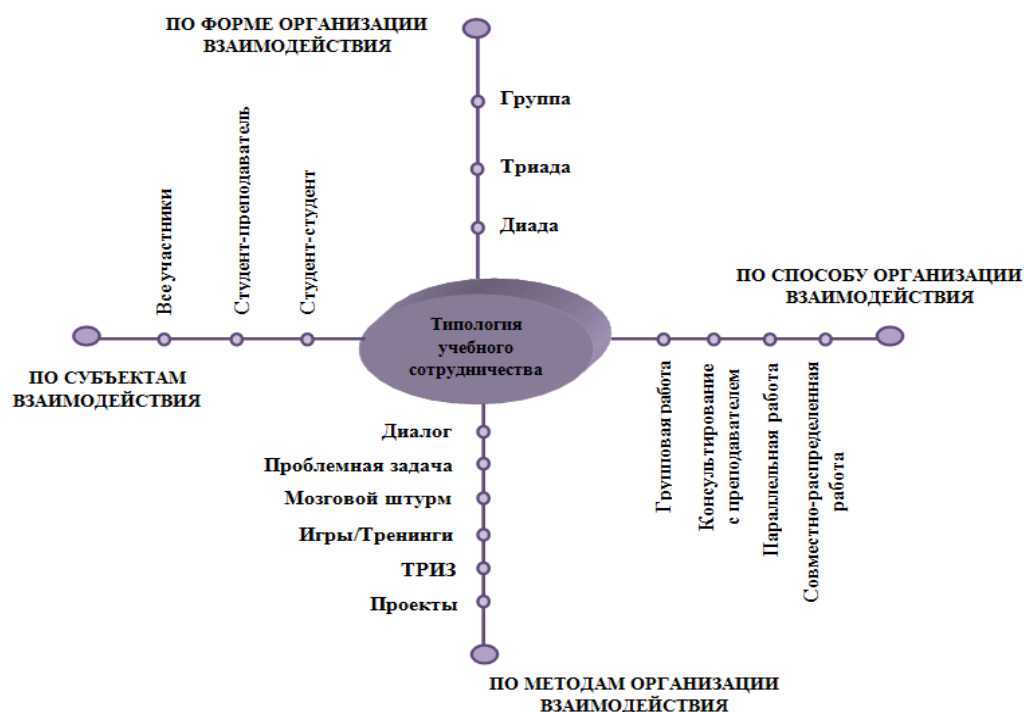


Рис. 1. Типология учебного сотрудничества
Fig. 1. Typology of educational cooperation

между субъектами в диадах, триадах и группах (рис. 1 – верхняя ось). Анализ публикаций по теме развития креативности показал противоречивость результатов исследований относительно эффективности применения той или иной формы группового взаимодействия. Тем не менее, было отмечено, что любые групповые формы работы, проводимые на основе применения технологии сотрудничества, эффективнее индивидуальных. Работа в малых группах и группе в целом обеспечивает генерацию большого количества идей, предоставляет возможность развивать и аргументировать не только свои, но и чужие идеи, тем самым влияет на развитие гибкости мышления – базовой характеристики ДМ. Кроме того, разнородный по уровню образования, опыту, возрасту состав групп оказывает положительное влияние на групповую креативность [5; 6].

Организация совместной деятельности субъектов взаимодействия может осуществляться разными способами и представлять собой групповую работу, консультирование с педагогом, параллельную или совместно-распределенную деятельность (рис. 1 – правая ось). Как отмечалось ранее, в контексте развития креативности и ДМ групповые формы работы обладают развивающим эффектом. Это обусловлено тем, что при обмене идеями, знаниями, опытом у участников взаимодействия возникают новые ассоциации, образы, аналогии, которые могут привести ход мыслей к нестандартному решению.

В рамках учебного сотрудничества консультирование с педагогом играет ключевую роль не только в преодолении репродуктивных действий, но и в стимулировании исследовательского интереса и познавательной активности на основе помощи в осознании причин собственного неумения и дефицита знаний, необходимых для поиска оригинальных решений. Такой подход стимулирует ДМ студентов, направленное на самостоятельный поиск множества нестандартных вариантов решения задачи.

Параллельная работа представляет собой одновременное выполнение одной задачи

несколькими малыми группами с последующим обменом идеями и решениями и их общим обсуждением. Такой способ организации совместной деятельности позволяет не только расширить ассоциативное поле участников, но и рассмотреть разные подходы к решению одной задачи. Их совместное обсуждение, проводимое на основе семантического анализа, обобщения, синтеза, аналогий, сравнения, абстрагирования и обнаружения новых связей между свойствами и явлениями предметов, позволяет находить большее количество оригинальных вариантов решения поставленной задачи.

В контексте данного исследования интерес представляет совместно-распределенная деятельность. Необходимо отметить, что этот способ организации совместной деятельности понимается по-разному. Одни ученые (Д. Джонсон, Р. Джонсон и др.) подразумевают под совместно-распределенной деятельностью такую организацию образовательного процесса, при которой каждый участник (малая группа) выполняет часть общей задачи. Такая организация взаимодействия позволяет более детально и внимательно подойти к решению, не отвлекаясь ни на что другое. Было доказано, что на уровень креативности влияет расширение объема внимания и его расфокусировка⁶. Концентрация на решении узконаправленной задачи способствует увеличению объема внимания и его расфокусировке между идеями относительно решения частной задачи, а следовательно, создает условия для развития способности к переключению внимания между идеями при их одновременном обдумывании. Данная способность лежит в основе дивергентной продуктивности.

Другие ученые (Г. Уилер, Ф. Райен и др.) рассматривают совместно-распределенную

⁶ Ушаков Д.В. Языки психологии творчества: Яков Александрович Пономарев и его научная школа // Психология творчества: школа Я.А. Пономарева / под ред. Д.В. Ушакова. М.: ИП РАН, 2006. С. 19-142. URL: <http://www.ipras.ru/engine/documents/document1009.pdf>; Юревич А.В. Социальная психология науки. СПб.: Изд-во РХГИ, 2001. 352 с. URL: https://rusneb.ru/catalog/000202_000005_260774/

деятельность как распределение ролей между участниками, которое обеспечивает процесс конструктивной коммуникации и продуктивной совместной работы. При этом выбирается тот, кто следит за тем, чтобы участники обсуждения не отклонялись от темы, кто фиксирует все идеи, кто анализирует идеи на предмет соответствия гипотезе, кто обеспечивает группу информацией и т. п. Данный подход позволяет рассматривать объект исследования с разных точек зрения⁷ и в целом повышает продуктивность совместной работы [7].

Существует большое количество методов организации учебного сотрудничества. Основными из них и наиболее часто применяемыми в рамках образовательного процесса являются: диалог, проблемная задача, мозговой штурм, игры/тренинги, ТРИЗ и метод проектов (рис. 1 – нижняя ось).

Диалогичность общения – это одна из основных сущностных характеристик учебного сотрудничества. Диалог как возможность обмена информацией, мнениями, идеями, обсуждения проблемы и вариантов ее решения, а также как взаимный регулятор и координатор действий и позиций участников является фундаментом всех методов организации учебного сотрудничества. Обмен информацией, использование и развитие чужих идей способствуют расширению объема внимания и его переключению между ними. Благодаря этому, участники взаимодействия обнаруживают неочевидные связи между предметами и явлениями, видят проблему под другим углом зрения, что приводит к нестандартным решениям.

Проблемная задача является дидактическим средством для создания проблемных ситуаций. В ее основе содержится противоречие, вызывающее интеллектуальное затруднение, требующее самостоятельного размышления и рефлексии. Эффективность применения проблемных задач для развития ДМ студентов обусловлена тем, что обучающиеся осознают свои интеллектуальные трудности, дефицит знаний, самостоятельно

находят пути их преодоления и пополнения. Другими словами, они демонстрируют мотивационную готовность к преодолению возникших трудностей, проявляют инициативу и активность в поиске необходимых знаний, новых подходов к решению и способов действий. Как отмечалось ранее, внутренняя мотивация и проявления активности лежат в основе дивергентной продуктивности. Кроме того, поисковая активность является одной из составляющих процесса дивергентного мышления.

Метод мозгового штурма, предложенный А. Осборном, представляет собой групповой поиск решения задач из разных сфер жизнедеятельности. Зачастую эти задачи связаны с переработкой и анализом информации, разработкой новых продуктов, в целом созданием чего-то нового. Данный метод заключается в генерации максимального количества идей, относительно возможных вариантов решений задачи, их последующим критическим анализом на предмет возможности практического применения и реализации, выбор лучших из них. Мозговой штурм относится к методам стимуляции креативного и инновационного мышления⁸. Поэтому он идеально подходит для развития дивергентного мышления, лежащего в основе креативности. Кроме того, рассматриваемый метод обеспечивает развитие таких базовых характеристик дивергентного мышления, как гибкость, нестандартность и вариативность.

Эффективность применения игровых и тренинговых технологий для развития ДМ студентов определяется как возможностями моделирования ситуаций, требующих нестандартных решений, так и потенциалом для развития навыков решения инновационных и творческих задач и способностей, лежащих в основе дивергентной продуктивности. Для этих целей подходят деловые игры и тренинги, направленные на развитие необходимых компетенций, навыков и способностей. В контексте данного исследования ин-

⁷ Юревич А.В. Социальная психология науки ...

⁸ Яголковский С.Р. Психология креативности и инноваций. М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2007. 157 с. URL: https://rusneb.ru/catalog/000201_000010_BJVVV1201396/

терес представляют организационно-деятельностные игры, основанные на схематизации рассуждений. Современным вариантом организационно-деятельностных игр является метод форсайтов, суть которого заключается не только в генерации и развитии идей, но и в прогнозе будущих изменений в случае их реализации. Еще одной модификацией организационно-деятельностных игр, продолжившей традиции форсайтов, является игра «Инсейфинг», разработанная омскими учеными. Инсейфинг представляет собой интеллектуально емкую интерактивную коммуникативную технологию, обеспечивающую процессы развития инновационных идей на основе конструктивной коммуникации [8].

ТРИЗ, или теория решения изобретательских задач, разработанная Г.С. Альтшуллером, является уникальным методом развития творческого воображения и мышления [9]. Кроме того, к области применения названного метода относится поиск оригинальных идей, выявление и разрешение противоречий и творческих проблем, выбор дальнейших векторов развития систем, формирование творческой личности и коллективов. Методика ТРИЗ позволяет преодолевать инертность и стереотипность мышления, выходить за пределы решаемой проблемы на основе применения алгоритма, направленного на выявление и разрешение противоречий. Такой подход способствует нахождению сильных нетривиальных решений и развитию гибкости и нестандартности мышления, которые обеспечивают дивергентную продуктивность.

Как интегративный метод для данного исследования представляет интерес метод проектного обучения, движущей силой которого является проблематизация. Названный метод основан на самостоятельной познавательной и творческой деятельности обучающихся, их умении ориентироваться в информационном пространстве и способности находить, ставить и решать проблемы путем интеграции знаний и опыта всех участников проектной деятельности. Необходимо отметить, что важной составляющей проектной

деятельности является своевременное обнаружение и исправление ошибок, обеспечивающие поиск альтернативных вариантов решения и, как следствие, развитие ДМ студентов. В целом метод способствует развитию творческого потенциала и креативности обучающихся.

Подводя итог, можно сделать вывод, что формы, способы и методы организации взаимодействия, характерные для учебного сотрудничества, обладают потенциалом для развития ДМ обучающихся.

ВЫВОДЫ

Выделены и описаны факторы, оказывающие влияние на развитие ДМ обучающихся. К факторам, способствующим развитию ДМ обучающихся, относятся сотрудничество, активность и мотивация. Факторами, тормозящими или блокирующими этот процесс, являются конкуренция, пассивность и демотивация. Проведен анализ специфики учебного сотрудничества. Разработана и описана логико-смысловая модель типологии учебного сотрудничества, которая отражает многообразие форм и методов организации совместной деятельности участников взаимодействия и возможности их комбинирования. С опорой на разработанную типологию рассмотрены возможности учебного сотрудничества для развития ДМ студентов вуза.

Сделан вывод о том, что реализация учебного сотрудничества в образовательном процессе вуза способствует развитию таких базовых характеристик ДМ, как гибкость, нестандартность и вариативность. Кроме того, учебное сотрудничество оказывает положительное влияние на развитие следующих способностей, лежащих в основе дивергентной продуктивности: способность к решению проблемных нестандартных задач; способность абстрагироваться от известных признаков предмета и выделять скрытые; способность проводить аналогии и добавлять новое к известным аспектам объекта; способность к семантическому анализу, обобщению и синтезу; способность производить

и развивать множество адекватных идей относительно одного объекта; способность переключать внимание с одной идеи на другую

при их синхронном обдумывании; способность к поиску различных вариантов решения одной задачи.

Список источников

1. Штейнберг В.Э. Теория и практика дидактической многомерной технологии. М.: Народное образование, 2015. 350 с. https://doi.org/10.17686/sced_rusnauka_2015-1626, <https://elibrary.ru/uakfkj>
2. Макарова Л.Н., Кочукова О.Н. Дивергентное мышление обучающихся: категориально-понятийный анализ // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. Т. 27. № 4. С. 847-861. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-4-847-861>, <https://elibrary.ru/dvqbei>
3. Кочукова О.Н. Педагогическая фасилитация как форма развития дивергентного мышления студентов // Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста: материалы 16 Междунар. науч.-практ. Internet-конф. / отв. ред. Л.Н. Макарова. Тамбов: Изд. дом «Державинский», 2020. С. 194-200. <https://elibrary.ru/iykvai>
4. Кочукова О.Н. Психолого-педагогическая характеристика понятия «учебное сотрудничество» // Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы: материалы 16 Междунар. науч.-практ. Internet-конф. / отв. ред. Л.Н. Макарова. Тамбов: Изд. дом «Державинский», 2022. С. 38-44. <https://elibrary.ru/ooohuy>
5. Amabile T.M. Creativity in Context. Boulder, CO: Westview Press, 1996. 317 p. URL: <https://id.lib.harvard.edu/alma/990068774330203941/catalog> (accessed: 07.12.2022).
6. Kurtzberg T.R. Feeling Creative, Being Creative: An Empirical study Diversity and Creativity in Teams // Creativity Research Journal. 2005. Vol. 17. Issue 1. P. 51-65. https://doi.org/10.1207/s15326934crj1701_5
7. Умбетова М.Ж., Умбетов А.У. Конструктивные особенности, средства и критерии коллаборативного обучения // Синтез науки и образования в решении глобальных проблем современности. Уфа: Аэтерна, 2021. Вып. 59. С. 129-142. <https://elibrary.ru/cjnkbk>
8. Разумов В.И., Рыженко Л.И., Сизиков В.П. Инсейфинг – технология интеллектуальноемкой коммуникации // Вестник Омского университета. 2015. № 4 (78). С. 94-100. <https://elibrary.ru/vcpbtb>
9. Альтицеллер Г.С. Найти идею: Введение в ТРИЗ – теорию решения изобретательских задач. М.: Альпина Паблишер, 2022. 400 с. URL: <http://www.bibliorossica.com/book.html?currBookId=9770> (дата обращения: 07.12.2022).

References

1. Shteinberg V.E. (2015). *Teoriya i praktika didakticheskoi mnogomernoi tekhnologii* [Theory and Practice of Multi-Dimensional Teaching Technology]. Moscow, Public Education Publ., 350 p. (In Russ.) https://doi.org/10.17686/sced_rusnauka_2015-1626, <https://elibrary.ru/uakfkj>
2. Makarova L.N., Kochukova O.N. (2022). Divergent thinking of students: categorical and conceptual analysis. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 27, no. 4, pp. 847-861. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-4-847-861>, <https://elibrary.ru/dvqbei>
3. Kochukova O.N. (2020). Pedagogicheskaya fasilitatsiya kak forma razvitiya divergentnogo myshleniya studentov [Pedagogical facilitation as a form of development of divergent thinking of students]. In: Makarova L.N. (executive ed.). *Materialy 16 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi Internet-konferentsii «Lichnostnoe i professional'noe razvitie budushchego spetsialista»* [Proceedings of the 16th International Scientific and Practical Internet Conference “Personal and Professional Development of the Future Specialist”]. Tambov, Derzhavinskii Publishing House, pp. 194-200. (In Russ.) <https://elibrary.ru/iykvai>
4. Kochukova O.N. (2022). Psikhologo-pedagogicheskaya kharakteristika ponyatiya «uchebnoe sotrudnichestvo» [Psychological and pedagogical characteristics of the concept of “educational cooperation”]. In: Makarova L.N. (executive ed.). *Materialy 16 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi Internet-konferentsii «Prepodavatel' vysshei shkoly: traditsii, problemy, perspektivy»* [Proceedings of the 16th International Scientific

- and Practical Internet Conference “High School Teacher: Traditions, Problems, Prospects”]. Tambov, Derzhavinskii Publishing House, pp. 38-44. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ooohuy>
5. Amabile T.M. (1996). *Creativity in Context*. Boulder, CO, Westview Press, 317 p. Available at: <https://id.lib.harvard.edu/alma/990068774330203941/catalog> (accessed 07.12.2022).
 6. Kurtzberg T.R. (2005). Feeling Creative, Being Creative: An Empirical study Diversity and Creativity in Teams. *Creativity Research Journal*, vol. 17, issue 1, pp. 51-65. https://doi.org/10.1207/s15326934crj1701_5
 7. Umbetova M.Zh., Umbetov A.U. (2021). Konstruktivnye osobennosti, sredstva i kriterii kollaborativnogo obucheniya [Design features, means and criteria of collaborative learning]. *Sintez nauki i obrazovaniya v reshenii global'nykh problem sovremennosti* [Synthesis of Science and Education in Solving Global Problems of our Time]. Ufa, Aeterna Publ., Issue 59, pp. 129-142. (In Russ.) <https://elibrary.ru/cjnkbk>
 8. Razumov V.I., Ryzhenko L.I., Sizikov V.P. (2015). Insafing – technology of interactive intellectual capacious communication. *Vestnik Omskogo universiteta = Herald of Omsk University*, no. 4 (78), pp. 94-100. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vcpbtb>
 9. Altshuller G.S. (2022). *Naiti ideyu: Vvedenie v TRIZ – teoriyu resheniya izobretatel'skikh zadach* [Find an Idea: An Introduction to the TRIZ Theory of Inventive Problem Solving]. Moscow, Alpina Publ., 400 p. (In Russ.) Available at: <http://www.bibliorossica.com/book.html?currBookId=9770> (accessed 07.12.2022).

Информация об авторе

Кочукова Ольга Николаевна, начальник отделения психологической работы отдела морально-психологического обеспечения управления по работе с личным составом, Управление министерства внутренних дел России по Тамбовской области, г. Тамбов, Российская Федерация, <https://orcid.org/0000-0002-7307-3265>, olga-nek22@yan-dex.ru

Поступила в редакцию 04.01.2023
Поступила после рецензирования 01.03.2023
Принята к публикации 17.03.2023

Information about the author

Olga N. Kochukova, Head of Organization of Psychological work Department of Personnel Management Department, Administration of Ministry of Internal Affairs of Russia in Tambov Region, Tambov, Russian Federation, <https://orcid.org/0000-0002-7307-3265>, olga-nek22@yandex.ru

Received 04.01.2023
Approved 01.03.2023
Revised 17.03.2023

Научная статья
УДК 378.4+37.048.4

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-258-266>



Профессиональная проба как инструмент профориентационной работы

Андрей Васильевич ПРОХОРОВ 

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
proh_and@rambler.ru

Актуальность. Профессиональная ориентация является одним из ведущих направлений деятельности современных университетов по ряду причин. Во-первых, она связана с обеспечением набора контингента студентов. Во-вторых, вузы являются ведущими акторами, обеспечивающими осознанное самоопределение школьников, объединяющими все заинтересованные стороны (родителей, школы, работодателей), являются центральным звеном в цепочке «школа–вуз–работодатель».

Методы исследования. На основе теоретического анализа специальной литературы, систематизации актуальных практик профориентационной работы со школьниками, а также опыта Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина по профессиональному самоопределению школьников определены основные проблемные зоны в профориентационном взаимодействии «школа–вуз–работодатель».

Результаты исследования. К числу выявленных проблемных зон профориентационной работы, которые предстоит решить вузам, следует отнести следующие: объединение всех заинтересованных сторон (школы, родителей, работодателей, органов государственной власти и т. д.); систематизацию профориентационного взаимодействия со школами; выработку актуального содержания профориентационной работы; определение наиболее эффективных форматов реализации профориентационных мероприятий; разработку и реализацию мер по ранней профориентации (например, форматы «детский университет», «университет открытий» и т. д.).

Выводы. Действенным форматом профориентационной работы выступает профессиональная проба. Это практико-ориентированный формат, который позволяет моделировать конкретный вид профессиональной деятельности, в результате чего школьники знакомятся с профессиональной сферой, а в дальнейшем делают осознанный выбор профессиональной сферы. С 2016 г. в Тамбовском государственном университете им. Г.Р. Державина предлагается более 30 программ профессиональных проб, представляющих возможность знакомства с направлениями подготовки и специальностями, реализуемыми в вузе («Юрист в государственных органах», «Учитель», «Познай себя и других», «Современный пиарщик», «Войсковая разведка» и др.).

Ключевые слова: университет, профессиональная проба, профессиональная ориентация

Для цитирования: Прохоров А.В. Профессиональная проба как инструмент профориентационной работы // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 258-266. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-258-266>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-258-266>

Professional test as a tool of career guidance work

Andrey V. PROKHOROV 

Derzhavin Tambov State University
33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation
proh_and@rambler.ru

Importance. Career guidance is one of the leading areas of activity in modern universities for a number of reasons. Firstly, it is related to ensuring the recruitment of a contingent of students. Secondly, universities are the leading actors providing conscious self-determination of pupil, uniting all interested parties (parents, schools, employers), are the central link in the chain “school–university–employer”.

Research methods. Based on the theoretical analysis of special literature, systematization of relevant practices of career guidance work with pupil, as well as the experience of Derzhavin Tambov State University on professional self-determination of schoolchildren, the main problem areas in career guidance interaction “school–university–employer” are identified.

Results and Discussion. The identified problem areas of career guidance work that universities have to solve include the following: the unification of all stakeholders (schools, parents, employers, public authorities, etc.); the systematization of career guidance interaction with schools; the development of the actual content of career guidance work; the definition of the most effective formats for the implementation of career guidance development and implementation of measures for early career guidance (for example, the formats “children’s university”, “university of discoveries”, etc.).

Conclusion. An effective format of career guidance work is a professional test. This is a practice-oriented format that allows you to model a specific type of professional activity, as a result of which students get acquainted with the professional sphere, and then make an informed choice of the professional sphere. Since 2016 at Derzhavin Tambov State University is offered more than 30 professional trial programs that provide an opportunity to get acquainted with the areas of training and specialties implemented at the university (“Lawyer in state bodies”, “Teacher”, “Know yourself and others”, “Modern PR man”, “Military scouting”, etc.).

Keywords: university, professional trial, career guidance

For citation: Prokhorov, A.V. (2023). Professional test as a tool of career guidance work. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 258-266. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-258-266>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Профориентационная работа, которую проводят университеты с учащимися школ,

зачастую направлена на решение проблем формирования контингента студентов, для чего активно задействованы различные инструменты маркетинговых коммуникаций. В то

же время профориентационная работа в классическом понимании преследует цель осознанного профессионального самоопределения школьников при выборе будущей профессии, дальнейшем выборе учебного заведения, а также трудоустройства по его окончании. Профессиональная ориентация понимается как «процесс, который направлен на развитие компетентности учеников при выборе карьеры, а именно, на способность анализировать информацию о выборе карьеры, возможность получить теоретические и практические знания и навыки, в результате чего повысить шансы правильно определить свой трудовой путь» [1, с. 5]. Таким образом, задачи профориентационной работы связаны с созданием необходимых условий, способствующих знакомству с разнообразием профессиональных сфер, формированию мотивации к выбору конкретной профессиональной сферы. Состояние и характер профориентационной работы в России нередко подвергаются критике за отсутствие планомерности и системности, пробелы в содержании работы [2]. Проблемные зоны подчеркиваются результатами проводимых исследований, которые указывают на высокую неудовлетворенность уровнем профориентационной работы со стороны родителей. Кроме того, более трети учащихся, согласно исследованиям, на момент окончания школы не имеют четких дальнейших профессиональных ориентиров [2, с. 50].

Актуальность исследования заключена в необходимости выработки содержания и эффективных форматов профориентационной работы, которые могли бы гармонично сочетать интересы разных сторон: университетов – в наборе подготовленных и высокомотивированных студентов, рынка труда – в минимизации кадрового дефицита, личности – в выборе профессиональной сферы в соответствии с индивидуальными интересами и склонностями.

В данных условиях перед вузами стоит ряд задач, а именно:

- объединение всех заинтересованных сторон (школы, родители, работодатели, органы государственной власти и т. д.);
- систематизация профориентационного взаимодействия со школами;
- выработка актуального содержания профориентационной работы;
- определение наиболее эффективных форматов реализации профориентационных мероприятий;
- разработка и реализация мер по ранней профориентации (например, форматы «детский университет», «университет открытий» и т. д.).

Исследовательский интерес к проблеме. Наличие проблемных зон в совокупности с острой необходимостью в выработке эффективных форматов профориентационной работы определяют высокий исследовательский интерес к данному направлению.

Опыт профориентационной работы в зарубежных странах представлен в работе С.Н. Толстогузова [3]. Анализ ведущих практик профориентационной работы в зарубежных странах позволил С.Н. Толстогузову сформулировать ряд важных выводов. В частности, государства с высоким уровнем дохода на душу населения демонстрируют пристальное внимание к профориентационной работе, которая направлена на удовлетворение интересов личности, предполагает знакомство школьников с миром профессий уже в младшем школьном возрасте. В развивающихся странах профессиональная ориентация связана преимущественно с потребностями экономики и рынка труда [3], что также рождает определенные противоречия. Например, востребованность в педагогических кадрах не всегда поддерживается интересом абитуриентов при выборе направлений подготовки педагогической направленности.

Профессиональная ориентация в зарубежных странах ориентирована, прежде всего, на интересы личности, поэтому нередко определяется как «организация непрерывного, длящегося на протяжении всего школьного обучения, наблюдения за достижениями, склонностями и увлечениями де-

тей, составления их портфолио и учет всех этих сведений при профконсультировании и отборе абитуриентов» [3, с. 151].

Специфика организации профориентационной работы в российских вузах представлена в работах И.А. Фирсовой [1], М.В. Разумовой [2], А.П. Балакиной [4], Л.А. Кравчук [5], О.Р. Жаворонковой и Н.Б. Бурениной [6], Б.В. Заливанского и Е.В. Самохваловой [7].

Острые проблемы и эффективные решения в целях профессионального самоопределения учащихся, привлечения и сопровождения талантливых студентов в университете рассматриваются в работе Д.А. Троешествовой и О.В. Васильевой [8]. Эффективные механизмы профориентационной работы в реализации цепочки «студент – аспирант» рассмотрены в работах В.Ю. Стримова, П.В. Сысоева и В.В. Завьялова [9; 10].

Нами представлены основные направления организации профориентационной работы со школьниками в Тамбовском государственном университете им. Г.Р. Державина, в частности, описана структура уровневой модели профориентационной работы вуза [11; 12], возможности ранней профориентации в формате «детский университет» [13], потенциал вузовских просветительских проектов в контексте профессиональной ориентации [14], а также содержание профориентации в рамках конкретного направления подготовки [15–17].

Особое внимание в отечественной традиции уделяется организации профессиональных проб как эффективного практико-ориентированного формата профориентационной работы со школьниками [18–23].

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

На основе теоретического анализа специальной литературы, систематизации актуальных практик профориентационной работы со школьниками, а также опыта Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина по профессиональному самоопределению школьников определены основные

проблемные зоны в профориентационном взаимодействии «школа–вуз–работодатель».

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Профессиональная проба как инструмент профориентационной работы. Действенным инструментом предпрофильной подготовки школьников в контексте их профессионального самоопределения выступают профессиональные пробы. С.Ю. Печерская и Р.С. Фомичев видят цель предпрофильной подготовки в обеспечении условий для осознанного выбора учащимися профиля в контексте будущей профессии [18].

Профессиональная проба – это практико-ориентированный формат профориентационной работы, позволяющий моделировать конкретный вид профессиональной деятельности, в результате чего школьники знакомятся с профессиональной сферой, делают осознанный выбор профессии в дальнейшем [18; 19]. Профессиональные пробы рассматриваются в качестве «модели конкретной профессии, посредством апробирования которой обучающиеся получают сведения об элементах деятельности различных специалистов, что позволяет узнать данную профессию изнутри» [18, с. 91]. Потенциал использования формата профессиональных проб в настоящее время определяется возможностью формирования практической составляющей профориентационной работы учебного заведения.

С.Ю. Печерская и Р.С. Фомичев выделяют следующие особенности профессиональных проб: диагностический характер пробы (происходит диагностика общих и специальных профессионально значимых качеств); профессиональная проба позволяет сформировать целостное представление о конкретной профессиональной сфере; развивающий характер профессиональных проб предполагает направленность на интересы, склонности, способности и достигается за счет постепенного усложнения практических заданий в соответствии с уровнем подготовленности школьников к ее выполнению;

профессиональные пробы дают возможность школьнику понять правильность своего выбора [18, с. 91-92].

Опыт реализации профессиональных проб в Тамбовском государственном университете им. Г.Р. Державина. С 2016 г. в школах Тамбова и Тамбовской области реализуется элективный курс «Профессии в деталях» в формате профессиональных проб, ориентированный на учащихся 9 классов. Площадками для реализации профессиональных проб стали *высшие учебные заведения* области (ТГУ им. Г.Р. Державина, Тамбовский государственный технический университет, Тамбовский филиал РАНХиГС, Мичуринский государственный аграрный университет, Тамбовский государственный музыкально-педагогический институт им. С.В. Рахманинова), *средне-специальные учебные заведения* (Мичуринский аграрный техникум; Приборостроительный колледж; Строительный колледж; Колледж торговли, общественного питания и сервиса; Промышленно-технологический колледж; Многопрофильный колледж им. И.Т. Карасева и др.), *учреждения дополнительного образования* (Центр развития творчества детей и юношества – Региональный модельный центр дополнительного образования детей). Важной особенностью реализации элективного курса «Профессии в деталях» заключается в самостоятельном характере выбора профессиональных проб учащимися из всей совокупности программ. Школьник выбирает 3 профессиональные пробы по 8 часов по непересекающимся направлениям. Выбор школьника позволяет познакомиться как с конкретными профессиональными сферами, так и с учебными заведениями, преподавателями, условиями обучения.

Державинский университет предлагает школьникам области более 40 программ профессиональных проб по различным профилям. Длительность каждой профессиональной пробы составляет 8 академических часов для офлайн-формата. В период пандемии (2020/2021, 2021/2022 учебные годы) профессиональные пробы проводились в он-

лайн-формате, их продолжительность составляла 4 академических часа. В офлайн-формате профессиональная продолжительность профессиональной пробы составляет 8 часов: первый час включает вводное теоретическое занятие (знакомство с конкретной профессиональной сферой, базовыми категориями, техникой безопасности), последующие занятия (7 часов) знакомят с профессиональной сферой через практические форматы [12]. Для реализации профессиональных проб нередко задействованы профильные лаборатории, специализированные кабинеты, позволяющие моделировать реальные условия.

В 2020/2021 учебном году обучение прошли 2047 человек по 35 программам (143 учебных группы), в 2021/2022 учебном году – 2059 человек по 29 программам (132 учебных группы), в 2022/2023 учебном году – 1832 человека по 33 программам (112 учебных групп). Наиболее востребованными программами профессиональных проб являются: «Безопасность бизнеса превыше всего», «Войсковая разведка», «Физкультурно-спортивная деятельность», «Медицинская сестра/медицинский брат», «Учитель», «Познай себя и других», «Юрист в государственных органах» и др. [12].

Профессиональная проба может рассматриваться в качестве формата профориентационной работы в рамках отдельного направления подготовки. В ТГУ им. Г.Р. Державина направление подготовки «Реклама и связи с общественностью» представлено двумя программами профессиональных проб – «Рекламист – профессия XXI века» и «Современный пиарщик». Профессиональная проба «Рекламист – профессия XXI века» включает темы, касающиеся понятия и функций рекламы, основных видов и форм рекламной деятельности, основ копирайтинга и нейминга, разработки уникального торгового предложения. На заключительном занятии слушатели профессиональной пробы «Рекламист – профессия XXI века» представляют собственные разработки. На профессиональной пробе «Современный пиарщик» школьники знакомятся с основными функциями

PR, технологиями построения имиджа, спецификой функционирования пресс-служб, основами написания PR-текстов и т. д. [17].

ВЫВОДЫ

В результате теоретического анализа специальной литературы, а также обобщения ведущего опыта профориентационной работы отечественных вузов были выделены следующие проблемные зоны, решение которых ложится на университеты совместно с другими заинтересованными сторонами (школы, родители, работодатели, органы государственной власти и т. д.), а именно: систематизация профориентационного взаимодействия со школами; выработка актуального содержания профориентационной работы; определение наиболее эффективных форматов реализации профориентационных мероприятий; разработка и реализация мер по ранней профориентации (например, форматы «детский университет», «университет открытий» и т. д.).

Таким образом, университеты в современных условиях являются ведущим актором профориентации школьников, объединяя при этом другие заинтересованные стороны:

школы, родителей, работодателей, органы государственной власти. Профориентационная работа предполагает использование различных форматов, в том числе привлечение инструментов маркетинговых коммуникаций.

Одним из действенных форматов профориентационной работы со школьниками являются профессиональные пробы, традиционно рассматриваемые в качестве этапа предпрофильной подготовки. Профессиональные пробы призваны сформировать условия для моделирования реальных условий профессиональной сферы, а реализация пробы базируется на серьезном практическом компоненте. Практическая ориентация профессиональных проб позволяет школьнику получить представление о профессии (профессиональной сфере), понять, насколько интересы учащегося соотносятся с конкретной профессиональной сферой. В течение 7 лет Державинский университет принимает активное участие в реализации регионального проекта «Профессии в деталях»: университет предлагает школьникам Тамбова и области более 30 программ по различным направлениям подготовки и специальностям, реализуемых в стенах вуза.

Список источников

1. *Фирсова И.А.* Профориентационная работа в системе развития образования: опыт работы Финансового университета // *Управленческие науки в современном мире*. 2015. Т. 2. № 1. С. 4-7. <https://elibrary.ru/vsfanh>
2. *Разумова М.В.* Профориентация в России: становление, проблемы, перспективы // *Профессиональное образование и общество*. 2014. № 3 (11). С. 49-57. <https://elibrary.ru/szofvb>
3. *Толстогозов С.Н.* Опыт профориентационной работы за рубежом // *Образование и наука*. 2015. № 1. С. 151-165. <https://elibrary.ru/tjyqht>
4. *Балакина А.П.* Профориентация в системе управления развитием человеческих ресурсов // *Экономика и управление*. 2011. № 12. С. 3-6. <https://elibrary.ru/nbvleq>
5. *Кравчук Л.А.* Профориентация в вузе: проблема, практика, проекты // *Современная социальная психология: теоретические подходы и прикладные исследования*. 2013. № 4. С. 21-27. <https://elibrary.ru/rwxsb>
6. *Жаворонкова О.Р., Буренина Н.Б.* Профориентация как инструмент сохранения баланса между рынками труда и образовательных услуг // *Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета*. 2021. № 2 (72). С. 89-94. <https://doi.org/10.34771/UZCEPU.2021.72.2.019>, <https://elibrary.ru/levply>
7. *Заливанский Б.В., Самохвалова Е.В.* Проблемы организации профориентационной работы в университете // *Высшее образование в России*. 2014. № 7. С. 64-70. <https://elibrary.ru/shqlmf>

8. Троешестова Д.А., Васильева О.В. Система профессиональной ориентации учащихся, привлечения и сопровождения талантливой молодежи в университете // Высшее образование в России. 2017. № 7 (214). С. 125-131. <https://elibrary.ru/zayfov>
9. Стромов В.Ю., Сысоев П.В., Завьялов В.В. Привлечение талантливой молодежи к обучению в аспирантуре в классическом вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2020. Т. 25. № 189. С. 7-14. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2020-25-189-7-14>, <https://elibrary.ru/cehwob>
10. Стромов В.Ю., Сысоев П.В., Завьялов В.В. Развитие молодежной науки в классическом вузе: опыт Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина. Тамбов: Изд. дом «Державинский», 2021. 130 с. <https://elibrary.ru/dzexmp>
11. Прохоров А.В., Жмырева Н.А. Профориентационная работа в университете: традиционные и новые формы взаимодействия со школьниками // Социально-экономические явления и процессы. 2018. Т. 13. № 103. С. 73-76. <https://doi.org/10.20310/1819-8813-2018-13-103-73-76>, <https://elibrary.ru/vajgye>
12. Прохоров А.В. Современные подходы к профессиональной ориентации школьников // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. Т. 27. № 2. С. 319-328. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-2-319-328>, <https://elibrary.ru/oszuyq>
13. Прохоров А.В. Детский университет как инструмент ранней профориентации // Вестник Тамбовского университета. Серия: Общественные науки. 2018. Т. 4. № 13. С. 25-30. <https://elibrary.ru/xrmbvr>
14. Прохоров А.В., Жмырева Н.А. Просветительские проекты в контексте профориентационной деятельности вуза // Проблемы инженерного и социально-экономического образования в техническом вузе в условиях модернизации высшего образования – 2018: материалы 9 Междунар. науч.-метод. конф. / отв. ред. С.Д. Погорелова. 2018. С. 63-65. <https://elibrary.ru/ymlhid>
15. Прохоров А.В., Грибкова С.С. «Школа молодого рекламиста» как инструмент профориентационной работы по направлению подготовки «Реклама и связи с общественностью» // Гуманитаризация инженерного образования: методологические основы и практика: материалы Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. С.Д. Погорелова. Тюмень, 2020. С. 90-92. <https://elibrary.ru/kletgx>
16. Прохоров А.В., Пядышева Т.Г. Содержание профориентационной работы по направлению подготовки «Реклама и связи с общественностью» в ТГУ имени Г.Р. Державина // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». 2020. Т. 19. № 3 (45). С. 91-94. [https://doi.org/10.20310/1810-231X-2020-19-3\(45\)-91-94](https://doi.org/10.20310/1810-231X-2020-19-3(45)-91-94), <https://elibrary.ru/qqlvyn>
17. Прохоров А.В., Пядышева Т.Г. Профессиональная проба как инструмент профориентационной работы по направлению «Реклама и связи с общественностью» // Коммуникативная культура: история и современность: материалы 12 Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием / отв. ред. О.Д. Журавель. Новосибирск: ИПЦ НГУ, 2022. С. 25-27. URL: <https://www.nsu.ru/n/humanities-institute/research/events/comm-cult-2022/05-prokhorov-pyadysheva.pdf> (дата обращения: 23.12.2022).
18. Печерская С.Ю., Фомичев Р.С. Профессиональные пробы как фактор личностного и профессионального самоопределения обучающихся // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2019. № 1 (33). С. 89-94. <https://elibrary.ru/zcnpyd>
19. Шахова Е.А. Профессиональные пробы как основная форма профориентационной работы // Образование. Карьера. Общество. 2021. № 1 (68). С. 34-35. <https://elibrary.ru/ctkuow>
20. Белоусова А.К. Профессиональные пробы как форма профессионального самоопределения учащихся школ // Научно-методический журнал Поиск. 2017. № 1 (57). С. 67-71. <https://elibrary.ru/ynwqef>
21. Организация профессиональных проб / под ред. Н.Р. Огневой, Д.И. Спичевой. Томск: Изд. дом Томск. гос. ун-та, 2019. 161 с. <https://elibrary.ru/xhkqmx>
22. Килина И.А., Рылова Н.Т., Вершинина И.Ю., Белов В.Ф. Организация профессиональных проб для старшеклассников в профессиональных образовательных организациях / под общ. ред. Е.Л. Рудневой. Кемерово: ГБУ ДПО «КРИПО», 2016. 88 с. <https://elibrary.ru/ysjwid>
23. Чистякова С.Н., Родичев Н.Ф., Лернер П.С., Гапоненко А.В. Профессиональные пробы: технология и методика проведения / под ред. С.Н. Чистяковой. М.: Изд. центр «Академия», 2014. 192 с. <https://elibrary.ru/uakgdf>

References

1. Firsova I.A. (2015). Professional orientation in development education system: the experience of Financial university. *Upravlencheskie nauki v sovremennom mire = Managerial Sciences in the Modern World*, vol. 2, no. 1, pp. 4-7. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vsfanh>
2. Razumova M.V. (2014). Vocational guidance in Russia: development, problems, prospects. *Professional'noe obrazovanie i obshchestvo* [Professional Education and Society], no. 3 (11), pp. 49-57. (In Russ.) <https://elibrary.ru/szofvb>
3. Tolstoguzov S.N. (2015). Career guidance experience abroad. *Obrazovanie i nauka = Education and Science Journal*, no. 1, pp. 151-165. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tjyqht>
4. Balakina A.P. (2011). Vocational guidance in a control system by development of manpower resources. *Ekonomika i upravlenie = Economics and Management*, no. 12, pp. 3-6. (In Russ.) <https://elibrary.ru/nbvleq>
5. Kravchuk L.A. (2013). Proforientatsiya v vuze: problema, praktika, proekty [Career guidance at the university: problem, practice, projects]. *Sovremennaya sotsial'naya psikhologiya: teoreticheskie podkhody i prikladnye issledovaniya* [Modern Social Psychology: Theoretical Approaches and Applied Research], no. 4, pp. 21-27. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rwxsb>
6. Zhavoronkova O.R., Burenina N.B. (2021). Career guidance as a tool for maintaining a balance between labor markets and educational services. *Uchenye zapiski Krymskogo inzhenerno-pedagogicheskogo universiteta = Scientific Notes of the Crimean Engineering and Pedagogical University*, no. 2 (72), pp. 89-94. (In Russ.) <https://doi.org/10.34771/UZCEPU.2021.72.2.019>, <https://elibrary.ru/levply>
7. Zalivanskii B.V., Samokhvalova E.V. (2014). Organization of career guidance at the university. *Vyshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, no. 7, pp. 64-70. (In Russ.) <https://elibrary.ru/shqlmf>
8. Troeshestova D.A., Vasil'eva O.V. (2017). System of student career guidance and support of talented youth at the university. *Vyshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, no. 7 (214), pp. 125-131. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zayfov>
9. Stromov V.Yu., Sysoev P.V., Zavyalov V.V. (2020). Attracting talented youth to study in post-graduate programme at a classical university. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 25, no. 189, pp. 7-14. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2020-25-189-7-14>, <https://elibrary.ru/cehwob>
10. Stromov V.Yu., Sysoev P.V., Zavyalov V.V. (2021). Razvitie molodezhnoi nauki v klassicheskom vuze: opyt Tambovskogo gosudarstvennogo universiteta imeni G.R. Derzhavina [The development of youth science in a classical university: the experience of Derzhavin Tambov State University]. Tambov, Derzhavinskii Publishing House, 130 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/dzexmp>
11. Prokhorov A.V., Zhmyreva N.A. (2018). Professional orientation work at the university: traditional and new forms of interaction with pupils. *Sotsial'no-ekonomicheskie yavleniya i protsessy = Social-Economic Phenomena and Processes*, vol. 13, no. 103, pp. 73-76. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1819-8813-2018-13-103-73-76>, <https://elibrary.ru/vajgyc>
12. Prokhorov A.V. (2022). Modern approaches to career guidance of school students. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 27, no. 2, pp. 319-328. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-2-319-328>, <https://elibrary.ru/oszuqy>
13. Prokhorov A.V. (2018). Children's university as an instrument of early career guidance. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Obshchestvennye nauki = Tambov University Review. Series Social Sciences*, vol. 4, no. 13, pp. 25-30. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xrmbvr>
14. Prokhorov A.V., Zhmyreva N.A. (2018). Prosveditel'skie proekty v kontekste proforientatsionnoi deyatel'nosti vuza [Educational projects in the context of career guidance activities of the university]. In: Pogorelova S.D. (executive ed.). *Materialy 9 Mezhdunarodnoi nauchno-metodicheskoi konferentsii «Problemy inzhenernogo i sotsial'no-ekonomicheskogo obrazovaniya v tekhnicheskoy universitetskoj sredy v usloviyakh modernizatsii vysshego obrazovaniya – 2018»* [Proceedings of the 9th International Scientific and Methodical Conference “Problems of Engineering and Socio-Economic Education in a Technical University in the Conditions of Modernization of Higher Education – 2018”]. Tyumen, pp. 63-65. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ymlhid>
15. Prokhorov A.V., Gribkova S.S. (2020). «Shkola mladogo reklamista» kak instrument proforientatsionnoi raboty po napravleniyu podgotovki «Reklama i svyazi s obshchestvennost'yu» [“School of a young advertiser” as a tool of career guidance in the field of training “Advertising and public relations”]. In: Pogore-

- lova S.D. (executive ed.). *Materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Gumanitarizatsiya inzhenerenogo obrazovaniya: metodologicheskie osnovy i praktika»* [Proceedings of the International Scientific and Practical Conference “Humanitarization of Engineering Education: Methodological Foundations and Practice”]. Tyumen, pp. 90-92. (In Russ.) <https://elibrary.ru/kletgx>
16. Prokhorov A.V., Pyadysheva T.G. (2020). Content of career guidance work in “advertising and public relations” programme at Derzhavin TSU. *Psikhologo-pedagogicheskii zhurnal «Gaudeamus» = Psychology-Pedagogical Journal “Gaudeamus”*, vol. 19, no. 3 (45), pp. 91-94. (In Russ.) [https://doi.org/10.20310/1810-231X-2020-19-3\(45\)-91-94](https://doi.org/10.20310/1810-231X-2020-19-3(45)-91-94), <https://elibrary.ru/qqlvyn>
17. Prokhorov A.V., Pyadysheva T.G. (2022). Professional’naya proba kak instrument proforintatsionnoi raboty po napravleniyu «Reklama i svyazi s obshchestvennost’yu» [Professional test as a tool of career guidance work in the direction of “advertising and public relations”]. In: O.D. Zhuravel (executive ed.). *Materialy 12 Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem «Kommunikativnaya kul’tura: istoriya i sovremennost’»* [Proceedings of the 12th All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation “Communicative Culture: History And Modernity”]. Novosibirsk: Novosibirsk State University Publishing and Printing Center, pp. 25-27. (In Russ.) Available at: <https://www.nsu.ru/n/humanities-institute/research/events/comm-cult-2022/05-prokhorov-pyadysheva.pdf> (accessed 23.12.2022).
18. Pecherskaya S.Yu., Fomichev R.S. (2019). Professional trials as a factor of personal and professional self-determination of students. *Professional’noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom = Professional Education in Russia and Abroad*, no. 1 (33), pp. 89-94. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zcnpyd>
19. Shakhova E.A. (2021). Professional’nye proby kak osnovnaya forma proforintatsionnoi raboty [Professional trials as the main form of career guidance work] *Obrazovanie. Kar’era. Obshchestvo* [Education. Career. Society], no. 1 (68), pp. 34-35. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ctkuow>
20. Belousova A.K. (2017). Professional’nye proby kak forma professional’nogo samoopredeleniya uchashchikhsya shkol [Professional trials as a form of professional self-determination of school students]. *Nauchno-metodicheskii zhurnal Poisk* [Scientific and Methodical Journal “Search”], no. 1 (57), pp. 67-71. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ynwqef>
21. Ogneva N.R., Spicheva D.I. (eds.). (2019). *Organizatsiya professional’nykh prob* [Organization of Professional Trials]. Tomsk, Tomsk State University Publishing House, 161 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xhkqmx>
22. Kilina I.A., Rylova N.T., Vershinina I.Yu., Belov V.F. (2016). *Organizatsiya professional’nykh prob dlya starsheklassnikov v professional’nykh obrazovatel’nykh organizatsiyakh* [Organization of Professional Trials for High School Students in Professional Educational Organizations]. Kemerovo, Kuzbass Regional Institute of Professional Education Development Publ., 88 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ysjwid>
23. Chistyakova C.N., Rodichev N.F., Lerner P.S., Gaponenko A.V. (2014). *Professional’nye proby: tekhnologiya i metodika provedeniya* [Professional Trials: Technology and Methods of Holding]. Moscow, Akademiya Publ., 192 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/uakgdf>

Информация об авторе

Прохоров Андрей Васильевич, кандидат филологических наук, доцент, директор Департамента маркетинга образовательных услуг, доцент кафедры журналистики, рекламы и связей с общественностью, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация, <https://orcid.org/0000-0002-1263-695X>, proh_and@rambler.ru

Поступила в редакцию 13.01.2023
Поступила после рецензирования 27.03.2023
Принята к публикации 27.04.2023

Information about the author

Andrey V. Prokhorov, PhD (Philology), Associate Professor, Head of Marketing of Educational Services Department, Associate Professor of Journalism, Advertising and Public Relations Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation, <https://orcid.org/0000-0002-1263-695X>, proh_and@rambler.ru

Received 13.01.2023
Approved 27.03.2023
Revised 27.04.2023

ПЕДАГОГИКА СРЕДНЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 373

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-267-275>



Модель профилактики буллинга среди младших школьников в воспитательной среде общеобразовательной организации

Дмитрий Рамильевич БАТАЛОВ 

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
129226, Российская Федерация, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный пр., 4, корп. 1
dimon.b-36@mail.ru

Актуальность. Ослабление воспитательно-социализирующего потенциала семьи и школы, нарушение механизмов социального контроля в обществе, влияние неконтролируемых информационных потоков приводят к снижению духовно-нравственных ориентиров подрастающего поколения и проявлению безнравственности, вседозволенности, насилия и агрессии. Все это способствует росту числа детей из группы риска и появлению такого явления, как «буллинг». Цель исследования – разработка процессной модели профилактики буллинга среди младших школьников в воспитательной среде общеобразовательной организации, которая позволит нивелировать возникающие негативные последствия, проявляющиеся в тяжелых психологических травмах и дисгармонии целостного развития младших школьников.

Методы исследования. На основе анализа научной литературы, подходов и концепций по проблеме профилактики буллинга среди детей младшего школьного возраста, исследования основополагающих нормативно-правовых документов в области образования и социальной сферы, а также моделирования выявлены факторы проявления буллинга среди школьников и дана их характеристика; разработана модель профилактики буллинга среди детей младшего школьного возраста и выявлены педагогические условия для ее реализации.

Результаты исследования. Сконструирована процессная модель профилактики буллинга среди младших школьников и обоснованы этапы ее реализации в воспитательной среде общеобразовательной организации.

Выводы. Профилактика буллинга среди детей младшего школьного возраста должна опираться на разработанную модель и комплекс мер предупреждения возникновения насилия в школьном коллективе с позиции целенаправленной организации конструктивных межличностных отношений и продуктивного осуществления совместной деятельности обучающихся в воспитательной среде общеобразовательной организации.

Ключевые слова: буллинг, модель, профилактика, воспитательная среда школы

Для цитирования: Баталов Д.Р. Модель профилактики буллинга среди младших школьников в воспитательной среде общеобразовательной организации // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 267-275.
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-267-275>

PEDAGOGY OF SECONDARY AND PRESCHOOL EDUCATION

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-267-275>

Model of bullying prevention among younger schoolchildren in educational environment of general education organization

Dmitrii R. BATALOV 

Moscow City University

1 Bldg, 4 Selskohoziastvenny Dr., Moscow, 129226, Russian Federation

dimon.b-36@mail.ru

Importance. The weakening of the educational and socializing potential of the family and school, the violation of social control mechanisms in society, the influence of uncontrolled information flows lead to a decrease in the spiritual and moral orientations of the younger generation and the manifestation of immorality, permissiveness, violence and aggression. All this contributes to the growth of the number of children at risk and the emergence of such a phenomenon as “bullying”. The purpose of the research is to develop a process model of bullying prevention among younger schoolchildren in the educational environment of a general education organization, which will help to neutralize the emerging negative consequences manifested in severe psychological trauma and disharmony of the holistic development of younger schoolchildren.

Research methods. Based on the analysis of scientific literature, approaches and concepts on the problem of bullying prevention among primary school children, the study of fundamental legal documents in the field of education and social sphere, as well as modeling, the factors of bullying among schoolchildren are identified and their characteristics are given; a model of bullying prevention among primary school children and pedagogical conditions for its implementation are revealed.

Results and Discussion. A process model of bullying prevention among younger schoolchildren is constructed and the stages of its implementation in the educational environment of a general education organization are substantiated.

Conclusion. Prevention of bullying among primary school children should be based on the developed model and a set of measures to prevent the occurrence of violence in the school community from the perspective of purposeful organization of constructive interpersonal relationships and productive implementation of joint activities of students in the educational environment of a general education organization.

Keywords: bullying, model, prevention, pedagogic environment of school

For citation: Batalov, D.R. (2023). Model of bullying prevention among younger schoolchildren in educational environment of general education organization. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 267-275. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-267-275>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Социальные изменения, происходящие в XXI веке, открывают новые возможности для воспитания школьников, которые должны быть активными, целеустремленными, выполняющими нормы поведения социума и умеющие конструктивно взаимодействовать со сверстниками и взрослыми с учетом общечеловеческих ценностей. Однако влияние неконтролируемых информационных потоков, ослабление воспитательно-социализирующего потенциала семьи и школы, нарушение механизмов социального контроля в обществе, приводят к смещению духовно-нравственных ориентиров подрастающего поколения, замене культурных норм, семейных ценностей и устойчивых моральных принципов культом транслируемой западной безнравственности, вседозволенности, насилия и агрессии. Все это способствует росту числа детей из группы риска и появлению такого явления, как «буллинг».

Понятие «буллинг» подразумевает агрессивное отношение буллера применительно к своей жертве, которая не в состоянии защититься в физической ситуации, с осознанным желанием напугать или причинить боль. Буллинг можно проследить в процессе общения детей в школе, и чаще всего причины кроются, с одной стороны, в овладении властью, статусом, конкуренцией между школьниками, а с другой стороны, жертва не способна ответить на агрессивное поведение обидчика и подвержена стрессу, обидам. В дальнейшем возникают поведенческие девиации при столкновении преследователя и жертвы.

Под влиянием отрицательных эффектов буллинга (с определенными паттернами поведения жертвы, агрессора, свидетелей) возникают негативные последствия, которые проявляются в серьезных деформациях ценностных ориентаций, в физических и социализационных дефектах, тяжелых психологических травмах и дисгармонии целостного развития младших школьников. Данные последствия наносят непоправимый ущерб

гармоничному развитию детей, их социально-нравственному и личностному здоровью, формируя почву для саморазрушения субъектов образования и всего современного общества.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

На основе анализа научной литературы, подходов и концепций по проблеме профилактики буллинга среди детей младшего школьного возраста, исследования основополагающих нормативно-правовых документов в области образования и социальной сферы, а также моделирования выявлены факторы проявления буллинга среди школьников и дана их характеристика; разработана модель профилактики буллинга среди детей младшего школьного возраста и выявлены педагогические условия для ее реализации.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Постановка цели конструируемой авторской процессной модели профилактики буллинга среди детей отражена в содержании ряда основополагающих нормативно-правовых документов в области образования и социальной сферы.

Так, например, в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г., с изменениями на 14.06.2022 г.) указана значимость гуманистического характера образования (воспитания и обучения), защиты прав и свобод личности, воспитания взаимоуважения¹.

В Федеральном законе от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» сделан акцент на усиление в образовательных организациях воспитательной составляющей, создающей базис для

¹ Об образовании в Российской Федерации (ред. от 17.02.2023) (с изм. и доп., вступ. в силу с 28.02.2023): Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. URL: <http://www.http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/>

продуктивной социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения².

В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. одним из основных направлений работы образовательных организаций определен приоритет утверждения в детской среде позитивных моделей поведения, снижения уровня антиобщественных проявлений со стороны детей, оказания помощи в различных проблемных, стрессовых и конфликтных ситуациях³.

Важность профилактики возникновения девиантных форм поведения отмечается и в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО, 2021 г.). Авторы документа отмечают необходимость профилактики агрессии среди школьников, создание вариативности форм психолого-педагогического сопровождения участников образовательных отношений (профилактика, диагностика, консультирование, коррекционная работа, развивающая работа, просвещение)⁴.

В Концепции развития системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних на период до 2025 г. и плана мероприятий на 2021–2025 гг. по ее реализации (с изм. на 18 марта 2021 г.) указана значимость мер раннего предупреждения, профилактики, коррекции и превентивного устранения причин антиобщественных действий детей, таких как запугивание, травля (буллинг) ребенка со стороны одноклассников, обеспечение психологической и соци-

альной помощи детям в условиях психологического и социального неблагополучия. В документе подчеркнута необходимость развития единой образовательной (воспитывающей) среды, одним из аспектов которой выступает совершенствование системы взаимодействия с родителями по вопросам профилактики асоциального поведения обучающихся⁵.

На основе анализа литературы нами выявлены пять факторов проявления буллинга среди школьников: политический, информационный, семейный, виртуальный, социализационный.

1. Политический фактор характеризуется политической нестабильностью и напряженностью в мире и обществе; проявлением экстремизма и ксенофобии; девальвацией духовных ценностей и морально-нравственных норм в обществе.

2. Информационный фактор включает в себя проявления неконтролируемых агрессивных информационных потоков (периодическая печать, книги, телевидение, чтение новостных лент в социальных сетях и т. д.).

3. Семейный фактор проявляется социальным расслоением общества, кризисом в семейных отношениях; загруженностью большинства родителей на работе, вследствие чего происходит отчуждение детей от родителей.

4. Виртуальный фактор подразумевает открытость глобальной информационной сети и риск ухода детей в виртуальную реальность, где происходит стирание граней между ребенком и компьютером.

5. Социализационный фактор – это недостаточная деятельность институтов социализации подрастающего поколения (образовательных учреждений, системы дополни-

² О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся: Федеральный закон от 31.07.2020 № 304-ФЗ. Доступ из СПС «КонсультантПлюс».

³ Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. от 29.05.2015 № 996-р // Российская газета. 2015. 8 июня.

⁴ Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: Приказ Минпросвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286 // Официальный интернет-портал правовой информации: сайт. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028>

⁵ Об утверждении Концепции развития системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних на период до 2025 года» (вместе с «Планом мероприятий на 2021–2025 годы по реализации Концепции развития системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних на период до 2025 года»): Распоряжение Правительства РФ от 22.03.2017 № 520-р (ред. от 18.03.2021). Доступ из СПС «КонсультантПлюс».

тельного образования, учреждений социально-культурной сферы).

Нами разработана модель, цель которой состоит в том, чтобы обеспечить профилактику буллинга среди младших школьников в воспитательной среде общеобразовательной организации.

Целевой блок модели отражает ведущий ориентир исследования – профилактику буллинга среди младших школьников в воспитательной среде общеобразовательной организации, связанный с социальным заказом общества и системы образования для разрешения конфликтов среди детей.

Авторская модель интегрирует методологическую основу исследования, связанную с выявлением научных подходов и принципов, содержание которых включает в себя основные направления, методы и формы изучаемого феномена; уровни профилактики; функции; свойства воспитательной среды школы и педагогические стратегии средообразования.

Методологический блок процессной модели профилактики буллинга среди младших школьников в воспитательной среде общеобразовательной организации отражает совокупность научных подходов (личностно-ориентированного, средового и деятельностного), выступающих базовыми ориентирами раскрытия многоплановых концептуальных позиций изучаемого феномена, реализации способов педагогической деятельности в логике ценностной позиции исследователя.

Личностно-ориентированный подход в психолого-педагогической науке разрабатывался исследователями Е.В. Бондаревской, И.С. Якиманской [1; 2]. Данный подход в профилактике буллинга среди младших школьников отражает признание уникальности, своеобразия и самобытности каждого школьника, его право на защиту и поддержку при принятии решений и выхода из затруднительной ситуации, развитие готовности справляться с возникающими психологическими затруднениями и жизненными проблемами, научение социально приемлемым способам самоутверждения и самореализации.

При реализации личностно-ориентированного подхода осуществляется моделирование в воспитательной среде общеобразовательной организации определенных личностно-ориентированных педагогических ситуаций с содержательными ориентирами нравственного выбора и воспитательной направленности, отказа от прежних неконструктивных убеждений и дезадаптивных поведенческих моделей, сознательной минимизации препятствий и барьеров антисоциальной совместной деятельности, переосмысления и рефлексии обстоятельств насилия и травли (требующих проявления волевых решений разрешения ситуации), провоцирующих экспансию ненормативного межличностного взаимодействия в ходе буллинга в детском коллективе (Е.И. Григорьева, Л.Г. Пак, В.В. Сериков и др. [3–6]).

Средовой подход в нашем исследовании определяет значимость использования многообразных возможностей воспитательной среды в профилактике буллинга среди младших школьников посредством реализации педагогических стратегий средообразования, средовых стимулов уважения прав и достоинств детей, авансирования доверия и полномочий, выстраивания партнерства и сотрудничества, безиерархичности общения, открытости социуму, соучастия в судьбе другого, адекватного противостояния негативному влиянию группы.

Деятельностный подход разрабатывался учеными К.А. Абульхановой-Славской, А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном [7–9]. Идеи деятельностного подхода отражают необходимость включения обучающихся в социально одобряемую деятельность как значимый регулятив возможности противостоять буллингу среди младших школьников через освоение ими социально адекватных норм и установок, социально ориентированных мотивов и социальных ценностей, позитивных поведенческих моделей, а также с позиции высокой сплоченности коллектива и ответственной зависимости сверстников друг перед другом.

Деятельностный подход нацеливает на продуктивное приспособление и адаптацию детей к требованиям и ожиданиям, предъявляемым окружением школы и класса, предопределяет предупреждение агрессивных действий и проявление саморегуляции поведения для достижения взаимовыгодного и согласованного социально значимого и лично-стно признаваемого результата, способствует возникновению позитивных новообразований личности участников буллинга, выраженных в структурных преобразованиях ранее сформированных мотивов, ценностей, установок когнитивной, эмоциональной, поведенческой сфер.

В процессной модели профилактики буллинга среди младших школьников в воспитательной среде общеобразовательной организации каждому из выделенных научных подходов соответствуют основополагающие принципы, позволяющие оптимально организовать прикладной аспект реализации педагогической деятельности по внедрению основных идей исследования.

Наиболее существенным можно выделить принцип аксиологичности, который формирует готовность детей к принятию и использованию ценностей в поведении и взаимодействии, смысловой оценке собственных поступков, действий сверстников и взрослых.

Принцип коммуникативного сотрудничества позволяет демонстрировать конструктивность влияния группы на ее членов и осуществлять совместную ценностно-ориентированную деятельность в воспитательной среде школы.

В ходе средового подхода приоритетным выступает принцип превентивности, обозначающий векторную направленность профилактических действий на «сохранение и развитие целостности «Я» обучающихся, которые нуждаются в педагогической поддержке, на выработку механизма защиты «Я» от разрушения, от возможности манипулирования их чувствами, волей, сознанием» [10, с. 57].

При реализации данного принципа значимым выступает признание приоритета безопасности как высшей ценности, создание

комфортного благоприятного психологического микроклимата в школьном коллективе, ориентированность на активность детей в преодолении рисков и угроз буллинга, развитие умений школьников выйти за пределы конкретной ситуации экстремальности и найти способы защиты от нее при правильном распределении средовых контекстов и строгом соблюдении этических норм и границ.

В рамках деятельностного подхода реализуется принцип социального закаливания, определяющий включение младших школьников в имитационно смоделированные определенным образом рискованные остроконфликтные ситуации в межличностном взаимодействии в коллективе, требующие напряжения сил, эмоциональных переживаний, волевого участия для их разрешения и минимизации посредством овладения многообразными способами их редукции, преодоления страха, непротивления злу насилием [11].

В содержательный блок процессной модели профилактики буллинга среди младших школьников в воспитательной среде общеобразовательной организации входят: основные направления исследуемого феномена (появление причин возникновения школьного буллинга; коррекция проявлений дезадаптивного поведения школьников); уровни профилактики буллинга среди школьников (первичная, вторичная, третичная); совокупность форм и методов профилактики буллинга среди школьников в воспитательной среде школы (ролевые игры, коммуникативные игры, коллективно-творческие дела, видеоигры, анимационные уроки, тренинги и др.).

Немаловажное значение имеет диагностический блок модели. Мы выделяем несколько этапов, среди которых диагностическо-оценочный, коррекционно-стабилизирующий, рефлексивно-превентивный.

Создание педагогических условий для реализации модели профилактики буллинга среди младших школьников в воспитательной среде общеобразовательной организации подразумевает создание особой программы развития негативного отношения обучающихся к различного рода дезадаптивным по-

веденческим проявлениям в классе, школе; тесного взаимодействия семьи и школы для предупреждения школьного насилия и устранения его последствий; осуществление педагогической поддержки формирования опыта конструктивного взаимодействия обучающихся на основе выявления затруднений в выстраивании общения, сотрудничества и сотворчества в школьном коллективе и их своевременной минимизации.

Результативный блок модели включает характеристику уровней сформированности опыта конструктивного взаимодействия младших школьников по мотивационному, когнитивному и деятельностному критериям.

ВЫВОДЫ

Конструирование авторской процессной модели осуществлялась путем искусственного, упрощенного построения идеализированного изучаемого феномена, отображения его общих характеристик, выделения существенных свойств, взаимосвязи структурных элементов, воспроизводящих целостность функционирования представленного аналога

для преобразования и получения нового знания об исследуемом объекте.

Процессный характер модели профилактики буллинга среди младших школьников в воспитательной среде общеобразовательной организации предусматривает определение этапности педагогического управления развитием изучаемого аналога-прототипа и выстраивание логики проводимого исследования. Процессная модель фиксирует переход от цели (теоретической и эмпирической) к содержанию (характеристике структурных блочных составляющих, организационно-управленческих элементов, специфики деятельности участников образовательных отношений) и к ожидаемому результату, отслеживаемому в соответствии с его нормативной оценкой по обоснованному критериально-диагностическому инструментарию. Разработка авторской процессной модели направлена на то, чтобы спрогнозировать возможную динамику сформированности опыта конструктивного взаимодействия младших школьников как социально значимого результата исследования.

Список источников

1. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания // Педагогика. 1995. № 4. С. 44-53. <https://elibrary.ru/skedrr>
2. Якиманская И.С. Основы личностно ориентированного образования. М.: Изд-во «Лаборатория знаний», 2013. 222 с. <https://elibrary.ru/sumlip>
3. Григорьева Е.И., Негин В.В., Солнцев М.Н. Профилактика девиантного поведения участников контркультурных подростковых объединений экстремистской направленности в условиях досуга // Подготовка кадров социально-культурной сферы: традиции и стратегии развития: материалы Междунар. науч. конф. / отв. ред. Т.В. Рябова, В.А. Кавера. СПб., 2019. С. 274-278. <https://elibrary.ru/zcaxal>
4. Григорьева Е.И. Роль общественных досуговых объединений в формировании толерантной культуры молодежи // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2012. № 11 (115). С. 185-188. <https://elibrary.ru/piktll>
5. Пак Л.Г., Харитонова Е.В. Минимизация рисков обучающегося в образовательной организации // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 2. Ст. 192. <https://elibrary.ru/ylkknб>
6. Сериков В.В. Развитие личности в образовательном процессе. М.: Логос, 2012. 447 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01006734842>
7. Абульханова-Славская К.А. Психология и сознание личности. М., 1999. 224 с. URL: https://www.studmed.ru/view/abulhanova-ka-psihologiya-i-soznanie-lichnosti_1b693e5ad86.html (дата обращения: 09.01.2023).
8. Леонтьев А.Н. Психологическая теория деятельности. Вчера, сегодня, завтра. М., 2006. 389 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002902945>

9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с. URL: http://yanko.lib.ru/books/psycho/rubinshteyn%3Dosnovu_obzhey_psc.pdf (дата обращения: 09.01.2023).
10. Шацкий С.Т., Шацкая В.Н. Сохраним то, что есть в детях. М.: Карапуз, 2011. 352 с. URL: <https://thebooks.su/book/251361-sohranim-to-cto-est-v-detyah.html> (дата обращения: 09.01.2023).
11. Рожков М.И. Как сформировать способность преодолевать трудности? // Народное образование. 2015. № 7 (1450). С. 197-200. <https://elibrary.ru/vhxdhn>

References

1. Bondarevskaya E.V. (1995). Tsennostnye osnovaniya lichnostno-orientirovannogo vospitaniya [The value foundations of personality-oriented education]. *Pedagogika* [Pedagogy], no. 4, pp. 44-53. (In Russ.) <https://elibrary.ru/skedrr>
2. Yakimanskaya I.S. (2013). *Osnovy lichnostno orientirovannogo obrazovaniya* [Fundamentals of Personality-Oriented Education]. Moscow, Laboratoriya Znanii Publ., 222 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/sumlip>
3. Grigoreva E.I., Negin V.V., Solntsev M.N. (2019). Profilaktika deviantnogo povedeniya uchastnikov kontrkul'turnykh podrozkovykh ob"edinenii ekstremistskoi napravlenosti v usloviyakh dosuga [Prevention of deviant behavior of participants of countercultural teenage associations of extremist orientation in leisure conditions]. In: Ryabova T.V., Kavera V.A. (executive eds.). *Materialy Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii «Podgotovka kadrov sotsial'no-kul'turnoi sfery: traditsii i strategii razvitiya»* [Proceedings of International Scientific Conference "Training of Personnel in the Socio-Cultural Sphere: Traditions and Development Strategies"]. St. Petersburg, pp. 274-278. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zcaxal>
4. Grigoreva E.I. (2012). Role of social leisure unions in formation of tolerant culture of youth. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, no. 11 (115), pp. 185-188. (In Russ.) <https://elibrary.ru/piktl1>
5. Pak L.G., Kharitonova E.V. (2017). Minimization of risks of the student in the educational organization. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya = Modern Problems of Science and Education. Surgery*, no. 2, art. 192. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ylkknbn>
6. Serikov V.V. (2012). *Razvitie lichnosti v obrazovatel'nom protsesse* [Personal Development in the Educational Process]. Moscow, Logos Publ., 447 p. (In Russ.) Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01006734842>
7. Abulhanova-Slavskaya K.A. (1999). *Psikhologiya i soznanie lichnosti* [Psychology and Personality Consciousness]. Moscow, 224 p. (In Russ.) Available at: https://www.studmed.ru/view/abulhanova-kapsihologiya-i-soznanie-lichnosti_1b693e5ad86.html (accessed 09.01.2023).
8. Leontev A.N. (2006). *Psikhologicheskaya teoriya deyatel'nosti. Vchera, segodnya, zavtra* [Psychological Theory of Activity. Yesterday, Today, Tomorrow]. Moscow, 389 p. (In Russ.) Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002902945>
9. Rubinshtein S.L. (2002). *Osnovy obshchei psikhologii* [Fundamentals of General Psychology]. St. Petersburg, Piter Publ., 720 p. Available at: http://yanko.lib.ru/books/psycho/rubinshteyn%3Dosnovu_obzhey_psc.pdf (accessed 09.01.2023).
10. Shatskii S.T., Shatskaya V.N. (2011). *Sokhranim to, chto est' v detyakh* [Let's Keep That is in the Children]. Moscow, Karapuz Publ., 352 p. (In Russ.) Available at: <https://thebooks.su/book/251361-sohranim-to-cto-est-v-detyah.html> (accessed 09.02.2023).
11. Rozhkov M.I. (2015). Kak sformirovat' sposobnost' preodolevat' trudnosti? [How to form the ability to overcome difficulties?]. *Narodnoe obrazovanie = National Education*, no. 7 (1450), pp. 197-200. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vhxdhn>

Информация об авторе

Баталов Дмитрий Рамильевич, аспирант, Департамент социально-культурной деятельности и сценических искусств, Московский городской педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация, <https://doi.org/0009-0009-9339-7097>, dimon.b-36@mail.ru

Поступила в редакцию 22.02.2023
Поступила после рецензирования 05.04.2023
Принята к публикации 27.04.2023

Information about the author

Dmitrii R. Batalov, Post-Graduate Student, Socio-Cultural Activities and Performing Arts Department, Moscow City University, Moscow, Russian Federation, <https://doi.org/0009-0009-9339-7097>, dimon.b-36@mail.ru

Received 22.02.2023
Approved 05.04.2023
Revised 27.04.2023



ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Научная статья
УДК 372.881.111.1

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-276-301>



ChatGPT в исследовательской работе студентов: запрещать или обучать?

Павел Викторович СЫСОЕВ , Евгений Михайлович ФИЛАТОВ 

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

*Адрес для переписки: psysoyev@yandex.ru

Актуальность. ChatGPT, разработанный на основе технологий искусственного интеллекта, способен значительно изменить научно-исследовательскую деятельность ученых и студентов, выполняя за них некоторую рутинную работу по поиску и обработке литературных источников и других данных, а также составлению исследовательских текстов. Вместе с тем интеграция ChatGPT в образование и науку вызывает бурные дискуссии в академической среде. Целью данной работы является: а) проведение обзора исследований, посвященных использованию чат-ботов в целом и ChatGPT в частности в исследовательской работе; б) проведение эмпирического исследования для проверки способности ChatGPT составлять исследовательские тексты и описание результатов анализа полученных данных; в) определение и обсуждение ключевых вопросов, связанных с эффективностью использования ChatGPT в исследовательской работе студентов.

Материалы и методы. Эмпирическое исследование проводилось в Тамбовском государственном университете имени Г.Р. Державина и включало взаимодействие с ChatGPT с целью составления на его основе фрагментов исследовательской работы, состоящих из актуальности темы, обзора литературы (определений понятий и известных в конкретной области знания положений), анализа результатов поиска, подбора библиографии. Опытная работа проводилась на материале методики обучения иностранным языкам.

Результаты исследования. ChatGPT доказал свою состоятельность в решении лишь нескольких исследовательских задач в соответствии с запросами пользователя (формулировать актуальность работы, приводить предложенные разными авторами определения понятий и описание устоявшихся конструктов, проводить анализ и обобщение результатов данных, генерировать новые данные, составлять библиографический список). Объем обзоров и глубина их содержания оказались больше удовлетворительного и неудовлетворительного качества. Кроме того, в случаях нехватки необходимой информации для решения поставленной задачи ChatGPT прибегал к фальсификации данных и генерированию несуществующих сведений.

Выводы. На основе анализа данных поисковых запросов авторы выделяют перечень ключевых вопросов и проблем, решение которых будет способствовать более эффективному

использованию ChatGPT в исследовательской работе молодых ученых и студентов. К таким вопросам относятся следующие: а) качество предоставляемых ChatGPT материалов по запросам пользователя; б) доступность ChatGPT и других аналоговых программ; в) способности и возможности ChatGPT предоставлять определенные материалы и выполнять некоторые аналитические функции; г) контекстность серии запросов; д) сочетание традиционной интеллектуальной работы человека с работой на основе ChatGPT; е) авторская этика написания исследовательских текстов; ж) неспособность ChatGPT адаптировать результаты поисковых запросов к уровню владения языком пользователем; з) воспитательный аспект создания ChatGPT исследовательских текстов; и) цена вопроса (или к каким временным и трудоемким затратам приведет использование ChatGPT в исследовательской работе); к) компетентность пользователя в профессиональной сфере при использовании ChatGPT.

Ключевые слова: искусственный интеллект, ChatGPT, чат-боты, нейросети, исследовательская работа

Для цитирования: Сысоев П.В., Филатов Е.М. ChatGPT в исследовательской работе студентов: запрещать или обучать? // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 276-301. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-276-301>

THEORY AND METHODS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-276-301>

ChatGPT in students' research: to forbid or to teach?

Pavel V. SYSOYEV ^{*}, Evgeny M. FILATOV 

Derzhavin Tambov State University

33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation

*Corresponding author: psysoyev@yandex.ru

Importance. ChatGPT, developed on the basis of artificial intelligence technologies, is able to significantly change the scientific research activity of scientists and students, performing for them some routine work on searching and processing literary sources and other data, as well as compiling research texts. At the same time, the integration of ChatGPT into education and science causes heated discussions in the academic environment. The purpose of the research is a) to review studies on the use of chatbots in general and ChatGPT in particular in research work, b) to conduct an empirical study to test the ability of ChatGPT to compose research texts and describe the results of the analysis of the data obtained; c) to identify and discuss key issues related to the effectiveness of using ChatGPT in students' research work.

Materials and methods. The empirical study was conducted at Derzhavin Tambov State University and included interaction with ChatGPT in order to compile on its basis fragments of research work consisting of the relevance of the topic, a literature review (definitions of concepts and positions known in a particular field of knowledge), analysis of search results, selection of bibliography. The experimental work was carried out on the material of the methods of teaching foreign languages.

Results and Discussion. ChatGPT has proven its worth in solving only a few research tasks in accordance with user requests (to formulate the relevance of the work, to give definitions of concepts proposed by different authors and descriptions of established constructs, to analyze and summarize data results, to generate new data, to compile a bibliographic list). The volume of reviews and the depth of their content turned out to be of more satisfactory and unsatisfactory quality. In addition, in cases of lack of the necessary information to solve the task, ChatGPT resorted to falsifying data and generating non-existent information.

Conclusion. Based on the analysis of search query data, the authors identify a list of key issues and problems, the solution of which will contribute to a more effective use of ChatGPT in the research work of young scientists and students. Such issues include the following: a) the quality of the materials provided by ChatGPT at the user's request; b) the availability of ChatGPT and other analog programs; c) the ability and capabilities of ChatGPT to provide certain materials and perform some analytical functions; d) the contextuality of a series of requests; e) the combination of traditional intellectual work of a person with work based on ChatGPT; f) the author's ethics of writing research texts; g) the inability of ChatGPT to adapt the results of search queries to the user's level of language proficiency; h) the educational aspect of creating ChatGPT research texts; i) the price of the question (or to what time and labor-intensive costs lead the using of ChatGPT in research work); j) the competence of the user in the professional field when using ChatGPT.

Keywords: artificial intelligence, ChatGPT, chatbots, neural network, research work

For citation: Sysoyev, P.V., & Filatov, E.M. (2023). ChatGPT in students' research work: to forbid or to teach? *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 276-301. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-276-301>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Современный этап технологического развития общества характеризуется динамичной интеграцией искусственного интеллекта в различных сферах жизнедеятельности человека, включая сферы науки и образования. Одной из наиболее распространенных программ, созданной на основе таких технологий искусственного интеллекта, как естественный язык (natural language) и машинное обучение (machine learning), являются чат-боты. В методической литературе последних лет появился целый корпус работ, посвященных использованию чат-ботов в образовании в целом [1–9] и обучении конкретным предметам, преимущественно иностранному языку [6–9]. ChatGPT выступает на настоящий момент самым продвинутым в техническом плане чат-ботом, обладающим значительным дидактическим и лингводидактическим потенциалом и позволяющим студентам на его основе работать над созданием текстов и написанием исследовательских работ.

Вместе с тем лингвокогнитивные способности ChatGPT, позволяющие студентам за достаточно короткие сроки подготовить тексты курсовых и квалификационных работ, разделили ученых и преподавателей-практиков на две группы: 1) запрещающих использование ChatGPT в обучении и 2) выступающих за разумное использование ChatGPT в процессе проведения студентами исследовательской работы. На современном этапе уже невозможно повсеместно запретить обучающимся использовать технологии искусственного интеллекта, включая ChatGPT, в образовании и исследовательской работе. Более корректным и правильным, на наш взгляд, будет *обсуждение* с обучающимися потенциала ChatGPT, ответственности за результат «совместной» с ChatGPT работы, потенциальных угроз, которые несет в себе работа с нейросетью, и *целенаправленное обучение* студентов использовать ChatGPT в исследовательской работе при написании курсовых и квалификационных работ.

Целью данного исследования является:

а) проведение обзора исследований, по-

священных использованию чат-ботов в целом и ChatGPT в частности в исследовательской работе;

б) проведение эмпирического исследования для проверки способности ChatGPT составлять исследовательские тексты и описание результатов анализа полученных данных;

в) определение и обсуждение ключевых вопросов, связанных с эффективностью использования ChatGPT в исследовательской работе студентов.

ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

Одним из ключевых терминов в данной работе выступает «чат-бот». Рассмотрим некоторые определения этого понятия и выразим свою позицию по данному вопросу. Отметим, что в целом авторы пришли к общему пониманию термина, акцентируя в своих определениях различные аспекты этой технологии в соответствии с областью знания, которую они представляют. В частности, под чат-ботом Г.Д. Хуанг и Ч.Ю. Чанг понимают «модель применения технологий, которая эффективно способствует межличностному общению и обучению и предоставляет различные виды информации с помощью интерактивных и простых в использовании интерфейсов» [1, с. 1], Х.Н. Ио и С.Б. Ли – «диалогового агента, имеющего возможность взаимодействовать или «общаться» с человеком на естественном языке» [2, р. 217], А.Н. Коробова и Н.Д. Чижик – «специальную программу, выполняющую различные функции и упрощающую жизнь пользователя, главной задачей которой является автоматический ответ после введенной пользователем команды» [3, с. 70], И. Докукина и Ю. Гуманова – «умный разговорный агент» [4, р. 542], О.Е. Кадеева и В.Н. Сырицина – «программное приложение, предназначенное для интерактивного общения с пользователями при помощи текста или преобразования текста в речь» [5, с. 45]. На основе анализа ряда определений в одной из своих работ П.В. Сысоевым и Е.М. Филатовым применительно к методике обучения иностранным

языкам определяют чат-бот, как «диалоговую обучающую программу, способную на основе технологий естественного языка и машинного обучения и заложенных в нее алгоритмов речевого поведения человека развивать иноязычные устные и письменные речевые умения обучающегося посредством поддержания с ним диалога и имитации человеческой речи» [6, с. 68].

Анализ приведенных определений позволяет выделить несколько ключевых аспектов, имеющих отношение к использованию чат-ботов в обучении. Во-первых, чат-бот – это программа, разработанная на основе таких технологий искусственного интеллекта, как естественный язык и машинное обучение. Программа действует по заранее заложенным в нее алгоритмам речевого поведения человека. В мире существует множество чат-ботов, способных взаимодействовать с пользователями программы на разных языках, предоставляя при общении аутентичные с позиции использования языковых и речевых средств высказывания. Во-вторых, чат-боты способны взять на себя функцию преподавателя по обеспечению учащихся и студентов обратной связью при выполнении домашней работы или при проведении проектной деятельности (от ответов на часто задаваемые вопросы до оценки этапов выполнения заданий или проектов). В-третьих, результатом взаимодействия с чат-ботом является устная или письменная речь как обучающегося, с одной стороны, так и чат-бота, с другой.

Учитывая перечисленные три основные характеристики чат-ботов и несмотря на относительную новизну, данная технология нашла достаточно широкое применение в методике обучения иностранным языкам. Связано это, в первую очередь с тем, что она позволяет создать условия для аутентичной иноязычной практики обучающихся, что чрезвычайно ценно при овладении иностранным языком вне языковой и культурной среды. Предметом исследования ученых в данной области выступали разные аспекты. И.В. Харламенко, П.В. Сысоев и Е.М. Фила-

тов рассматривали лингводидактический потенциал чат-ботов [6; 7]; П.В. Сысоев, Е.М. Филатов и Д.О. Сорокин разработали номенклатуру иноязычных речевых умений обучающихся, развиваемых на основе языковой практики с чат-ботом, а также предложили этапы обучения, интегрирующие результаты внеаудиторной языковой практики с чат-ботом в традиционный процесс обучения иностранному языку в школе или вузе [8]; А.П. Авраменко и А.А. Тарасов предложили инновационную методику подготовки обучающихся к сдаче разговорной части ЕГЭ по иностранному языку на основе технологии распознавания речи искусственным интеллектом [9]. Эти и другие подобные исследования по использованию чат-ботов в процессе обучения конкретной дисциплине и развитию иноязычных устных и письменных речевых умений учащихся и студентов создали определенную основу для внедрения более технологически-продвинутых диалоговых инструментов, одним из которых выступает ChatGPT.

ChatGPT: ОПРЕДЕЛЕНИЕ И ВОЗМОЖНОСТИ

Одно из наиболее известных определений ChatGPT принадлежит Г. Торпу и гласит следующее: «ChatGPT – это программа, которая автоматически создает текст на основе текстовых запросов [промтгов]» [10, р. 313] (перевод наш. – П. С., Е. Ф.). Под промттом понимается запрос, на основе которого ChatGPT и другие нейросети генерируют в ответ на запрос текст или изображение. Именно от точности запросов зависит содержание, объем и содержательная глубина ответов ChatGPT и их соответствие поставленной задаче. В своем описании Е. ван Дис, Дж. Боллен, Р. ван Рооидж, В. Зуидема и К. Боктинг более детально отразили природу функционирования ChatGPT [11]. Ученые утверждают, что ChatGPT является огромной языковой системой, основанная на машинном обучении, способной на большом массиве данных и информации автономно обу-

читься и создавать сложные тексты, которые можно характеризовать как научные. Такое определение вполне точно раскрывает особенность ChatGPT – его способность к автономному обучению на основе массива данных, а также генерация текстов с помощью анализа изученного материала. Нейросети и технология ChatGPT еще находятся в начале своего пути. Они уже показали педагогам и ученым способность написания эссе, обзора литературы, анализа данных, сочинения стихов, а также пока еще неспособность написания компьютерного кода или проведения статистических расчетов. Вскоре эта технология достигнет уровня подготовки научных работ «под ключ», осуществления рецензирования и принятия решений по публикации исследовательских статей в журналах.

В нашей стране ChatGPT получил широкую известность после публичного признания студентом РГГУ Александром Жаданом факта написания своей квалификационной работы с помощью ChatGPT [12]. Формулируя для нейросети запросы, А. Жадан получал готовые ответы, которые переводил с английского языка на русский (ввиду того, что ChatGPT лучше работает на английском языке, хотя им можно пользоваться и на русском), после чего составлял общий текст работы. В своей статье, в которой подробно описывает процесс написания выпускной квалификационной работы с помощью ChatGPT, Александр поясняет, что изначально целью было не само написание квалификационной работы с помощью нейросети, а познание чего-то нового. Главной задачей для него было научиться формулировать те самые промты и задавать правильные вопросы. Считаем необходимым пояснить, что означает фраза «правильно заданный нейросети вопрос» в свете обсуждения данной проблемы. Ввиду того, что чат-бот способен не просто выдавать заложенную в него информацию на основе пользовательских команд, а именно генерировать текст, очень важно правильно сформулировать свой запрос. От этой формулировки будет зависеть получаемый пользователем ответ. Возвраща-

ясь к обсуждению опыта взаимодействия с ChatGPT студента РГГУ, следует отметить, что первый пункт написания ВКР – составление плана работы – дался нейросети с трудом. Как выразился А. Жадан: «Проще было бы самому написать план, чем просить написать нейросеть» [12]. Действительно, нейросеть не может сама узнать, какие требования есть к работам, поэтому просто создать план, который будет четко структурирован и сформулирован, ей невозможно. Но за несколько попыток и пояснений реально создать не только план, но и какие-то тезисные моменты, которые позволят в дальнейшем усилить работу.

Этот и многие другие аналогичные случаи написания учащимися и студентами по всему миру письменных работ с помощью ChatGPT *разделили ученых на две группы. К первой относятся противники использовать искусственный интеллект в образовании и науке.* В серии работ К. Элкинс, Дж. Чан, К. Гао, Ф. Ховард, Н. Марков, Э. Даер, Ш. Рамеш, Ю. Луо, А. Пирсон, Д. Коттон, П. Коттон, Дж. Шипвей, Д. Нассим, К. Роренблатт описывали случаи массового плагиата и несанкционированных заимствований школьниками и студентами значительных по объему фрагментов текстов ChatGPT в своих работах [13–17]. Невозможность отличить текст, сгенерированный нейросетью, от текста, написанного лично обучающимися, подтолкнула администрацию учебных заведений к запрету использовать в процессе обучения ChatGPT и другие цифровые средства. Безусловно, данная точка зрения вполне аргументирована и обусловлена стремлением определенной группы обучающихся и исследователей воспользоваться уникальными способностями ChatGPT и присвоить себе результаты его работы.

Другая группа ученых придерживается иного мнения, выступая против запрета использования технологий искусственного интеллекта, особенно в ситуации, когда выполнение этого запрета не может быть гарантировано. К сторонникам *разумного использования ChatGPT* в процессе обучения принад-

лежит М. Халавех. В своей работе ученый говорит о том, что в настоящее время ChatGPT доступен каждому обучающемуся [18]. В этих условиях функцией педагога станет не запрещать эту новую технологию, а научить правильно использовать ресурс ChatGPT для достижения качества исследовательских работ. К более тщательному и глубокому изучению положительных и негативных моментов использования искусственного интеллекта в образовании призывают на страницах журнала «Высшее образование в России» Е.Н. Ивахненко и В.С. Никольский [19]. Авторы справедливо утверждают, что нейросети и искусственный интеллект изменяют традиционную и уже привычную профессиональную деятельность преподавателя и исследователя. При этом генеративная функция искусственного интеллекта делает новые вызовы перед современной системой образования, которой еще предстоит найти ответы на многие возникающие вопросы, справиться с которыми можно только через совместную работу

Мы разделяем мнение М. Халавеха [18] и выступаем за разумное и честное использование потенциала ChatGPT и других нейросетей в обучении. Это позволит создать условия для того, чтобы ChatGPT был мощным помощником в руках компетентного студента или исследователя.

Рассмотрим подробнее в ходе эмпирического исследования способности ChatGPT в предоставлении помощи исследователю, а также определим умения и компетенции, которыми должен обладать исследователь, чтобы нейросеть стала помощником в руках молодого исследователя или ученого.

МЕТОДОЛОГИЯ

В качестве методологической основы настоящего исследования выступает деятельностный подход, ключевые положения которого были разработаны С.Л. Рубинштейном и А.Н. Леонтьевым. Сущность подхода заключается в том, что процесс познания и овладения конкретным конструктом возможен

через практическую деятельность, где деятельность, согласно С.Л. Рубинштейну, понимается как «совокупность действий, направленных на достижение конкретной цели». В рамках нашего исследования через практическую работу с ChatGPT планируется решить следующие задачи: а) определить возможность составления исследовательского текста на основе запросов в ChatGPT; б) определить умения и компетенции, необходимые для использования ChatGPT в качестве помощника при проведении исследовательской работы; в) выявить и обозначить ключевые и важные моменты, связанные с интеграцией ChatGPT и других нейросетей в работу по подготовке студентами исследовательских текстов.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Эмпирическое исследование проводилось на базе Лаборатории языкового поликультурного образования ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина» весной 2023 г. Его целью была проверка возможности составления/написания исследовательского текста на основе запросов в ChatGPT, а также определение перечня умений и компетенций, которыми необходимо обладать исследователю с тем, чтобы ChatGPT стал помощником в его исследовательской работе. В ходе исследования использовалась платная русскоязычная версия ChatGPT.

В рамках исследования запросы в ChatGPT проводились по следующей теме: «Блоги и блог-технология в обучении иностранному языку». Впоследствии в ходе выполнения работы в соответствии с качеством предлагаемых ChatGPT материалов было принято решение расширить тематику запросов до обучения аудированию и формированию иноязычной коммуникативной компетенции. Выбор данных тем был обусловлен сферой профессиональной деятельности и соответствующей профессиональной компетентностью авторов статьи. Каждый запрос в

ChatGPT и полученный ответ были сохранены отдельно для анализа и обсуждения.

Формулирование запросов и их последовательность основывались на принятой в методике обучения иностранным языкам структуре написания (научно)-исследовательской работы, включающей следующие компоненты:

- обоснование актуальности исследования;
- обзор определений ключевых понятий работы;
- обзор научных работ по теме исследования;
- обобщение, анализ, классификация данных, полученных при обзоре;
- генерация новых знаний;
- формулировка выводов и заключения;
- составление списка литературы.

Отметим, что это ключевые компоненты исследовательской работы. В зависимости от конкретной тематики данные компоненты могут как расширяться, так и сокращаться. В рамках других областей знаний набор компонентов может быть другим.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В данном разделе статьи мы представляем результаты запросов в ChatGPT с короткими комментариями. В отличие от многих других чат-ботов ChatGPT характеризуется большим объемом памяти, что позволяет ему придерживаться одной тематики на протяжении всего периода взаимодействия с пользователем. Также память ChatGPT позволяет пользователю уточнять свои запросы, не опасаясь, что ChatGPT перейдет на обсуждение других тем в рамках другой области знания.

Многие пользователи начинают общение с ChatGPT его погружением в конкретную проблему и описанием сферы или области знания, в рамках которой будут осуществляться последующие запросы (рис. 1).

Серия поисковых запросов начинается с определения актуальности темы исследования. На рис. 2–4 отчетливо видно, что

ChatGPT не нацелен исключительно на составление научных текстов. Рис. 2 показывает, что при общей формулировке запроса (об актуальности блог-технологии) ChatGPT простым языком объясняет эту актуальность. При повторных запросах с уточнением интересующей исследователей информации

ChatGPT способен предоставить материалы со ссылками на работы авторов, как требуется в исследовательских текстах (рис. 3 и 4). Качество же предлагаемой ChatGPT информации (обращение к работам конкретных авторов) станет предметом отдельного обсуждения в разделе «Обсуждение результатов».

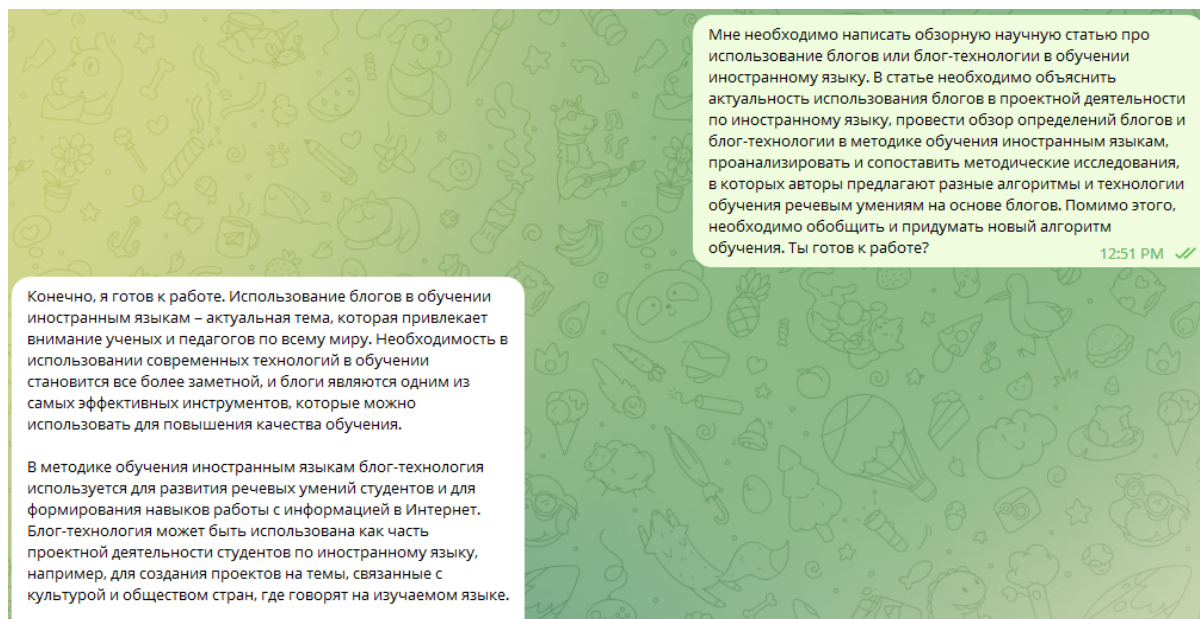


Рис. 1. Погружение ChatGPT в тематику предстоящих запросов
Fig. 1. Immersion of ChatGPT in the subject of upcoming requests

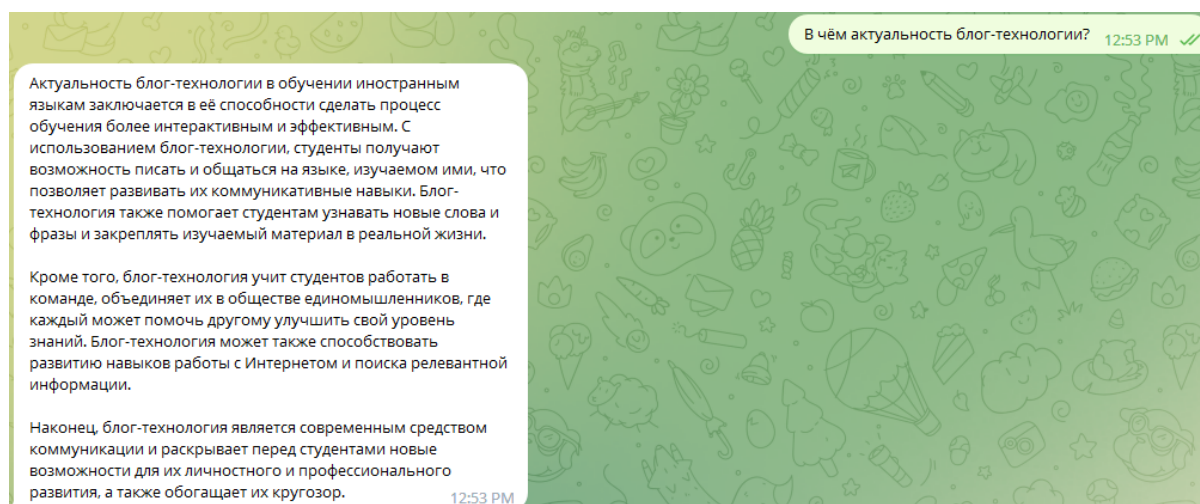


Рис. 2. Запрос об актуальности темы исследования
Fig. 2. Inquiry about relevance of the research topic

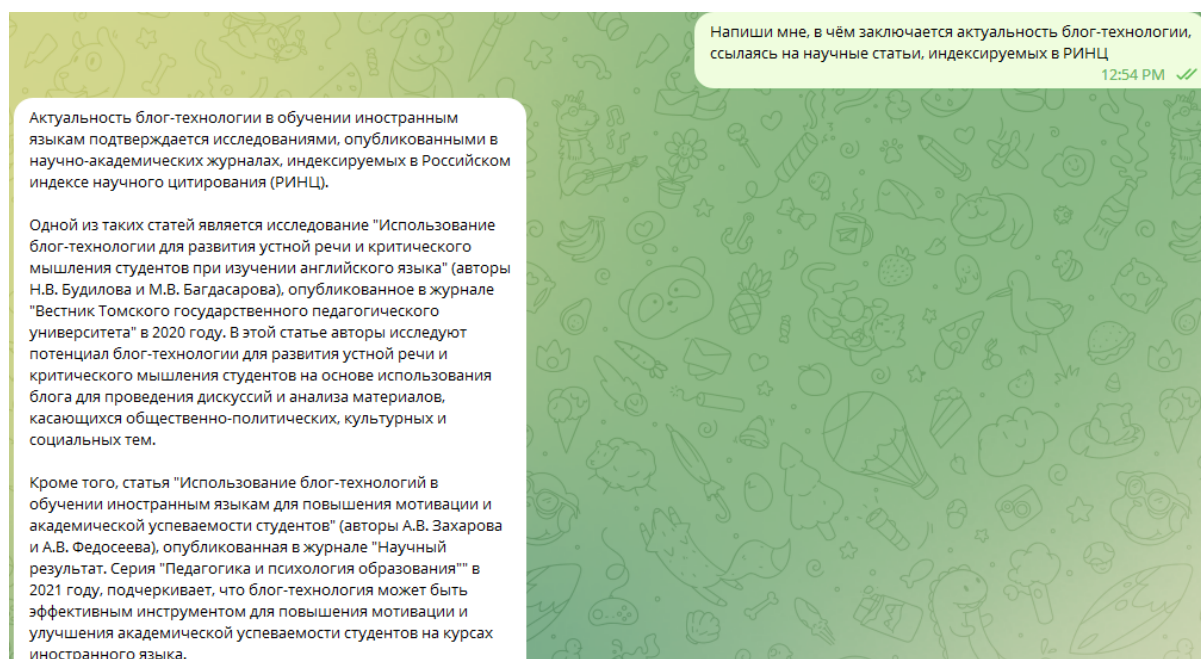


Рис. 3. Повторный запрос об актуальности темы со ссылкой на научные публикации

Fig. 3. Repeated request about the relevance of the topic with reference to scientific publications

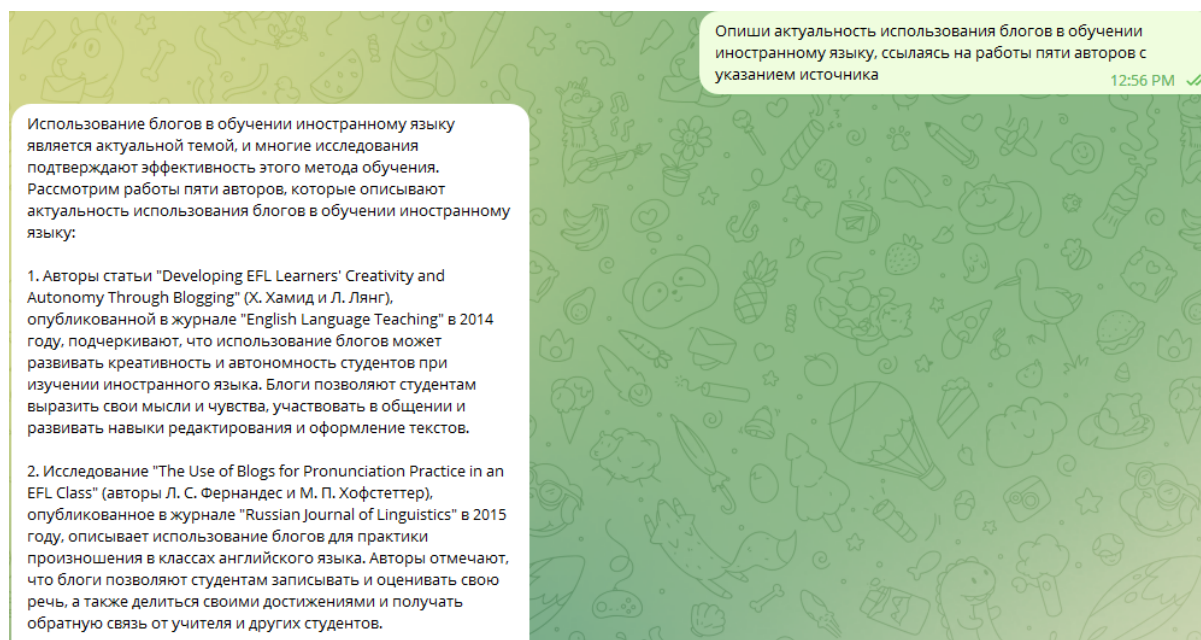


Рис. 4. Повторный запрос об актуальности темы со ссылкой на конкретные публикации авторов

Fig. 4. Repeated request about the relevance of the topic with reference to certain publications of the authors

После определения актуальности было решено перейти к следующему разделу исследовательской работы, посвященному определению ключевых понятий. Рис. 5–7 иллюстрируют разные варианты ответов ChatGPT на соответствующие запросы пользователей. На рис. 5 представлен точечный запрос на поиск определений термина «блог-технология» из работ П.В. Сысоева и И.С. Дронова, Т.Ю. Павельевой – авторов

методических научных работ по использованию блог-технологии в обучении иностранному языку, опубликованных за последние 12 лет и находящихся в открытом доступе.

Результаты запроса оказались весьма скудными и неожиданными для нас. ChatGPT не смог найти работы авторов, ссылки на которые находятся в топе в известных поисковых системах.

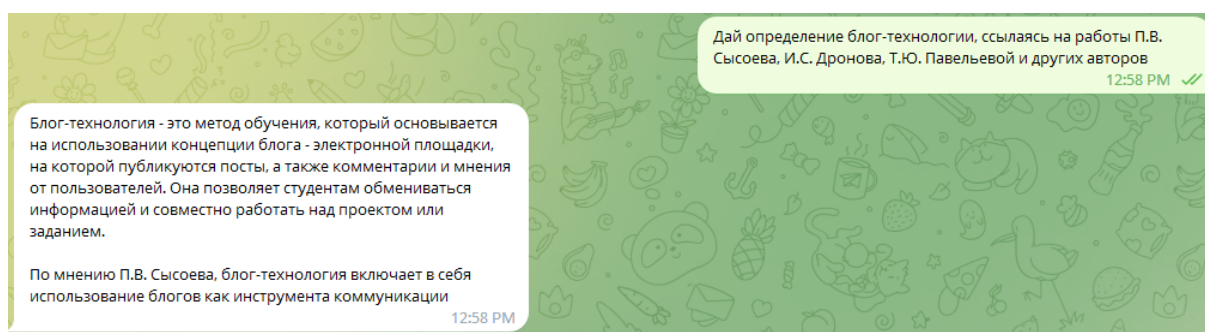


Рис. 5. Запрос определений понятия «блог-технология» из работ конкретных авторов
Fig. 5. Request definitions of “blog technology” concept from the works of certain authors

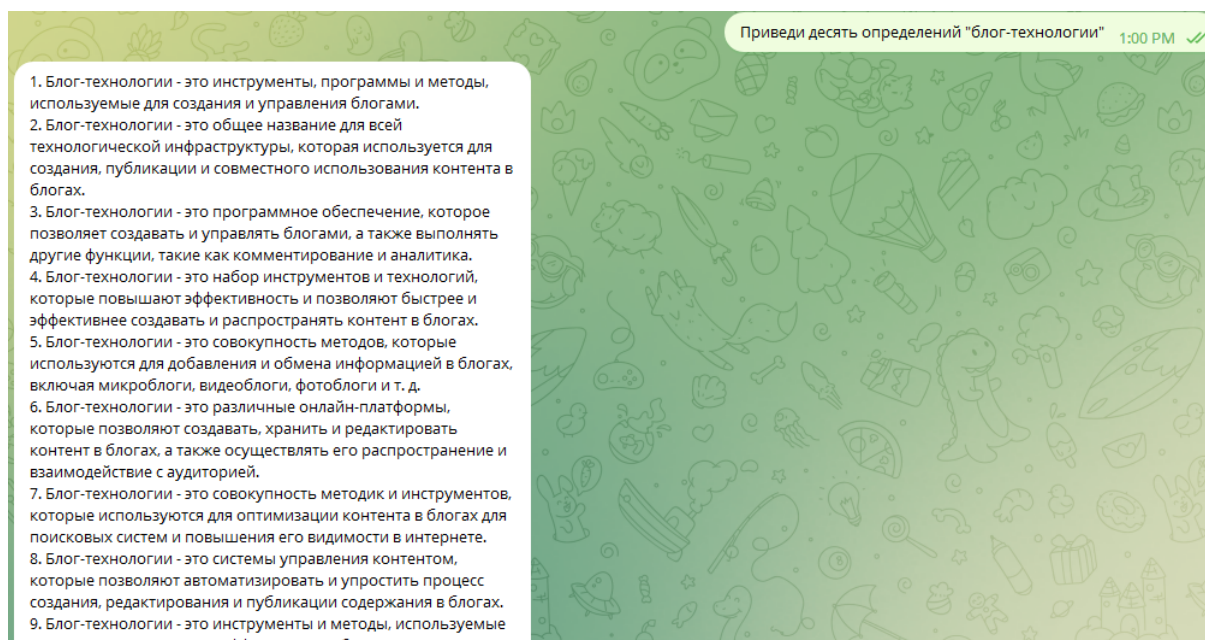


Рис. 6. Уточняющий запрос на десять определений термина «блог-технология»
Fig. 6. Clarifying request for ten definitions of the term “blog technology”



Рис. 7. Повторный уточняющий запрос на определения термина «блог-технология» со ссылками на научные статьи

Fig. 7. Repeated clarifying request for definitions of the term "blog technology" with references to scientific articles

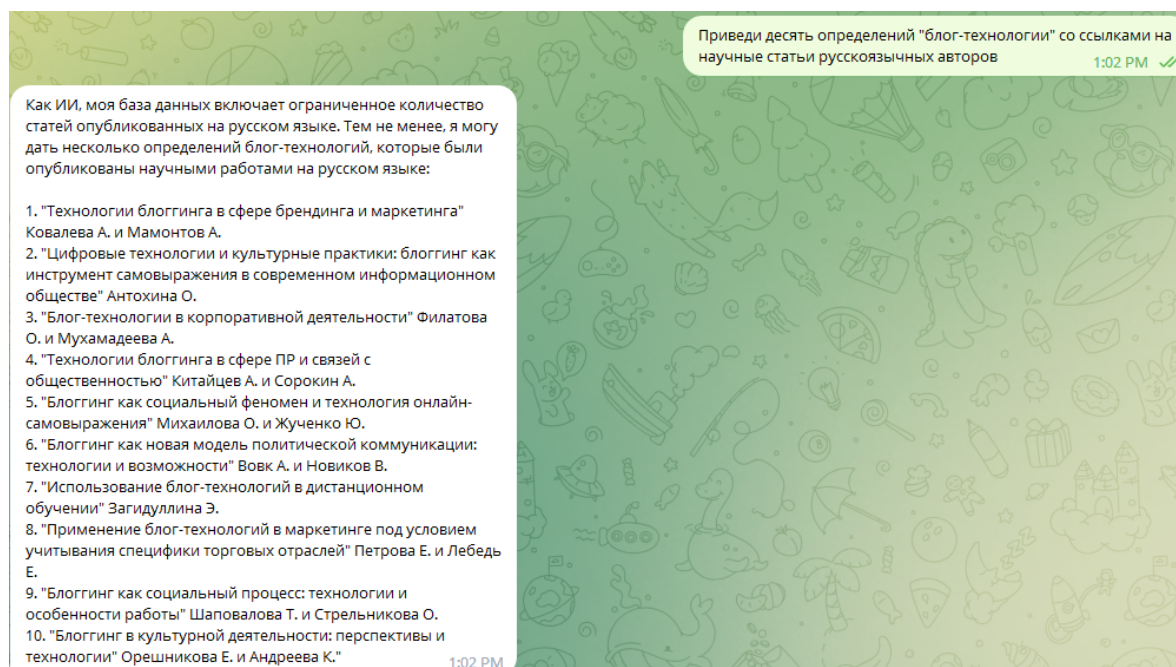


Рис. 8. Повторный уточняющий запрос на определения термина «блог-технология» со ссылками на научные статьи русскоязычных авторов

Fig. 8. Repeated clarifying request for definitions of the term "blog technology" with references to scientific articles by Russian-speaking authors

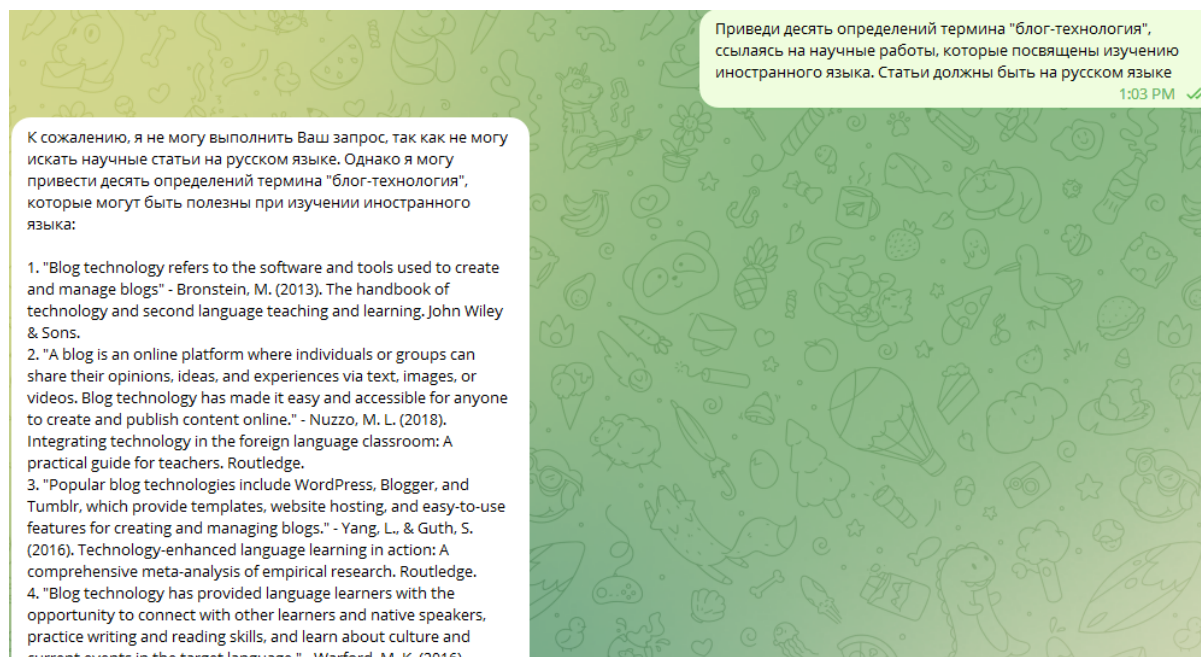


Рис. 9. Повторный уточняющий запрос на определения термина «блог-технология» со ссылками на научные статьи по методике обучения иностранным языкам русскоязычных авторов

Fig. 9. Repeated clarifying request for definitions of the term “blog technology” with references to scientific articles on the methods of teaching foreign languages to Russian-speaking authors

Уточняющий запрос на десять определений ключевого термина работы позволил получить исключительно определения без ссылок на источник (рис. 6).

Повторное уточнение и запрос на определения «блог-технологии» со ссылками на научные статьи позволил получить следующие результаты (рис. 7). ChatGPT объясняет неспособность подобрать необходимые материалы ограниченным доступом к базам данных. Однако не понятно, почему нейросеть не может использовать ресурсы, находящиеся в открытом доступе, в том числе на языке, на котором формулируются запросы.

Стремление все же получить ожидаемое – определения понятия «блог-технологии», данные русскоязычными авторами, – потребовало дальнейшего уточнения запросов. На рис. 8 и 9 представлены примеры уточняющих запросов и предложенных ChatGPT материалов. Качество представленных материалов также пока остается без оценки.

Перейдя к работе над следующим разделом научного текста ChatGPT, был сделан запрос на поиск иноязычных речевых умений, развиваемых у учащихся и студентов на основе блог-технологии (рис. 10 и 11).

В связи с ограниченностью исходного материала про перечни речевых умений, развиваемых на основе блог-технологии, для проверки способности ChatGPT осуществлять аналитическую работу было принято решение перейти на тему «обучение аудированию» (рис. 12 и 13).

Рис. 13 иллюстрирует способность ChatGPT проводить аналитическую работу, сравнивая и сопоставляя материал. Качество и глубина этой аналитической работы будет представлять предмет отдельного обсуждения. Однако очевидно одно: ChatGPT способен проводить анализ данных.

Для последующей научной дискуссии интерес представляют рис. 14–18. Рис. 14 иллюстрирует, что при подготовке ответов



Рис. 10. Запрос на перечень речевых умений, развиваемых у обучающихся на основе блог-технологии, со ссылкой на научные работы, индексируемые в Scopus и Web of Science

Fig. 10. Request for a list of speech skills developed by students based on blog technology with reference to scientific papers indexed in Scopus and Web of Science

ChatGPT сам выстраивает логику, нередко отличающуюся от ожиданий пользователя. Во многом эта логика будет зависеть от формулировок запросов.

Рис. 15 иллюстрирует, что ChatGPT решил сам выделить перечни речевых аудитивных умений, обращаясь к исследованиям авторов, вместо того, чтобы привести примеры перечней умений каждого автора отдельно.

Рис. 16 является яркой иллюстрацией фантазии или подлога ChatGPT. Приписываемые конкретному автору научные позиции и взгляды не соответствуют действительности. Для большей убедительности в уличении ChatGPT во лжи и фальсификации данных запрос был уточнен. ChatGPT было предложено дать ссылку на конкретную ра-

боту П.В. Сысоева, в которой изложена научная позиция автора (рис. 16). Результаты запроса подтвердили предположение исследователей о том, что в случаях отсутствия необходимых сведений или данных ChatGPT начинает фантазировать или врать, вводя в заблуждение начинающего исследователя. Об этом в своей работе предупреждали Е. ван Дис, Дж. Боллен, Р. Ван Рооидж, В. Зуидема и К. Боктинг [11]. Обращаясь к результату запроса в рис. 17, мы не смогли найти книги «Хочу понять иностранцев: аудирование. Базовый курс», принадлежащую П.В. Сысоеву. Ее просто не существует!

При этом на основе анализа существующих алгоритмов развития аудитивных умений учащихся и студентов ChatGPT смог предложить свои этапы обучения (рис. 18).

Пытаясь объяснить некоторые «сбои» при получении от ChatGPT необходимой информации для составления текста исследовательской работы, мы предположили, что результаты запросов во многом зависят от языка оригинальных научных работ, к которым может обращаться ChatGPT. Для эксперимента ChatGPT был сделан запрос на компонентный состав моделей иноязычной коммуникативной компетенции, представленных в работах известных на весь мир англоязычных ученых S. Savignon (1983, 1997) и Ek van (1986). Результаты также немного удивили и лишний раз подтвердили способность ChatGPT фальсифицировать данные (рис. 19 и 20). Для сведения читателей: Модель иноязычной коммуникативной компетенции С. Савиньен включала четыре компонента (грамматический, дискурсивный (речевой), стратегический (компенсаторный), социолингвистический), а модель Вана Эка – шесть компонентов (лингвистический (языковой), социолингвистический, дискурсив-

ный (речевой), социальный, социокультурный и стратегический (компенсаторный). Как показывают рис. 19 и 20, часть компонентов по каждой из моделей ChatGPT назвал правильно, часть придумал, а часть не упомянул.

Один из важных аспектов подготовки исследовательской работы – подбор библиографии. На рис. 21 представлен запрос ChatGPT на подготовку списка литературы по теме.

По формальным признакам ChatGPT справился с задачей по подготовке списка источников по теме согласно запросу. Подлинность источников не проверялась.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Анализ результатов опытного использования ChatGPT в составлении исследовательского текста позволил сформулировать несколько выводов, определяющих перспективы внедрения данной технологии в образование.

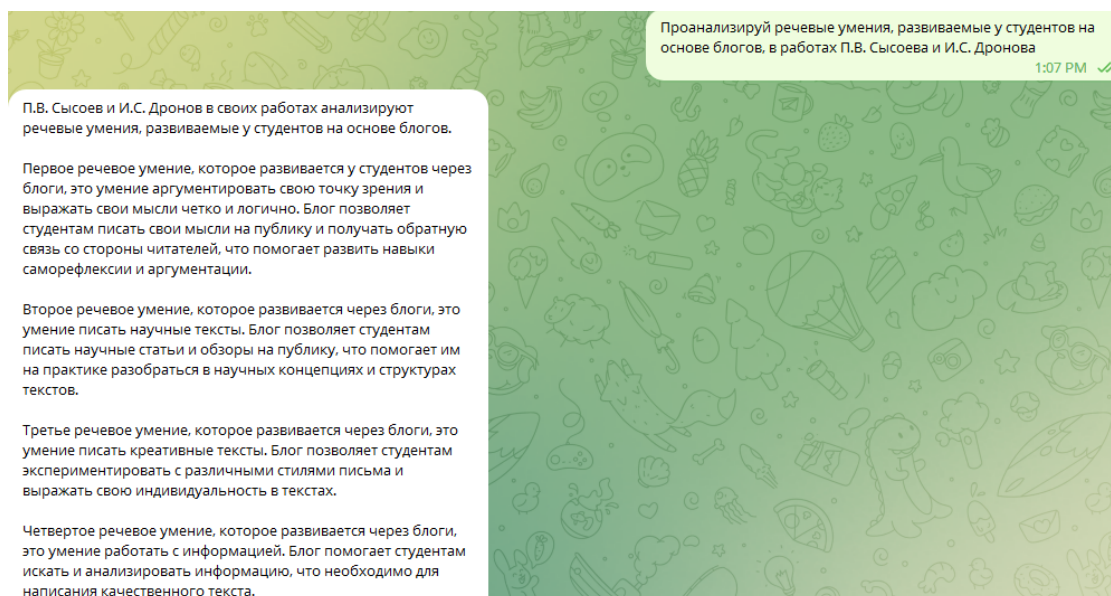


Рис. 11. Запрос на перечень речевых умений в работах конкретных авторов

Fig. 11. Request for a list of speech skills in the works of certain authors

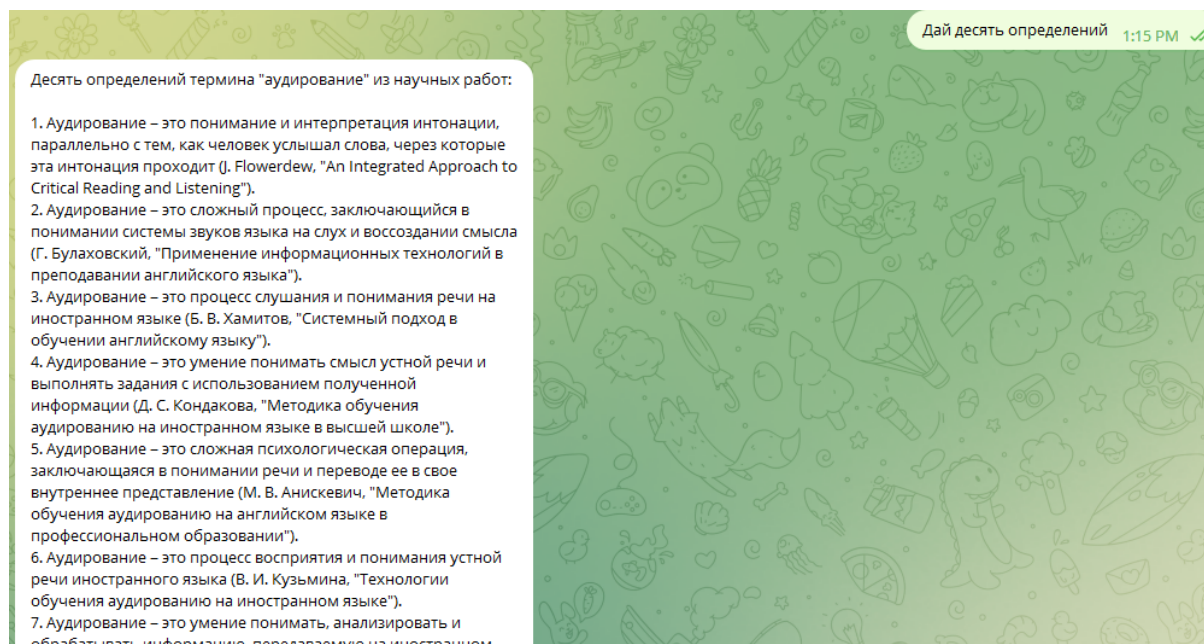


Рис. 12. Запрос на десять определений термина «аудирование»
Fig. 12. Request for ten definitions of the term "listening"



Рис. 13. Запрос на анализ и сравнение определений термина «аудирование» из работ разных авторов
Fig. 13. Request for analysis and comparison of definitions of the term "listening" from the works of different authors

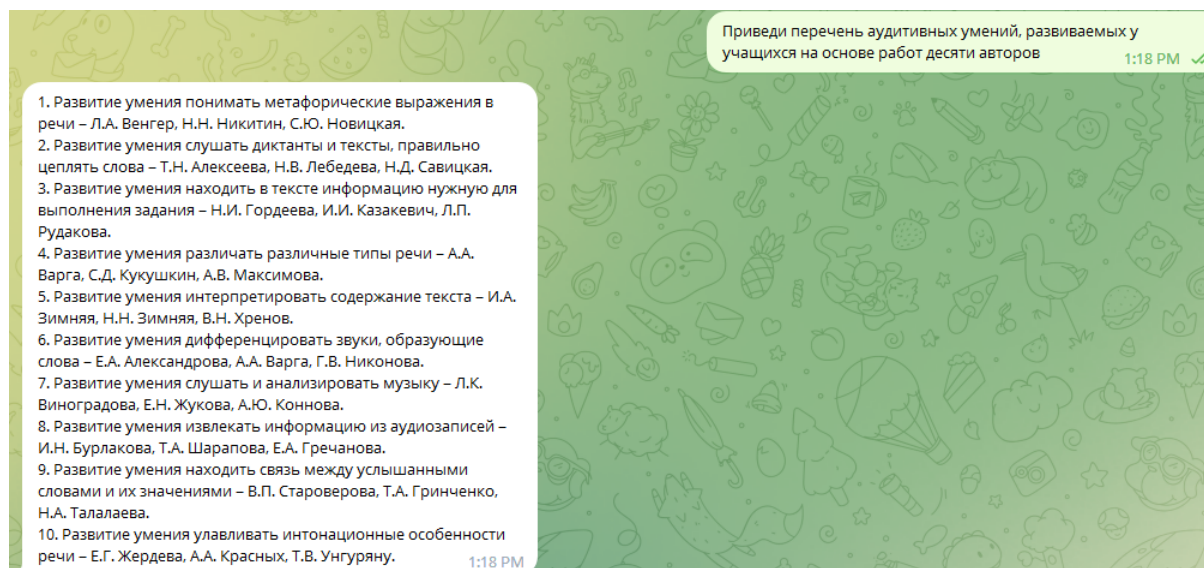


Рис. 14. Запрос на предоставление перечня аудитивных умений, развиваемых у обучающихся
Fig. 14. Request for a list of listening skills developed by students

1. Качество предоставляемых ChatGPT материалов по запросам пользователя. Сразу же отметим, что после такого пиара, который ChatGPT получил в научной литературе и прессе по всему миру, мы были несколько разочарованы качеством предоставляемых ChatGPT материалов в ответ на наши запросы! Приведенные примеры (рис. 2–21) свидетельствуют о том, что потребуются определенные усилия и время со стороны как разработчиков ChatGPT, так и широкого пользователя-исследователя для того, чтобы два субъекта взаимодействия – ChatGPT и пользователь – поняли друг друга, искусственный интеллект смог облегчить рутинный труд исследователя по поиску необходимых материалов, а пользователь начал доверять искусственному интеллекту. Как быстро это произойдет – покажет время. Вместе с тем отметим другие ключевые моменты, важные для интеграции ChatGPT и нейросетей в образовательную деятельность и исследовательскую работу.

2. ChatGPT и другие аналоговые программы, которые с каждым годом будут появляться и динамично развиваться, **отличаются своей доступностью.** Любой студент

или аспирант сможет использовать программы, созданные на основе технологий искусственного интеллекта, в исследовательской работе. В этой связи на современном этапе бессмысленно запрещать обучающимся использовать ChatGPT для поиска и обработки информации. Более значимым будет развитие у начинающих исследователей дополнительных умений по работе с нейросетями и максимально-продуктивному их использованию в работе. При этом каждый пользователь должен осознавать ответственность за соблюдение норм авторской этики и возможные угрозы, связанные с достоверностью материалов, предоставляемых ChatGPT.

3. Способности и возможности ChatGPT предоставлять определенные материалы и выполнять некоторые аналитические функции. Результаты нашего исследования идут в разрез с результатами исследований многих зарубежных коллег, в частности, М. Халавеха, утверждающего, что ChatGPT выдает материалы хорошего качества [18], или Е. ван Дис, Дж. Боллен, Р. Ван Рооидж, В. Зуидема и К. Боктинг, утверждающих, что ChatGPT способен генерировать значительный объем текста в ответ на

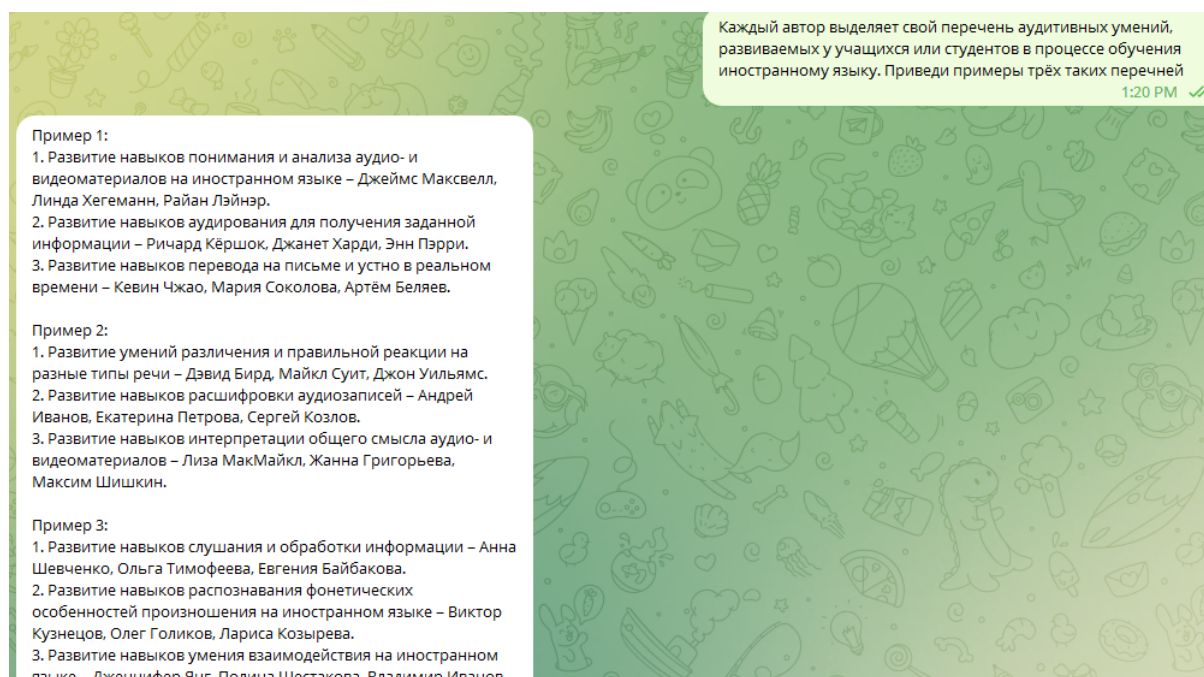


Рис. 15. Запрос на перечни умений, предлагаемых разными авторами
Fig. 15. Request for lists of skills offered by different authors



Рис. 16. Запрос на перечень аудитивных умений конкретного автора
Fig. 16. Request for a list of auditory skills of a certain author

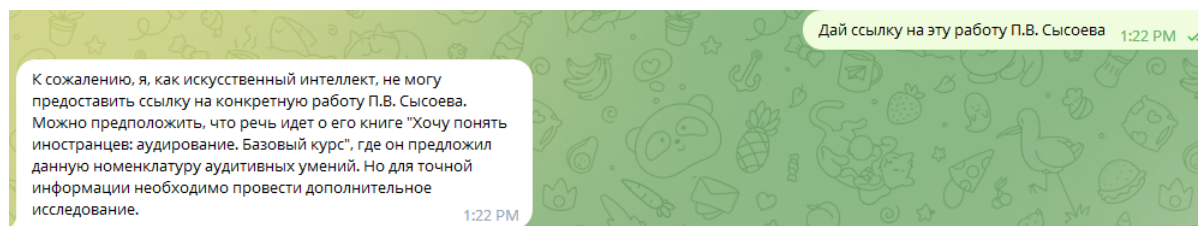


Рис. 17. Запрос на источник предлагаемого ChatGPT материала – ссылку на конкретную работу автора
Fig. 17. Request for the source of the proposed ChatGPT material – a reference to a certain work of the author



Рис. 18. Запрос на разработку этапов обучения аудированию обучающихся
Fig. 18. Request for the development of stages of teaching students listening

запросы пользователя [11]. Безусловно, «в ответ на запросы пользователя» является ключевой фразой, вызывающей много вопросов, связанных с профессиональной компетентностью пользователя. Как показывают многочисленные примеры (рис. 2–20), ChatGPT *может быть* помощником компетентному в профессиональной сфере пользователю, однако мы не возьмем на себя ответственность за радужные характеристики виртуального помощника. Проведенное эмпирическое исследование показало, что в целом ChatGPT в состоянии решить определенную

часть (но далеко не все) задач при подготовке исследовательских текстов. В частности, ChatGPT способен формулировать актуальность проводимого исследования (рис. 2–4), проводить обзор литературы (от определений понятий до изложения концепций, моделей и т. п., нередко следуя своей логике (рис. 5–10, 12, 14, 15 и 18), осуществлять аналитическую работу (рис. 11 и 13), составлять библиографию (рис. 21). Вместе с тем каждому пользователю необходимо помнить два основных момента: а) результаты запроса (количество определений или глубина анализа)

во многом зависят от точности формулировки самого запроса; б) ChatGPT не несет ответственности за достоверность предоставляемой информации. Рис. 16, 17, 19 и 20 выступают примерами фальсификации данных ChatGPT.

4. Контекстность серии запросов. В отличие от многих других диалоговых программ, которые не сохраняют в своей памяти тематику обсуждения, ChatGPT демонстрирует способность запомнить контекст и тематику обсуждения. Первым сообщением исследователь может погрузить ChatGPT в тематику и проблематику предстоящего диалога, которым ChatGPT будет следовать (рис. 1).

5. Сочетание традиционной интеллектуальной работы человека с работой на основе ChatGPT. Широкое внедрение ChatGPT в образовательную и исследова-

тельную деятельность может оказать негативное влияние на интеллектуальные и когнитивные способности обучающихся, которые будут постоянно и полностью полагаться на искусственный интеллект. В результате постепенно они будут терять способность критической и аналитической работы с информацией (формулирование задач, поиск необходимых материалов, анализ, классификация, обобщение полученных данных, генерация новых данных на основе проведенного анализа или обобщения, критическое мышление, формулировка выводов и заключения).

Кроме того, использование в исследовательской работе ChatGPT *потребуется у пользователей развития новых дополнительных умений* по формулированию конкретных и точечных запросов для получения искомой информации. В этой связи представляется



Рис. 19. Модель иноязычной коммуникативной компетенции С. Савиньен по версии ChatGPT

Fig. 19. S. Savignon's model of foreign language communicative competence according to the ChatGPT version

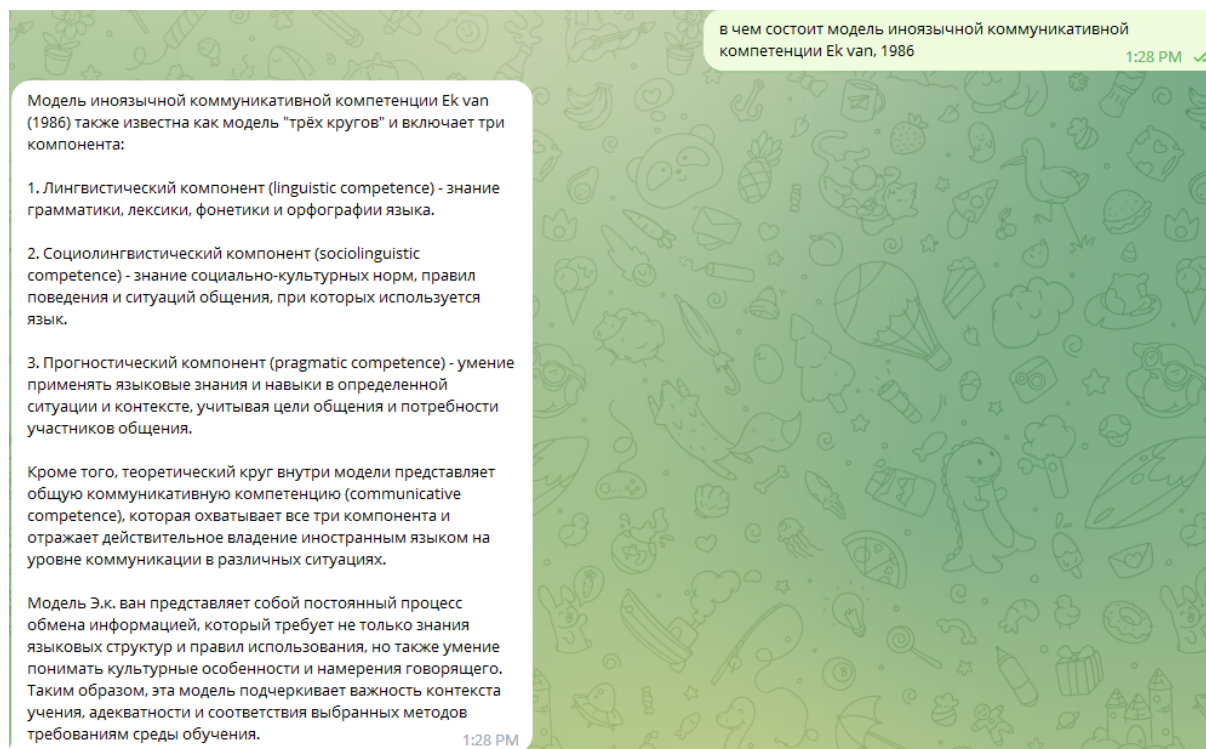


Рис. 20. Модель иноязычной коммуникативной компетенции Вана Эка по версии ChatGPT

Fig. 20. The model of Van Ek's foreign language communicative competence according to the ChatGPT version

важным сочетать традиционные формы и методы работы с научной информацией и инновационные средства обработки данных.

6. Авторская этика написания исследовательских текстов является одним из важных аспектов интеграции ChatGPT в образовании и исследовательской работе. В ряде работ наши зарубежные коллеги поднимали вопросы, связанные с авторством, массовым плагиатом и, как результат, запретом на использование ChatGPT в образовательных учреждениях [13–17]. Авторство полученных ответов на запросы пользователя, безусловно, принадлежит ChatGPT. Следуя этой логике, ему и должна присуждаться квалификация или ученая степень за значительный объем проведенной работы и авторство научного текста. Копирование результатов аналитической деятельности ChatGPT в исследовательские работы будет всегда

являться актом несанкционированного заимствования или плагиата. В этой связи интересной и актуальной, на наш взгляд, представляется мнение Е. ван Дис, Дж. Боллен, Р. Ван Рооидж, В. Зуйдема и К. Боктинг, заключающееся в требовании к авторам научных работ обязательно включать в содержание рукописей описание или отчет, какие разделы исследовательского текста были написаны/составлены с помощью ChatGPT [11]. На настоящем этапе ChatGPT может помочь исследователю подобрать материал и частично его обработать. Но по мере развития технологий будет трудно или невозможно выявить истинное авторство текста. В этой связи вопросы соблюдения авторами этики написания научных работ будут постоянно в фокусе внимания научной общественности и предметом обсуждения в академической среде.

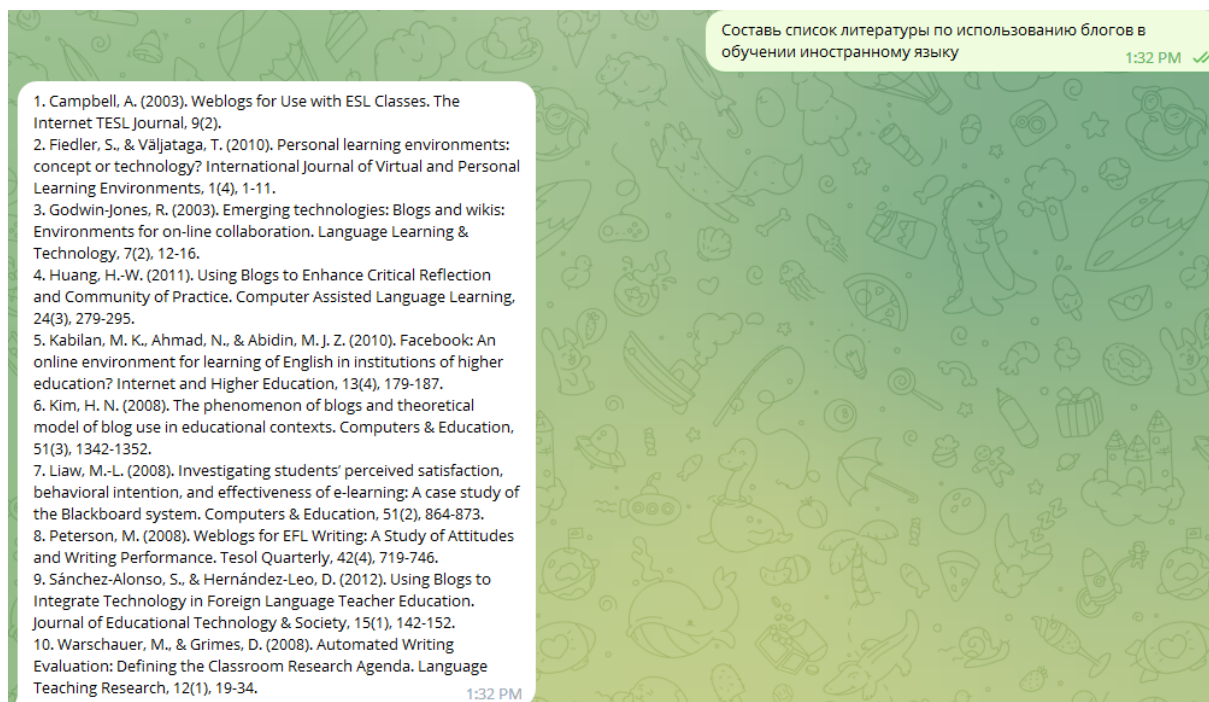


Рис. 21. Составление ChatGPT списка литературы по теме
Fig. 21. Compilation of the ChatGPT list of literature on the topic

7. Неспособность ChatGPT адаптировать результаты поисковых запросов к уровню владения языком пользователем. ChatGPT, по крайней мере на современном этапе, как и большая часть чат-ботов, не способен адаптировать и изменять лексико-грамматическую и семантическую сторону высказывания под уровень владения пользователем языком. Наш опыт работы со многими чат-ботами и ChatGPT показывает, что такая неспособность искусственного интеллекта адаптировать речевое высказывание ограничивает возможности интеграции этой технологии в образование и исследовательской работе. ChatGPT способен выдавать во многом похожие на научные тексты, однако уровень этой «научности» не варьируется.

8. Воспитательный аспект создания ChatGPT исследовательских текстов является одним из значимых аспектов внедрения растущие способности искусственного интеллекта генерировать похожие на научные тексты постепенно будет размывать понима-

ние учащимися и студентами содержания научной и исследовательской деятельности и нивелировать интеллектуальный статус исследователя или научного работника. У нас нет ответа по сохранению социального статуса ученого в эпоху искусственного интеллекта. Но на современном этапе, когда нейросети пока еще не могут в интеллектуальном плане сравниться с ученым, роль педагога будет заключаться в объяснении молодому поколению потенциала искусственного интеллекта в проведении научной работы, что позволит исследователю сократить время для поиска и отбора литературы, цитат, конкретных научных аспектов или компонентов, необходимых для анализа и сопоставления. Вместе с тем глубинный анализ, выводы по обобщению и сравнению, а также генерация новых знаний (пока еще) остается привилегией ученого!

9. Цена вопроса. Проведенное нами эмпирическое исследование, а также изучение опыта других ученых по использованию ис-

кусственного интеллекта в исследовательской работе [12; 16; 18; 19] позволило поднять вопрос о цене этой увлекательной возможности использовать ChatGPT в исследовательской работе. *Во-первых*, как показали результаты поисковых запросов, ChatGPT не способен сразу (по первому запросу) предоставить пользователю исчерпывающую информацию по теме исследовательской работы. Безусловно, мы согласны с мнением Н.С. Гаркуша и Ю.С. Городова [20] и А. Жадана [12], что полученные результаты определяются точностью формулировки запроса. Некоторые пользователи в сети Интернет отмечают, что объем запроса может достигать полутора страниц. Вместе с тем невольно возникает вопрос: может ли пользователь, слабо разбирающийся в проблематике работы, сформулировать такой объемный и детализированный запрос? Более того, нужен ли вообще искусственный интеллект в помощь исследователю или ученому, который способен самостоятельно составить запрос на полторы страницы. Думаем, в большинстве случаев – «нет»!

Во-вторых, для разбирающегося исследователя полученные результаты запроса могут и должны вызывать **вопросы, связанные с достоверностью и надежностью полученных данных**. Рис. 16, 17, 19 и 20 ярко иллюстрируют факты подлога или фальсификации данных со стороны ChatGPT, который неверно и неполно представляет научные сведения! Использование заведомо ложных исходных данных, безусловно, приведет к ложным результатам!

В-третьих, ресурсы ChatGPT ограничены базами, доступ к которым определили его разработчики. В этой связи, как отмечают в своих работах Е. ван Дис, Дж. Боллен, Р. Ван Рооидж, В. Зуидема и К. Боктинг и М. Халавех в случаях, когда ChatGPT не в состоянии найти и предоставить определенную информацию, в том числе научные данные, он их начинает придумывать, предоставляя несуществующие определения понятий, классификации, модели или ссылки на литературу (например, рис. 17) [11; 18].

Все эти вопросы, связанные с достоверностью и надежностью информации, получаемой от ChatGPT и нейросетей, заставят каждого исследователя ее тщательно проверять. Это окажется достаточно трудоемким по времени и задействованным ресурсам занятием. В этой связи для многих исследователей традиционные и привычные методы работы с научной информацией и написания научных работ окажутся более эффективными, чем инновационные. По крайней мере, на современном этапе.

10. Компетентность пользователя в профессиональной сфере. Учитывая объективные сложности, трудности и риски, возникающие при работе с ChatGPT, невольно возникает вопрос о компетентности пользователя в профессиональной сфере, в рамках которой составляется исследовательский текст. Опыт показывает, что только обладая профессиональной компетентностью в заданной сфере общения, можно формулировать, переформулировать и уточнять запросы, оценивать важность и значимость предоставляемой ChatGPT информации (определений или классификаций, аналитических данных), а также оценивать достоверность и надежность данных. В этой связи представляется весьма дискуссионным рекомендовать ChatGPT студентам и начинающим исследователям, не обладающим по объективным причинам достаточной профессиональной компетентностью, чтобы оценить ценность и достоверность информации, предоставляемой ChatGPT.

ВЫВОДЫ

ChatGPT, разработанный на основе технологий искусственного интеллекта, способен значительно изменить научно-исследовательскую деятельность ученых и студентов, выполняя за них некоторую рутинную работу по поиску и обработке литературных источников и других данных, а также составляя исследовательские тексты. Вместе с тем результаты эмпирического исследования, выполненного на материале методики обуче-

ния иностранным языкам, показывают существенные ограничения когнитивных способностей ChatGPT при составлении исследовательских текстов. На основе анализа результатов поисковых запросов авторы выделяют перечень ключевых вопросов и проблем, решение которых будет способствовать более эффективному использованию ChatGPT в исследовательской работе молодых ученых и студентов. К таким вопросам относятся следующие: а) качество предоставляемых ChatGPT материалов по запросам пользователя; б) доступность ChatGPT и других аналоговых программ; в) способности и возможности ChatGPT предоставлять определенные материалы и выполнять некоторые аналитические функции; г) контекстность серии запросов; д) сочетание традиционной интеллектуальной работы человека с работой на основе ChatGPT; е) авторская этика написания исследовательских текстов; ж) неспособность ChatGPT адаптировать результаты поисковых запросов к уровню владения языком пользователем; з) воспитательный аспект создания ChatGPT исследовательских текстов; и) цена вопроса (или к каким временным и трудоемким затратам приведет использование ChatGPT в исследовательской работе); к) компетентность пользователя в профессиональной сфере при использовании ChatGPT.

* * *

ЭПИЛОГ

В качестве эпилога хотелось бы вернуться к названию работы и ответить на ее главный вопрос: запрещать или обучать? Искусственный интеллект уже очень стремительно и глубоко начал пронизывать различные сферы нашей повседневной жизни, добравшись до образования и исследовательской работы. С появлением ChatGPT и других нейросетей стало очевидно, что в обозримом будущем профессиональная деятельность ученого или исследователя уже не будет той, что прежде. Искусственный интеллект внесет свои коррективы, где-то упрощая работу исследователя, а где-то требуя от него новых умений и компетенций. Очевидно, что несмотря на некоторые сбои, которые обсуждались в данной статье, нейросети могут во многом облегчить рутинный труд исследователя от отбора материала и составления библиографии до аналитической работы. Вместе с тем только компетентность исследователя позволит продуктивно использовать весь потенциал искусственного интеллекта в научной работе и позволит отличить настоящее исследование от лженаучного. Именно с этим посылом и нужно обучать современных учащихся и студентов использовать ChatGPT в исследовательской работе, чтобы он был верным и надежным помощником, и ни в коем случае не джином невидимо для других выполняющим всю работу.

Список источников

1. *Hwang G.J., Chang C.Y.* A review of opportunities and challenges of chatbots in education // *Interactive Learning Environments*. 2021. P. 1-14. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/104948-20.2021.1952615> (accessed: 21.12.2022), <https://doi.org/10.1080/10494820.2021.1952615>
2. *Io H.N., Lee C.B.* Chatbots and conversational agents: A bibliometric analysis // *IEEE International Conference on Industrial Engineering and Engineering Management (IEEM)*. Singapore, 2017. P. 215-219. <https://doi.org/10.1109/IEEM.2017.8289883>
3. *Коробова А.Н., Чижик Н.Д.* Использование чат-ботов в качестве дополнительного помощника для абитуриентов МРК // *Научная конференция учащихся колледжа: материалы 58-й научной конференции аспирантов, магистрантов и студентов БГУИР* / под ред. В.В. Шаталовой, М.А. Бельчик, Е.А. Лазичкас и др. 2022. Минск. С. 70-73. URL: <https://libeldoc.bsuir.by/handle/123456789/49046> (дата обращения: 16.01.2023).

4. *Dokukina I., Gumanova J.* The rise of chatbots – new personal assistants in foreign language learning // *Procedia Computer Science*. 2020. Vol. 169. P. 542-546. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2020.02.212>
5. *Кадеева О.Е., Сырицина В.Н.* Чат-боты и особенности их использования в образовании // *Информатика в школе*. 2020. № 10 (163). С. 45-53. <https://doi.org/10.32517/2221-1993-2020-19-10-45-53>, <https://elibrary.ru/uqlytr>
6. *Сысоев П.В., Филатов Е.М.* Чат-боты в обучении иностранному языку: преимущества и спорные вопросы // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2023. Т. 28. № 1. С. 66-72. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-1-66-72>, <https://elibrary.ru/pxgzjtj>
7. *Харламенко И.В.* Чат-боты в обучении английскому языку // *Иностранные языки в школе*. 2023. № 3. С. 55-59. <https://elibrary.ru/lebneu>
8. *Сысоев П.В., Филатов Е.М., Сорокин Д.О.* Искусственный интеллект в обучении иностранному языку: чат-боты в развитии умений иноязычного речевого взаимодействия обучающихся // *Иностранные языки в школе*. 2023. № 3. С. 45-54. <https://elibrary.ru/gdjorm>
9. *Авраменко А.П., Тарасов А.А.* Технология распознавания речи искусственным интеллектом для развития устно-речевых умений при подготовке к ЕГЭ // *Иностранные языки в школе*. 2023. № 3. С. 60-67. <https://elibrary.ru/jqzchv>
10. *Thorp H.* ChatGPT is fun, but not an author // *Science*. 2023. Vol. 379. № 6630. P. 313-314. <https://doi.org/10.1126/science.adg7879>
11. *Dis van E. A.M., Bollen J., Rooij van R. et al.* ChatGPT: five priorities for research // *Nature*. 2023. Vol. 614. P. 224-226. <https://doi.org/10.1038/d41586-023-00288-7>
12. *Жадан А.* Как я написал диплом с помощью ChatGPT и оказался в центре спора о нейросетях в образовании // *Журнал Тинькофф*. 2023. URL: <https://journal.tinkoff.ru/neuro-diploma/>
13. *Elkins K., Chun J.* Can GPT-3 Pass a Writer's Turing Test? // *Journal of Cultural Analytics*. 2020. Vol. 5. № 2. P. 1-16. URL: <https://culturalanalytics.org/article/17212-can-gpt-3-pass-a-writer-s-turing-test> (accessed: 21.12.2022), <https://doi.org/10.22148/001c.17212>
14. *Gao C.A., Howard F.M., Markov N.S. et al.* Comparing scientific abstracts generated by ChatGPT to original abstracts using an artificial intelligence output detector, plagiarism detector, and blinded human reviewers // *bioRxiv*, 2022. P. 1-18. URL: <https://www.biorxiv.org/content/10.1101/2022.12.23.521610v1.full> (accessed: 21.12.2022), <https://doi.org/10.1101/2022.12.23.521610>
15. *Cotton D.R.E., Cotton P.A., Shipway J.R.* Chatting and Cheating. Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT // *EdArXiv*. 2023. P. 1-11. URL: <https://edarxiv.org/mrz8h/> (accessed: 29.03.2023), <https://doi.org/10.35542/osf.io/mrz8h>
16. *Nassim D.* Plagiarism in the age of massive Generative Pre-trained Transformers (GPT-3) // *Ethics in Science and Environmental Politics*. 2021. Vol. 21. P. 17-23. <https://doi.org/10.3354/esep00195>
17. *Rosenblatt K.* (NBC News). ChatGPT banned from New York City public schools' devices and networks. January 2023. Accessed: 22.01.2023. URL: <https://nbcnews.to/3iTE0t6>
18. *Halaweh M.* ChatGPT in education: Strategies for responsible // *Contemporary Educational Technology*. 2023. Vol. 15. № 2. P. 1-11. URL: <https://www.cedtech.net/article/chatgpt-in-education-strategies-for-responsible-implementation-13036> (accessed: 24.03.2023), <https://doi.org/10.30935/cedtech/13036>
19. *Ивахненко Е.Н., Никольский В.С.* ChatGPT в высшем образовании и науке: угрозы или ценный ресурс? // *Высшее образование в России*. 2023. Т. 32. № 4. С. 9-22. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-4-9-22>
20. *Гаркуша Н.С., Городова Ю.С.* Педагогические возможности ChatGPT для развития когнитивной активности студентов // *Профессиональное образование и рынок труда*. 2023. Т. 11. № 1. С. 6-23. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.52.1.001>, <https://elibrary.ru/nbbirg>

References

1. *Hwang G.J., Chang C.Y.* (2021). A review of opportunities and challenges of chatbots in education. *Interactive Learning Environments*, pp. 1-14. Available at: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10494820.2021.1952615> (accessed: 21.12.2022), <https://doi.org/10.1080/10494820.2021.1952615>

2. Io H.N., Lee C.B. (2017). Chatbots and conversational agents: A bibliometric analysis. *IEEE International Conference on Industrial Engineering and Engineering Management (IEEM)*. Singapore, pp. 215-219. <https://doi.org/10.1109/IEEM.2017.8289883>
3. Korobova A.N., Chizhik N.D. (2022). Using chatbots as an additional assistant for RTO applicants. In: Shatalova V.V., Belchik M.A., Lazitskas E.A. et al. (eds.). *Materialy 58-i nauchnoi konferentsii aspirantov, magistrantov i studentov BGUIR «Nauchnaya konferentsiya uchashchikhsya kolledzha»* [Proceedings of the 58th Scientific Conference of Post-Graduate Student, Master's Degree Student and Students of Belarusian State University of Informatics and Radioelectronics "Scientific Conference of College Students"]. Minsk, pp. 70-73. (In Russ.) Available at: <https://libeldoc.bsuir.by/handle/123456789/49046> (accessed 16.01.2023).
4. Dokukina I., Gumanova J. (2020). The rise of chatbots – new personal assistants in foreign language learning. *Procedia Computer Science*, vol. 169, pp. 525-546. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2020.02.212>
5. Kadeeva O.E., Syritsina V.N. (2020). Chatbots and features of their use in education. *Informatika v shkole = Informatics in School*, no. 10 (163), pp. 45-53. (In Russ.) <https://doi.org/10.32517/2221-1993-2020-19-10-45-53>, <https://elibrary.ru/uqllytr>
6. Sysoev P.V., Filatov E.M. (2023). Chatbots in teaching a foreign language: advantages and controversial issues. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 1. pp. 66-72. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-1-66-72>, <https://elibrary.ru/pxgztj>
7. Kharlamenko I.V. (2023). Chatbots in teaching English. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 3, pp. 55-59. (In Russ.) <https://elibrary.ru/lebneu>
8. Sysoev P.V., Filatov E.M., Sorokin D.O. (2023). Artificial intelligence in foreign language teaching: chatbots in the development of students' foreign language speaking skills. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 3, pp. 45-54. (In Russ.) <https://elibrary.ru/gdjorm>
9. Avramenko A.P., Tarasov A.A. (2023). Artificial intelligence speech recognition technologies for the development of speaking skills within the unified state exam preparation. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 3, pp. 60-67. (In Russ.) <https://elibrary.ru/jqzchv>
10. Thorp H. (2023). ChatGPT is fun, but not an author. *Science*. vol. 379, no. 6630, pp. 313-314. <https://doi.org/10.1126/science.adg7879>
11. Dis van E.A.M., Bollen J., Rooij van R. et al. (2023). ChatGPT: five priorities for research. *Nature*, vol. 614, pp. 224-226. <https://doi.org/10.1038/d41586-023-00288-7>
12. Zhadan A. (2023). Kak ya napisal diplom s pomoshch'yu ChatGPT i okazalsya v tsentre spora o neirose-tyakh v obrazovanii. *Zhurnal Tin'koff*. (In Russ.) URL: <https://journal.tinkoff.ru/neuro-diploma/>
13. Elkins K., Chun J. (2020). Can GPT-3 Pass a Writer's Turing Test? *Journal of Cultural Analytics*, vol. 5, no. 2, pp. 1-16. Available at: <https://culturalanalytics.org/article/17212-can-gpt-3-pass-a-writer-s-turing-test> (accessed 21.12.2022), <https://doi.org/10.22148/001c.17212>
14. Gao C.A., Howard F.M., Markov N.S. et al. (2022). Comparing scientific abstracts generated by ChatGPT to original abstracts using an artificial intelligence output detector, plagiarism detector, and blinded human reviewers. *bioRxiv*. P. 1-18. Available at: <https://www.biorxiv.org/content/10.1101/2022.12.23.521610v1.full> (accessed 21.12.2022), <https://doi.org/10.1101/2022.12.23.521610>
15. Cotton D.R.E., Cotton P.A., Shipway J.R. (2023). Chatting and Cheating. Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. *EdArXiv*. pp. 1-11. Available at: <https://edarxiv.org/mrz8h/> (accessed 29.03.2023), <https://doi.org/10.35542/osf.io/mrz8h>
16. Nassim D. (2021). Plagiarism in the age of massive Generative Pre-trained Transformers (GPT-3). *Ethics in Science and Environmental Politics*, vol. 21, pp. 17-23. <https://doi.org/10.3354/esep00195>
17. Rosenblatt K. (NBC News). ChatGPT banned from New York City public schools' devices and networks. January 2023. Accessed 22.01.2023. <https://nbcnews.to/3iTE0t6>
18. Halaweh M. (2023). ChatGPT in education: Strategies for responsible. *Contemporary Educational Technology*, vol. 15, no. 2, pp. 1-11. Available at: <https://www.cedtech.net/article/chatgpt-in-education-strategies-for-responsible-implementation-13036> (accessed 24.03.2023), <https://doi.org/10.30935/cedtech/13036>
19. Ivakhnenko E.N., Nikolskii V.S. (2023). ChatGPT in Higher Education and Science: a Threat or a Valuable Resource? *Vysshiee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, vol. 32, no. 4, pp. 9-22. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-4-9-22>

20. Garkusha N.S., Gorodova Yu.S. (2023). Pedagogical opportunities of ChatGPT for developing cognitive activity of students. *Professional'noe obrazovanie i rynek truda = Vocational Education and Labour Market*, vol. 11, no. 1, pp. 6-23. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.52.1.001>, <https://elibrary.ru/nbbirg>

Информация об авторах

Сысоев Павел Викторович, доктор педагогических наук, профессор, заведующий лабораторией языкового поликультурного образования, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация, <https://orcid.org/0000-0001-7478-7828>, Scopus Author ID: 8419258800, Researcher ID: I-6136-2016, psysoyev@yandex.ru

Филатов Евгений Михайлович, научный сотрудник лаборатории языкового поликультурного образования, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация, <https://orcid.org/0000-0001-6331-4718>, filatovgenya200@gmail.com

Информация о конфликте интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Поступила в редакцию 15.04.2023
Поступила после рецензирования 20.04.2023
Принята к публикации 27.04.2023

Information about the authors

Pavel V. Sysoyev, Dr. habil. (Education), Professor, Head of Foreign Language Multicultural Education Research Laboratory, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation, <https://orcid.org/0000-0001-7478-7828>, Scopus Author ID: 8419258800, Researcher ID: I-6136-2016, psysoyev@yandex.ru

Evgeny M. Filatov, Research Scholar of Foreign Language Multicultural Education Research Laboratory, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation, <https://orcid.org/0000-0001-6331-4718>, filatovgenya200@gmail.com

Information on the conflict of interests: authors declare no conflict of interests.

Received 15.04.2023
Approved 20.04.2023
Revised 27.04.2023

Научная статья
УДК 372.881.1

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-302-316>



Обучение иноязычной письменной речи в цифровой среде вуза

Светлана Владимировна ТИТОВА 

ФГБОУ ВО «Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова»
119991, Российская Федерация, г. Москва, Ленинские горы, 1
stitova@gmail.com

Актуальность. В компетентно-деятельностной парадигме языкового образования приоритетным становится развитие и формирование иноязычных продуктивных письменноречевых умений и языковых навыков обучающихся, способствующих созданию письменных текстов академического, научного и профессионально-ориентированного жанров. Многие исследователи и педагоги указывают на ряд сложностей и проблем, с которыми они сталкиваются при обучении письму: отсутствие мотивации у обучающихся, несформированность языковых и лексических навыков, умений критического, аналитического и творческого типов мышления; нежелание читать и анализировать аутентичные тексты, отсутствие умений использования открытых справочных материалов и онлайн-словарей, текстовых редакторов и т. д. Цель исследования заключается в разработке эффективной методики интеграции цифровых технологий и открытых образовательных ресурсов в традиционные подходы обучения студентов языковых вузов письму различных жанров.

Методы исследования. Преодолеть вышеперечисленные проблемы можно, опираясь на традиционную и цифровую методику обучения письменноречевым умениям, последовательно интегрируя цифровые технологии и открытые образовательные и справочные ресурсы в процесс обучения, используя групповые, интерактивные формы обучения, а также взаимо- и самооценивание.

Результаты исследования. Проанализированы этапы формирования цифровой обучающей среды, которая является одним из условий успешной цифровизации процесса обучения иностранным языкам. Выделены несколько этапов интеграции цифровых технологий и открытых образовательных ресурсов в процесс обучения ИЯ: этапы замены, усиления, модификации, преобразования. Рассмотрены традиционные и инновационные подходы к обучению письменноречевым умениям, существующие в отечественной и зарубежной методике, проведена классификация приложений и цифровых платформ, наиболее частотно используемых преподавателями иностранных языков в зависимости от этапа обучения письму, проанализированы дидактические свойства и функции данных приложений и платформ, способствующие качественной модификации и преобразованию процесса обучения письму в вузе.

Выводы. Дидактические свойства и функции, используемые в процессе обучения приложений, платформ и открытых образовательных ресурсов, способствуют: оптимизации всего процесса развития умений создания письменных текстов любого жанра и стиля от замысла до воплощения, формированию лексических, грамматических, орфографических навыков

посредством их отработки и закрепления с помощью приложений тестирования и голосования для развития; эффективной организации самостоятельной работы обучающихся, обеспечивая онлайн-доступ к создаваемому тексту в любое время; повышению мотивации за счет использования мультимодальных материалов, открытых образовательных и справочных ресурсов, корпусных данных и конкордансов иностранных языков; развитию информационно-коммуникационной компетенции и мягких навыков XXI века у обучающихся.

Ключевые слова: обучение письму в вузе, цифровизация обучения, цифровая образовательная среда, процессуальный подход к обучению письму, текстовый подход к обучению письму, методики формирования письменно-речевых умений

Для цитирования: Титова С.В. Обучение иноязычной письменной речи в цифровой среде вуза // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 302-316. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-302-316>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-302-316>

Teaching foreign language writing skills in the digital environment of the university

Svetlana V. TITOVA 

Lomonosov Moscow State University
1 Leninskiye Gory, Moscow, 119991, Russian Federation
stitova@gmail.com

Importance. In the competence-activity paradigm of language education, priority is given to the development and formation of foreign-language productive written-speech skills and language skills of students, contributing to the creation of written texts of academic, scientific and professionally-oriented genres. Many researchers and teachers point out a number of difficulties and problems they face when teaching writing: lack of motivation among students, lack of coordination of language and lexical skills, critical, analytical and creative thinking skills; unwillingness to read and analyze authentic texts, lack of skills in using open reference materials and online dictionaries, text editors, etc. The purpose of the study is to develop an effective methods for integrating digital technologies and open educational resources into traditional approaches of teaching students of language universities to write various genres.

Research methods. It is possible to overcome the above problems by relying on traditional and digital methods of teaching writing and speech skills, subsequently integrating digital technologies and open educational and reference resources into the learning process, using group, interactive forms of learning, as well as mutual and self-assessment.

Research results. The stages of formation of the digital educational environment, which is one of the conditions for successful digitalization of the process of teaching foreign languages, are analyzed. Several stages of integration of digital technologies and open educational resources in the process of learning are highlighted: the stages of replacement, reinforcement, modification, transformation. The traditional and innovative approaches to teaching writing and speech skills existing in domestic and foreign methods are considered, the classification of applications and digital platforms most frequently used by teachers of foreign languages depending on the stage of teaching writing is carried out, the didactic properties and functions of these applications and platforms contributing to the qualitative modification and transformation of the process of teaching writing at the university are analyzed.

Conclusions. Didactic properties and functions used in the learning process of applications, platforms and open educational resources contribute to: optimization of the entire process of developing the skills of creating written texts of any genre and style from conception to implementation, the formation of lexical, grammatical, spelling skills through their development and consolidation with the help of testing and voting applications for development; effective organization of independent students' work, providing online access to the created text at any time; to increase motivation through the use of multimodal materials, open educational and reference resources, corpus data and concordances of foreign languages; the development of information and communication competence and soft skills of the 21st century among students.

Keywords: teaching writing at a university; digitalization of learning; digital educational environment; procedural approach to teaching writing; textual approach to teaching writing; methods of formation of writing and speech skills

For citation: Titova, S.V. (2023). Teaching foreign language writing skills in the digital environment of the university. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 302-316. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-302-316>

АКТУАЛЬНОСТЬ

В компетентно-деятельностной парадигме языкового образования приоритетным становится развитие и формирование продуктивных умений обучающихся, в частности, иноязычных умений письменной речи. Целью обучения письменной речи является формирование у студентов иноязычных продуктивных письменно-речевых умений и языковых навыков, способствующих созданию письменных текстов академического, научного и профессионально-ориентированного жанров. Многие исследователи и педагоги указывают на ряд сложностей и проблем, с которыми они сталкиваются при обучении письму: отсутствие мотивации у обучающихся, несформированность языковых и лексических навыков, умений критического, аналитического и творческого типов мышления; нежелание читать и анализировать аутентичные тексты, которые часто являются опорой при создании письменных текстов, отсутствие умений использования открытых справочных материалов и онлайн-словарей, текстовых редакторов и мн. др. [1; 2]. Цель исследования заключается в разработке эффективной методики интеграции цифровых технологий (ЦТ) и открытых образовательных ресурсов (ООР) в традиционные подхо-

ды обучения студентов языковых вузов письму различных жанров.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Преодолеть вышеперечисленные проблемы можно, опираясь на традиционную и цифровую методику обучения письменноречевым умениям, последовательно интегрируя цифровые технологии и аутентичные открытые образовательные ресурсы в процесс обучения, используя групповые, интерактивные формы обучения, а также взаимо- и самооценивание.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

1. Этапы формирования цифровой обучающей среды вуза. Формирование цифровой обучающей среды (ЦОС), которая является одним из условий успешной цифровизации процесса обучения любой дисциплине в вузе, представляет собой довольно длительный, поэтапный процесс. Можно выделить несколько этапов интеграции ЦТ и ООР в процесс обучения иностранным языкам: *замены, усиления, модификации,*

преобразования¹. Этап замены предполагает использование новых способов представления информации без внесения изменений в традиционный процесс (например, использование электронных носителей для чтения текста вместо традиционного учебника). Этап усиления заключается в незначительных изменениях учебного процесса (например, использование приложений голосования для обеспечения мгновенной обратной связи с обучающимися). На этапе модификации использование ЦТ приводит к значительным изменениям в нескольких составляющих учебного процесса: презентации материала, отработке и закреплении навыков и умений, контроле (например, компьютерное тестирование, совместное создание проектов или написание работ на платформах, позволяющих проводить совместную деятельность)². На этапе преобразования происходит полная трансформация всех составляющих учебного процесса, создаются совершенно новые форматы заданий, которые невозможно воплотить в практике обучения, не прибегая к использованию ЦТ, например, задания-симуляции на базе технологий дополненной реальности, нелинейные тесты, основанные на технологиях искусственного интеллекта, и т. д.

Основываясь на модели проф. Р. Пуэнтедуры, можно выделить несколько этапов формирования и интеграции цифровых образовательных ресурсов в учебный процесс. Начальный этап, или этап *инноваций*, обычно характеризуется тем, что профиль традиционного курса не меняется, как не меняются в процентном соотношении и установленные компоненты курса: время, отведенное на аудиторные занятия, самостоятельную работу, выполнение индивидуальных заданий и контроль за ходом учебного процесса и др. Но в этих рамках преподаватель находит пути реализации отдельных элементов педагогического процесса в новом виде, используя

открытые образовательные и справочные ресурсы. Этот этап совпадает по времени с процессом становления и развития инфраструктуры учебного заведения и характеризуется ограниченным включением в эту инфраструктуру обучаемых. На данном этапе можно говорить о частичном использовании ООР в обучении ИЯ, поскольку понятия метода и содержания обучения системно не затрагиваются.

Другой этап можно условно назвать *педагогической трансформацией*, так как он подразумевает более интенсивное, в качественном и количественном плане, использование ООР и ЦТ, внедрение новых форматов заданий в учебный процесс, переход на новые формы обучения – смешанную и/или дистанционную. Составным элементом учебного процесса становятся реализация групповых проектов в виртуальной среде, организация большей части самостоятельной работы дистанционно, на различных платформах. Этап трансформации подразумевает большую самостоятельность обучаемого и переход от заданий репродуктивного типа к индивидуализированному учебному процессу, характеризующемуся высоким уровнем мотивации. На данном этапе внедрения ЦТ в процесс преподавания благодаря реализации различных проектов происходит процесс постепенного формирования локальных ООР учебных заведений, объединение которых позволит сформировать единую образовательную среду.

Эта среда будет представлять цифровое пространство образовательных учреждений отечественной и мировой системы образования и целью ее будет не только подготовка и сопровождение учебного процесса, но и коррекция анализа результатов обучения, обеспечивающих выход на единый стандарт образования для учебных заведений того или иного профиля. На этапе трансформации присутствуют эксплицитное представление информации о содержании и методе обучения и единый интерфейс, что обеспечивает обучаемому свободу в осуществлении стратегий самостоятельного обучения (табл. 1).

¹ Puente R.R. Transformation, technology, and education in the state of Maine. 2006. November 26. URL: http://www.hippasus.com/rpweblog/archives/2006_11.html (accessed: 08.11.2022).

² Puente R.R. Transformation, technology ...

Таблица 1

Этапы становления цифровой обучающей среды вуза согласно модели Р. Пуэнтедуры

Table 1

Stages of formation of the university's digital educational environment
according to R. Puentedura's model

Модель интеграции цифровых технологий в процессе обучения согласно модели Р. Пуэнтедуры		Этапы становления цифровой обучающей среды вуза
Иновация	Замена: использование новых способов представления информации без внесения изменений в традиционный процесс	Этап инновации: – формирование банка ООР; – разработка новых форматов заданий; – понятия метода и содержания обучения системно не затрагиваются; – ограниченное включение обучаемых в структуру ЦОС; – частичная интеграция содержания ЦОС с преподаваемой дисциплиной
	Усиление: частичная оптимизация учебного процесса посредством использования ООР и ЦТ	
Трансформация	Модификация: трансформация одной из составляющих учебного процесса	Этап трансформации: – создание банка ООР и их интенсивное использование; – внедрение новых методов (проектный, поисково-исследовательский) и форматов заданий в учебный процесс (задания-симуляции, задания, основанные на дополненной реальности и т. д.); – использование ЦТ для организации самостоятельной работы, обратной связи, само- и группового оценивания; – переход на смешанную и/или дистанционную формы обучения
	Преобразование: полная трансформация всех составляющих учебного процесса, создаются совершенно новые форматы заданий	

2. Психолого-дидактические и методические основы формирования и развития иноязычной письменной речи. Если рассматривать письмо как продуктивный вид деятельности с психолого-педагогической точки зрения, то, как и любой вид речевой деятельности, оно характеризуется тремя этапами порождения речи: мотивационно-побудительным, аналитико-синтетическим, исполнительным [3–5].

В мотивационно-побудительной части появляется мотив-стимул, то есть желание общения с целью передать какую-то информацию в письменном виде, на этом же этапе возникает замысел высказывания [4]. На аналитико-синтетическом этапе формируется и реализуется высказывание, происходит отбор слов, нужных для конкретного текста, распределение предметных признаков в группе предложений, выделение основной части в смысловой организации предложения, организация связи между предложениями. Далее следует продуктивный или исполнительный этап, то есть создание текста в письменном виде. В процессе формирования умений

письменной речи для преподавателя важно не забывать о данных этапах, а также уметь разрабатывать задания и тренировочные упражнения в соответствии с психолого-педагогическими этапами порождения письменной речи.

В настоящее время существуют два основных подхода к обучению иноязычной письменной речи, ориентированных: или на создание продукта на базе опорного текста, то есть текстовый подход; или на процесс порождения текста, то есть процессуальный подход (process writing).

Обычно при обучении иноязычной письменной речи целесообразным требованием является сбалансированное сочетание этих двух подходов, обеспечивающих учет всех компонентов и этапов письменного речепорождения при возможном преобладании одного из них в зависимости от уровня владения иностранным языком и потребностей обучающихся.

Подход к обучению письменной речи, ориентированный на создание продукта, можно условно назвать *текстовым*. Он опи-

рается на анализ лингвистических особенностей текста, который выступает в роли образца, подлежащего анализу, имитации. Путь от анализа текста-образца к созданию самостоятельного текста – это типичная схема работы, сложившаяся в рамках текстового подхода. Согласно этому подходу первым этапом в работе является чтение текста, его осмысление, далее смысловой, композиционный, языковой, стилистический анализ текста. Следующий этап работы – построение высказываний по аналогии со структурными единицами разных уровней, содержащимися в тексте-образце. Заключительный этап – написание текстов обучающимися. Редактирование текстов на предмет соответствия письменного произведения требованиям языковой правильности и нормативности, композиционной стройности, стилистической выдержанности и соответствия образцу обычно осуществляется преподавателем.

Для обучения написания так называемых первичных авторских текстов, часто не предполагающих опоры на какой-либо текстовый источник, популярен процессуальный подход или подход, ориентированный на процесс. На первый план выдвигается не речевой продукт, а *сложный, творческий процесс создания текста*. В центре внимания оказываются личность пишущего, его коммуникативные и познавательные потребности, целевые установки на предстоящие виды письменных сообщений, а также та аудитория, к которой обращена письменная речь. Данный подход помогает обучающимся развить умения самостоятельной деятельности при работе с текстом, умения выстраивать алгоритм действий для создания логически построенного текста, умения анализировать и графически организовывать информацию, умения редактирования текста, умения взаимо- и самооценивания. Но в то же время этот подход отнимает много времени, поскольку набор базовых умений и навыков у каждого обучающегося различен, поэтому время работы над черновым вариантом может занимать разное количество времени [1]. Подход, ориентированный на *создание письменного про-*

дукта, объединяет различные зарубежные методики, которые используются в методике обучения иноязычному письму с середины XX века:

- от контролируемого письма к свободному (controlled-to-free approach writing);
- свободное письмо (free writing approach);
- написание абзацев на базе примеров (paragraph-pattern approach);
- грамматико-синтаксическая организация письменной речи (grammar and syntax approach) [6–9].

Все вышеперечисленные методики имеют следующие особенности: ориентация на лексико-грамматическую точность и связность в обучении письму; обязательная опора на образец (абзац, предложение, структура текста); контроль и оценивание письменного продукта осуществляется преподавателем. Исключением в этом случае является методика свободного письма П. Элбоу, согласно которой основной целью обучения письму является практика беглости письма (writing fluency), а не лексическая и грамматическая точность. Считается, что это способствует преодолению психологического страха в процессе создания письменного продукта, ведет к формированию уверенности в себе. Некоторые исследователи сравнивают данную методику с технологией мозгового штурма в письменном виде [1]. Большой популярностью, например, среди преподавателей и обучающихся пользуются некоторые задания методики свободного письма, например, написание фраз на определенную тему по цепочке на листе бумаги, причем обучающиеся не видят предыдущую фразу, поэтому это задание называется *folding paper writing* (напиши фразу и сложи лист).

Согласно российским исследователям, обучение письму может осуществляться на репродуктивном и продуктивном уровнях [10–12]. Именно поэтому в методике обучения иностранным языкам обычно выделяются две основные группы умений и навыков письменной речи:

– технические навыки письма, то есть навыки использования графической и орфографической систем языка для записи лексических единиц, для фиксации устной речи с помощью графических знаков;

– умения письменной речи, то есть умения сочетать лексические единицы в письменной форме для выражения мыслей в соответствии с потребностями общения, осуществлять общение средствами иностранного языка в письменной форме, умения создавать письменные тексты различных жанров и т. д.

В соответствии с вышеприведенными группами умений и навыков обучение письму подразделяется на несколько этапов:

1) формирование техники письма (графика, орфография), а также лексико-грамматической и синтаксической структуры письменной речи, то есть формирование лексических и грамматических навыков;

2) формирование умений записей в письменном виде;

3) овладение письменной речью как средством общения, то есть умениями письменно передавать смысл прочитанного или услышанного в виде письменного текста любого жанра и стиля [10–12].

3. Особенности формирования техники письма и языковых навыков с помощью цифровых технологий. Технические навыки письма, лексические и грамматические навыки эффективно развиваются с помощью многочисленных приложений и цифровых платформ, а также открытых образовательных и справочных ресурсов. Сегодня для формирования лексических и грамматических навыков используются не только приложения для создания тестов и флеш-карт, но и приложения для разработки кроссвордов, облаков из слов, ментальные карты, визуальные онлайн-доски. Все эти приложения и платформы позволяют визуализировать графику слова, семантизировать лексические единицы и грамматические конструкции, вводить синонимические и антонимические группы, создавать инфографику по грамматике, орфографии и т. д. Приложения

для формирования лексических, грамматических и орфографических навыков подразделяются на собственно обучающие приложения, те приложения с уже готовыми тестами и заданиями, и так называемые обучающие приложения-оболочки, предназначенные для разработки преподавателями авторских тестов и заданий [13]. Для разработки и создания авторских мобильных тестов используются две вида приложений: приложения-оболочки для тестирования (LearningApps, MyQuizCreator, Memrise, Quizziz, Quizlet, Quizilla, ProProfs) и приложения-оболочки для голосования и тестирования (Socrative, Poll-EveryWhere, Mentimeter, Plicker, MbClick). Внедрение онлайн-тестов в учебный процесс способствует не только эффективности обучения благодаря повышению результатов усвоения языкового материала, но и оптимизации учебного процесса посредством экономии аудиторного времени на языковых упражнениях и тестах в пользу коммуникативных, проблемно-деятельностных заданий [14].

На этапе объяснения и закрепления языкового материала мобильные системы опросов и голосования позволяют учитывать особенности обучающихся путем диагностики проблем, выстраивая индивидуальную траекторию обучения ученика. Обычно на этом этапе предлагаются мобильные упражнения на восприятие и усвоение новых грамматических тем и лексики. Мобильные тесты могут также использоваться в качестве инструмента проверки понимания текста в рамках развития рецептивных видов речевой деятельности. Системы опроса обеспечивают возможность послетекстового обсуждения вариантов ответов. Таким образом, достигается мотивация обсуждения темы и стимул к выполнению заданий формата «мозговой штурм» [15].

4. Методические принципы развития умений письменной речи как средства общения. Е.Н. Соловова выделяла второй этап обучения письму, являющийся *подготовительным к созданию письменных текстов – этап развития умений записей в письменном виде* [12]. Данные задания соз-

дают базу для письменного изложения мыслей, они являются переходными от формирования языковых навыков к формированию продуктивных письменных умений, поэтому называются условно-речевыми. К таким заданиям можно отнести: сжатие и расширение предложений или текста; соединение предложений; группировка предложений или словосочетаний по различным признакам; выписывание из текста частотно используемых слов; выписывание из текста слов/ответов на вопросы, направленное на понимание текста и возможность использовать его в качестве опоры при выполнении задания; нахождение в текстах ошибок; составление плана или схемы текста [12].

Используются также задания на развитие *компенсаторных умений письменной речи*, а именно: замена незнакомых слов по контексту предложения или абзаца; перефраз сложных предложения или его частей; использование синонимов или антонимов для выделенных слов в фразе; трансформация текста. Подобные задания являются логическим продолжением языковых упражнений и тестов, направленных на формирование языковых навыков. Также на этом этапе применяются и речевые продуктивные задания, направленные на развитие микроумений создания вторичных текстов различной сложности и содержания письменного высказывания, например: создание конспекта письменной речи по шаблону; трансформация текста с частичной заменой слов или грамматических конструкций; написание короткого текста по предложенному шаблону и т. д.

Третий этап формирования и развития умений письменной речи как средства общения чрезвычайно сложен с точки зрения методического исполнения, так как этот этап предполагает формирование продуктивных умений создания письменного текста определенного жанра и стиля в соответствии с целями курса. Важными элементами логической схемы построения письменного текста, определяющими его стилистическое, содержательное и жанровое своеобразие, обычно являются мотив, цель, предмет и адресат

[10]. Необходимо всегда иметь в виду эти четыре элемента при написании любых текстов. Задания для обучения на этом этапе должны быть структурированы, основаны на опорах, построены по принципам нарастающей сложности с целью научить обучающихся самостоятельно излагать свои мысли в процессе письменной речи.

На базе классификации, представленной Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез, Е.Н. Солововой, можно выделить несколько групп речевых продуктивных и репродуктивных заданий для обучения письму [10; 12].

Репродуктивные задания с использованием текстовых опор (текста, ключевых слов, фраз, заголовков, таблиц) включают следующее: воспроизведение текста услышанного или прочитанного с использованием ключевых слов или фраз, прогнозирование содержания текста по заголовку или плану, составление текста по цепочке; составление вопросов, озаглавливание абзацев, дополнение или сокращение текста, трансформация текста в диалог или диалога в монолог и т. д.

Продуктивные задания с использованием текстовых опор и шаблонов подразумевают: написание характеристики одного из персонажей текста; составление плана или конспекта к тексту; написание реферата, аннотации, рецензии на основе текста, трансформацию шаблона для написания письма-запроса (a letter of enquiry) для написания письма-запроса для получения рекомендации или письма-запроса для получения гранта (a letter of enquiry for a reference or a letter of enquiry for a grant), то есть создание так называемого вторичного текста.

Продуктивные задания с использованием визуализированных опор (инфографика, фото, диаграммы, видеоролики, ментальные карты) включают в себя: изложение содержания видеоролика, написание эссе по картине или с опорой на проблемные вопросы, написание диалога по картине, написание рецензии на текст с описанием картины, написание эссе, делового письма на базе инфографического материала и т. д.

Таблица 2

Подходы к обучению письму в российской и зарубежной методике

Table 2

Approaches to teaching writing in Russian and foreign methods

Текстовые и процессуальные методики обучения письму согласно зарубежным методистам	Поэтапная концепция развития письменно-речевых умений согласно российским методистам	Задания для формирования и развития
Грамматико-синтаксическая организация письменной речи (grammar and syntax approach)	Формирование техники письма (графика, орфография); лексико-грамматической и синтаксической структуры письменной речи	Тесты Языковые задания
Написание абзацев на базе примеров (paragraph-pattern approach)	Формирование умений записей в письменном виде	Условно-речевые задания и репродуктивные задания с опорами
От контролируемого письма к свободному (controlled-to-free approach writing)	Овладение письменной речью как средством общения, то есть умениями письменно передавать смысл прочитанного или услышанного в виде текста определенного жанра и стиля	Речевые продуктивные задания без опор Речевые продуктивные задания с опорами
От контролируемого письма к свободному (controlled-to-free approach writing)		
Свободное письмо (free writing approach)		
Обучение письму как процессу (process writing)		

Продуктивные задания без опор: написание курсовой работы, эссе предложенного жанра, личного или официального письма, текста объявления, статьи, письма-рекомендации, письма-запроса; резюме, биографии, то есть создание авторских первичных текстов.

Таким образом, если зарубежные методисты выделяют определенные методики обучения письму в рамках двух подходов, о которых говорилось выше, то российские методисты придерживаются *поэтапной концепции обучения формированию умений письменной речи, основывающейся на определенной системе заданий*. В табл. 2 представлены зарубежные методики и соответствующие им этапы обучения письму согласно российской методической концепции (табл. 2).

5. Особенности формирования умений письменной речи в цифровой образовательной среде. На третьем этапе обучения иноязычной письменной речи цифровые платформы и приложения, благодаря определенным дидактическим свойствам, позволяют:

– создавать первичные тексты совместно и редактировать, то есть обучающиеся могут

редактировать текст, взаимооценивать, комментировать, используя платформы для совместного написания документа, онлайн-словари, конкордансы, грамматические справочники (Google docs; Yandex docs; Evernote; вики PBWorks (<http://pbworks.com/>), MediaWiki (<http://www.mediawiki.org>), Tikiwiki (<http://info.tikiwiki.org/tiki-index.php>), TWiki (<http://twiki.org>); онлайн-корректоры Hemingway, Reverso, Online Correction, ProWriting-Aid и т. д.);

– создавать письменные тексты различных жанров на базе шаблонов или онлайн-тренажеров, отрабатывая необходимые умения и навыки (тренажер Cambridge Write and improve (<https://writeandimprove.com/>; <https://www.essaypunch.com/>); шаблон StoryJumper (<https://www.storyjum-per.com/>); шаблон My simple show (<https://www.mysimple-show.com/>));

– расширять, сжимать, перефразировать предложения и тексты (Telescopictext: <http://www.telescopictext.org/>, Ludwig, <http://ludwig.guru>);

– создавать визуальные и текстовые опоры для создания планов текстов, то есть

ментальные карты, инфографические приложения, визуальные доски, облака из слов и т. д. (Mindmeister, Padlet, Miro, Jamboard, Word cloud).

В табл. 3 представлены приложения и платформы, позволяющие осуществлять процесс обучения письму как процессу.

Эффективность использования многих цифровых платформ и приложений в обучении письму как процессу уже получило экспериментальное подтверждение [13; 16; 17]. Ви-

ки-сайты и сайты для совместного редактирования Google docs и Yandex docs, вики, блоги обладают рядом дидактических свойств и соответствующих им дидактических функций, которые позволяют организовывать совместную деятельность обучающихся, отслеживать объем работы каждого участника группы, комментировать текст в процессе редактирования, оценивать тексты коллег, вносить исправления в документ в режиме редактирования и т. д. (табл. 4).

Таблица 3

Реализация процессуального подхода к обучению письму в цифровой образовательной среде

Table 3

Implementation of a procedural approach to teaching writing in a digital educational environment

Этап процессуального подхода	Описание этапа	Примеры приложений и платформ для формирования письменно-речевых умений
Этап генерации идей и подбора информации (pre-writing)	Определяются цель и адресат, выявляются обобщенное смысловое содержание и структурно-семантические схемы его реализации, происходит разработка темы, установление смысловых связей на уровне словосочетаний, предложений, отбор средств и способов формирования и формулирования мысли. Для активизации данного процесса можно применять мозговой штурм, обсуждение, дебаты	IMS мессенджеры WhatsApp, Telegram; виртуальные доски Miro, Lino, Padlet, Jamboard; текстовые редакторы с совместным доступом – Google docs, Yandex docs
Этап планирования текста (drafting)	Предполагает упорядочение и логическое выстраивание содержания. Обучающиеся составляют план текста, который взаиморедактируется. На этом этапе также может применяться визуализация материала с помощью ментальных карт, визуальных досок	Текстовые редакторы с совместным доступом: Google docs, Yandex docs; ментальные карты: Coggle, MindMeister, Visme; виртуальные доски: Miro, Lino, Padlet, Jamboard
Этап создания текста (writing)	Развитие идеи и ее языковое оформление, структурирование письменного сообщения на основе схем композиции текста: написание вступления, основной части, заключения	Текстовые редакторы с совместным доступом Google docs, Yandex docs; приложения для сжатия и расширения текста: TelescopicText, Ludwig GURU; онлайн-тренажеры; OOP, онлайн-словари, конкордансы, корпусные данные
Этап редактирования (revising/editing)	Этап редактирования сопоставления реализации замысла с самим замыслом признается исключительно важным в процессе порождения письменной речи, так как в большой степени благодаря эффективному редактированию текст обретает полноту, точность, композиционную стройность и языковую правильность	Текстовые редакторы с совместным доступом – Google docs, Yandex docs; онлайн корректоры Hemingway, Reverso, Online Correction, ProWritingAid и т. д.; OOP, онлайн-словари, конкордансы, корпусные данные
Этап взаимои самооценивания и контроля (peer-assessment and control)	Текст проходит стадию самооценивания или взаимоиоценивания другими обучающимися, что помогает увидеть недостатки, над которыми еще стоит поработать	Приложения для совместного редактирования – вики-сайты, блоги, Yandex и Google-документы, Google forms; онлайн-корректоры Hemingway, Reverso, Online Correction, ProWritingAid и т. д.

Таблица 4

Технологические свойства, дидактические свойства и функции приложений
и платформ для совместного редактирования

Table 4

Technological properties, didactic properties and functions of applications
and platforms for collaborative editing

Технологические свойства	Дидактические свойства	Дидактические функции
Гипертекстовая организация и нелинейность	Оптимизация организации учебного материала	Развитие умений письменной речи: создание и редактирование текстов в онлайн-формате; развитие умений онлайн-поиска, использования справочных и открытых образовательных ресурсов
Мультимедийность	Интенсификация учебной деятельности за счет использования мультимедийных материалов разного формата (видео, аудио, графика)	Развитие мотивации к созданию текста; развитие умений использования мультимедийной информации для создания текстов и ее обработка
Коллективный доступ к истории создания документа	Каждый участник в любой момент может вернуться к ранней версии документа и проследить, кто, какие и когда изменения внес в документ	Развитие умений письменной речи: комментарии, редактирование текста; развитие умений рефлексии, само- и взаимооценивания текста
Асинхронность	Отсутствие ограничений синхронной коммуникации	Формирование умений ведения дискуссии, умений электронной коммуникации, повышение мотивации за счет доступа к тексту в любое время

Групповое задание для обучения письменным умениям как процессу на базе онлайн-платформ и приложений позволяет развивать такие важные на сегодня жизненные компетенции, как работа в команде, креативное и критическое мышление, взаимооценивание, рефлексия³. Но основной целью создания группового текста является развитие следующих письменно-речевых умений: составлять план будущего письменного высказывания совместно со своим партнером; продолжить письменное высказывание в рамках, заданных партнером по совместному письму; следовать предварительно составленному совместно с партнером плану; выполнять проверку и корректировку письменного высказывания; формулировать и выделять ключевые моменты темы; представить подходящие аргументы и контраргументы в пользу высказанного положения; вернуться к ранее высказанному тезису с целью подтвердить

его или опровергнуть; разбивать текст на абзацы; формулировать главную мысль абзаца; логично излагать свои мысли и связывать их друг с другом; использовать вводные слова и фразы; использовать слова-связки для придания повествованию связности; правильно оформлять цитаты, ссылки.

Особое внимание преподаватель должен уделять методике взаимооценивания письменных работ. Например, при работе на вики-сайте порядок организации работы по взаимному оцениванию может быть следующим: пара студентов совместно пишут эссе на закрытой странице, к которой помимо них имеет доступ только преподаватель. Когда эссе готово, преподаватель размещает его на открытых страницах других студентов для проведения оценивания по определенным критериям. После проведения оценивания преподаватель размещает комментарии от проверяющих студентов на закрытой странице под написанным эссе [16]. Взаимное оценивание и комментарии работ обучающимися способствуют формированию умений оценивать прочитанное в соот-

³ The Cambridge Framework for Life Competencies, 2019. URL: <https://www.cambridge.org/elt/blog/wp-content/uploads/2018/04/Life-Competencies-Digital-finnal.pdf> (accessed: 08.11.2022).

ветствии с определенными критериями; комментировать прочитанное; оценивать представленные аргументы с профессиональной точки зрения; формировать систему контраргументов; связывать информацию из оцениваемой работы со знаниями из других источников и собственным опытом.

Для реализации подхода к обучению письменной речи, ориентированного на создание продукта, преподаватели обычно используют онлайн-шаблоны и тренажеры, направленные на развитие умений написания текста определенных жанров. Таким образом построены, например, тренажер Cambridge University Press Write and improve (<https://writeandimprove.com/>), тренажер Essay Punch (<https://www.essaypunch.com/>), шаблон для написания рассказов StoryJumper (<https://www.storyjumper.com/>), шаблон для написания биографии знаменитого человека, краткого содержания книги или фильма, эссе за и против, объяснения исторических событий и т. д.

Особо хотелось бы сказать о так называемых мультимодальных или несплошных текстах, на базе которых происходит обучение и которые включают вербальную и визуально-графическую информацию⁴.

К несплошным текстам относятся таблицы, графики, диаграммы, расписания, рекламные листовки, схемы, рисунки с подписями, инфографика и т. д. Работа над несплошным текстом способствует развитию умений критического мышления и медиативных умений, которые выделяются в новой версии CEFR 2018 г.: умения интерпретировать и достоверно представить в письменной форме (на иностранном языке) подробную информацию из диаграмм и визуально организованных данных в сфере его интересов; умения интерпретировать и представить в письменной форме (на иностранном языке) общие тенденции, показанные на простых диаграммах (например, графиках, гистограммах) с

более подробным объяснением важных моментов с помощью словаря или других справочных материалов⁵.

ВЫВОДЫ

Таким образом, на сегодняшний момент формирование продуктивных письменно-речевых умений в профессиональной сфере у студентов должно проходить в цифровой обучающей среде. Эта среда представляет собой цифровое пространство образовательных учреждений отечественной и мировой системы образования, и целью ее будет не только подготовка и сопровождение учебного процесса, но и коррекция анализа результатов обучения, обеспечивающих выход на единый стандарт образования для учебных заведений того или иного профиля. На этапе трансформации присутствует эксплицитное представление информации о содержании и методах обучения, что обеспечивает учащемуся свободу в осуществлении стратегий самостоятельного обучения и качественно преобразовывает процесс обучения письму в вузе. Дидактические свойства и функции используемых в процессе обучения приложений, платформ и открытых образовательных ресурсов способствуют: оптимизации всего процесса развития умений создания письменных текстов любого жанра и стиля от замысла до воплощения, формированию лексических, грамматических, орфографических навыков посредством их отработки и закрепления с помощью приложений тестирования и голосования для развития; эффективной организации самостоятельной работы обучающихся, обеспечивая онлайн-доступ к создаваемому тексту в любое время; повышению мотивации за счет использования мультимодаль-

⁴ Мильчин А.Э. Издательский словарь-справочник. М.: ОЛМА-Пресс, 2003. URL: <http://find-info.ru/doc/dictionary/publishing/fc/slo-var-209-3.htm#zag-2052> (дата обращения: 13.11.2022).

⁵ CEFR Companion Volume with New Descriptors. Communicative language. Strausbaugh: Language Policy Programme, Education Policy Division, Education Department, 2018. URL: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> (accessed: 08.11.2022).

ных материалов, открытых образовательных и справочных ресурсов, корпусных данных и конкордансов иностранных язы-

ков; развитию информационно-коммуникационной компетенции и мягких навыков XXI века у обучающихся.

Список источников

1. Боголепова С.В. Обучение академическому письму на английском языке: подходы и продукты // Высшее образование в России. 2016. № 1 (197). С. 87-94. <https://elibrary.ru/vayapt>
2. Шерехова О.М. Формирование академической грамотности у магистрантов в процессе изучения иностранного языка в сфере профессиональной коммуникации // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 5. С. 150-166. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-5-150-166>, <https://elibrary.ru/wztfoc>
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: АСТ Астрель, 2008. 670 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01004127560>
4. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. М., 1969. 214 с. URL: <https://kras-sev.booksite.ru/fulltext/leont/text.pdf> (дата обращения: 13.11.2022).
5. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии. СПб.: Питер, 2006. 320 с. URL: <https://pedlib.ru/Books/6/0495/> (дата обращения: 13.11.2022).
6. Caplan N.A., Douglas S.R. Skills for Success 5. Reading and Writing. Oxford: Oxford University Press, 2012. 272 p. URL: <https://archive.org/details/qsksforssucces0000capl> (accessed: 08.11.2022).
7. Harmer J. How to Teach Writing. New Jersey: Pearson Education, 2004. 375 p. URL: <https://archive.org/details/howtoteachwritin0000harm/page/n3/mode/2up> (accessed: 08.11.2022).
8. Robinson P.C. Academic Writing: Process and Product. L.: Modern English Publications, British Council, 1998. 167 p. URL: https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/ELT-14-screen_0.pdf (accessed: 13.11.2022).
9. Ur P. A Course in English Language Teaching. Cambridge, 2012. 325 p. URL: <https://idoc.tips/queue/a-course-in-english-language-teaching-penny-urpdf-9-pdf-free.html> (accessed 13.11.2022).
10. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам (лингводидактика и методика). М.: Академия, 2009. 333 с. URL: https://rusneb.ru/catalog/010003_000061_8c350ee4757acd7cdda92-eb4db0ae423/
11. Пассов Е.И. Методика как наука будущего. Краткая версия новой концепции. М.: Златоуст, 2009. 172 с. <https://elibrary.ru/zvcrqn>
12. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. М.: АСТ, 2008. 239 с. <https://elibrary.ru/qtocej>
13. Тумова С.В. Цифровые технологии в языковом обучении: теория и практика. М.: Эдитус, 2017. 247 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01009398538>
14. Voelkel S., & Bennett D. Combining the formative with the summative: the development of a two-stage online test to encourage engagement and provide personal feedback in large classes // Research in Learning Technology. 2013. № 21 (1). P. 75-92. <https://doi.org/10.3402/rlt.v21i0.19153>
15. Тумова С.В., Талмо Т. Модель интерактивной лекции на базе мобильных технологий // Высшее образование в России. 2015. № 2. С. 126-135. <https://elibrary.ru/tmgbyh>
16. Харламенко И.В. Опыт использования вики-сайта для развития письменно-речевых умений студентов неязыковых специальностей // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2015. № 3. С. 64-72. <https://elibrary.ru/uxolor>
17. Sysoyev P.V., Evstigneev M.N., Evstigneeva I.A. Teaching writing skills to students via blogs // Advances in Intelligent Systems and Computing. 2019. Vol. 907. P. 210-218. https://doi.org/10.1007/978-3-030-11473-2_23, <https://elibrary.ru/pnhmuh>

References

1. Bogolepova S.V. (2016). Teaching academic writing: process and product. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, no. 1 (197), pp. 87-94. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vayapt>

2. Sherekhova O.M. (2022). Academic literacy development among master's degree students in the process of studying a foreign language in professional communication. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, vol. 31, no. 5, pp. 150-166. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-5-150-166>, <https://elibrary.ru/wztfoc>
3. Vygotskii L.S. (2008). *Pedagogicheskaya psikhologiya* [Educational Psychology]. Moscow, AST Astrel Publ., 670 p. (In Russ.) Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01004127560>
4. Leontev A.A. (1969). *Yazyk, rech', rechevaya deyatel'nost'* [Language, Speech, Speech Activity]. Moscow, 214 p. Available at: <https://pedlib.ru/Books/4/0285/index.shtml> (accessed 13.11.2022).
5. Luriya A.R. (2006). *Lektsii po obshchei psikhologii* [Lectures on General Psychology]. St. Petersburg, Piter Publ., 320 p. (In Russ.) Available at: <https://pedlib.ru/Books/6/0495/> (accessed 13.11.2022).
6. Caplan N.A., Douglas S.R. (2012). *Skills for Success 5. Reading and Writing*. Oxford, Oxford University Press, 272 p. Available at: <https://archive.org/details/qsillsforsucces0000capl> (accessed 13.11.2022).
7. Harmer J. (2004). *How to Teach Writing*. New Jersey: Pearson Education Publ., 375 p. Available at: <https://archive.org/details/howtoteachwritin0000harm/page/n3/mode/2up> (accessed 08.11.2022).
8. Robinson P.C. (1998). *Academic Writing: Process and Product*. London, Modern English Publications Publ., British Council Publ., 167 p. Available at: https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teaching/files/ELT-14-screen_0.pdf (accessed 08.11.2022).
9. Ur P. (2012). *A Course in English Language Teaching*. Cambridge, 325 p. Available at: <https://idoc.tips/queue/a-course-in-english-language-teaching-penny-urpdf-9-pdf-free.html> (accessed 13.11.2022).
10. Galskova N.D., Gez N.I. (2009). *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam. Lingvodidaktika i metodika* [Theory of Teaching Foreign Languages. Linguodidactics and Methods]. Moscow, Akademiya Publ., 333 p. (In Russ.) Available at: https://rusneb.ru/catalog/010003_000061_8c350ee4757acd7cdda92eb4db0ae423/
11. Passov E.I. (2015). *Metodika kak nauka budushchego. Kratkaya versiya novoi kontseptsii* [Methods as a Science of the Future. A Short Version of the New Concept]. St. Petersburg, Zlatoust Publ., 172 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zvcrqn>
12. Solovova E.N. (2008). *Metodika obucheniya inostrannym yazykam* [Methods of Teaching Foreign Languages]. Moscow, AST Publ., 239 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qtocej>
13. Titova S.V. (2017). *Tsifrovye tekhnologii v yazykovom obuchenii: teoriya i praktika* [Digital Technologies in Language Teaching: Theory and Practice]. Moscow, Editus Publ., 247 p. (In Russ.) Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01009398538>
14. Voelkel S., Bennett D. (2013). Combining the formative with the summative: the development of a two-stage online test to encourage engagement and provide personal feedback in large classes. *Research in Learning Technology*, no. 21 (1), pp. 75-92. <https://doi.org/10.3402/rlt.v21i0.19153>
15. Titova S.V., Talmo T. (2015). Mobile voting tools for creating a new design of interactive lecture. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, no. 2, pp. 126-135. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tmgbyh>
16. Kharlamenko I.V. (2015). Use of wiki-site for developing writing skills of science students. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19: Lingvistika i mezhhkul'turnaya kommunikatsiya = Moscow state university bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 3, pp. 64-72. (In Russ.) <https://elibrary.ru/uxolor>
17. Sysoyev P.V., Evstigneev M.N., Evstigneeva I.A. (2019). Teaching writing skills to students via blogs. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, vol. 907, pp. 210-218. https://doi.org/10.1007/978-3-030-11473-2_23, <https://elibrary.ru/pnhmuh>

Информация об авторе

Тимова Светлана Владимировна, доктор педагогических наук, профессор, заместитель декана по дополнительному образованию, заведующий кафедрой теории преподавания иностранных языков, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, г. Москва, Российская Федерация, <https://orcid.org/00-00-0002-7930-3893>, ResearcherID P-9653-2015, stitova@gmail.com

Поступила в редакцию 06.12.2022
Поступила после рецензирования 07.03.2023
Принята к публикации 17.03.2023

Information about the author

Svetlana V. Titova, Dr. habil. (Education), Professor, Deputy Dean for Additional Education, Head of Theory of Teaching Foreign Languages Department, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation, <https://orcid.org/0000-0002-7930-3893>, ResearcherID P-9653-2015, stitova@gmail.com

Received 06.12.2022
Approved 07.03.2023
Revised 17.03.2023



Реализация социально-ориентированной воспитательной цели на занятии по иностранному языку в вузе

Нина Васильевна ПОПОВА , Ольга Владимировна ЗИНОВЬЕВА ,

Елена Константиновна ВДОВИНА

ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого»
195251, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, ул. Политехническая, 29

*Адрес для переписки: ninavaspo@mail.ru

Актуальность. Социальная направленность воспитания является подготовкой студентов к социализации, которая рассматривается как процесс вхождения человека в социальную среду и его приспособления к культурным, психологическим и особенно социологическим факторам, которые недостаточно раскрыты в педагогической литературе. Цель исследования – рассмотрение практических примеров реализации социально-ориентированной воспитательной цели на примерах содержательных аспектов аутентичного учебника по английскому языку *Language Leader Intermediate*.

Методы исследования. На основе теоретического анализа научной литературы и систематизации существующих гуманистических воспитательных концепций выявлены и обоснованы педагогические и методические условия актуализации социального аспекта воспитания в обучении иностранному языку в университете.

Результаты исследования. Выявлено, что формулировка воспитательной цели занятия и ее имплементация на занятиях по иностранному языку вызывает сложности у многих студентов педагогического профиля. Рассмотрена социальная значимость следующих тем: *личность, путешествия, работа, исчезающие языки, реклама, бизнес, дизайн, образование, техника, тенденции, искусство и массмедиа, преступность*. Предложены конкретные учебные задания для аудиторной и самостоятельной работы студентов с использованием ресурсов сети Интернет для обсуждения социального контента в форматах презентаций, эссе, диалогов, дебатов. Текстовая часть учебника расширяется за счет выполняемых обучающимися креативных заданий, сфокусированных на таких аспектах современного гражданского общества, как *подвижничество волонтеров, социальные последствия технократии, этические дилеммы бизнеса, инклюзивное образование, экологические проблемы, социальная реклама, уважение к явлениям культуры, границы гуманности и толерантности в отношении к преступникам* и др.

Выводы. Реализация социально-ориентированной воспитательной цели на занятии по иностранному языку в университете должна осуществляться путем акцентирования существенных содержательных связей между тематикой уроков изучаемого пособия по иностранному языку *Language Leader Intermediate* и существующими в современном обществе проблемами. Формируемые ценностные ориентации обучающихся связаны с более глубоким проникновением в сущность социальных проблем, развитием их гражданского сознания.

Ключевые слова: воспитание, иностранный язык, студенты вуза, гуманизм, Language Leader, социальная направленность, темы, учебные задания, гражданские ценности

Для цитирования: Попова Н.В., Зиновьева О.В., Вдовина Е.К. Реализация социально-ориентированной воспитательной цели на занятии по иностранному языку в вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 317-333. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-317-333>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-317-333>

Implementation of socially oriented educational goal in foreign language class at university

Nina V. POPOVA ^{*}, Olga V. ZINOVIEVA , Elena K. VDOVINA 

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University
29 Politekhnikeskaya St., St. Petersburg, 195251, Russian Federation

*Corresponding author: ninavaspo@mail.ru

Importance. Social orientation of upbringing is aimed at preparing students for socialization, which is seen as the process of a person's entering the social environment and adaptation to cultural, psychological and, especially, sociological factors that are not sufficiently considered in pedagogical literature. The goal of the article is to study practical examples of the socially oriented upbringing goal implementation with the examples of the content aspects in an authentic English textbook *Language Leader Intermediate*.

Research methods. Drawing on the theoretical analysis of scientific literature and systematization of existing humanistic upbringing concepts, the pedagogical and methodological conditions for realization of the social upbringing aspect in teaching a foreign language at the university are identified and substantiated.

Results and Discussion. It was revealed that the formulation of the educational goal and its implementation in a foreign language classroom causes difficulties for many students of a pedagogical profile. The social significance of the following topics is considered: *personality, travel, work, endangered languages, advertising, business, design, education, technology, trends, art and mass media, crime*. Specific learning tasks are proposed for classroom and independent work of students, using the resources of the Internet, to discuss social content in the formats of presentations, essays, dialogues, debates. The textbook is thus expanded due to creative tasks performed by students, focusing on such aspects of modern civil society as *selflessness of volunteers, social consequences of technocracy, ethical dilemmas of business, inclusive education, environmental problems, social advertising, respect for cultural phenomena, boundaries of humanity and tolerance in relation to criminals*, etc.

Conclusion. The implementation of a socially oriented educational goal in a foreign language class at a university should be carried out by emphasizing the essential meaningful links between the topics of the studied foreign language manual *Language Leader Intermediate* and the problems existing in contemporary society. The students' value orientations being formed are associated with a deeper insight into the essence of social problems, the development of their civic consciousness.

Keywords: upbringing, foreign language, university students, humanism, Language Leader, social orientation, themes, learning tasks, civic values

For citation: Popova, N.V., Zinovieva, O.V., & Vdovina, E.K. (2023). Implementation of socially oriented educational goal in foreign language class at university. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 317-333. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-317-333>

АКТУАЛЬНОСТЬ

В педагогике высшей школы воспитание рассматривается как целенаправленное формирование и развитие личности, что предполагает управление этим процессом, создание необходимых для этого условий, наличие специально организованной воспитательной системы, взаимодействие воспитателя и воспитуемого, основанное на их партнерских взаимоотношениях, самовоспитание. Цель гуманистического воспитания – формирование целостной, всесторонне развитой личности. В личносно ориентированной системе воспитания при характеристике личности как субъекта воспитания выделяют следующие процессы: самопознание, самовыражение, самоутверждение, самоопределение, самореализация, саморегуляция.

Гуманизация – это очеловечивание воспитательных отношений, признание ценностей учащегося как личности, его прав на свободу, счастье и социальную защиту, развитие и проявление его способностей, индивидуальности. Гуманизация образования означает, что каждая учебная дисциплина должна повернуться лицом к человеку, его природе, его истории, его духовным потребностям и интересам, эмоциям, устремлениям. Воспитание должно соответствовать также требованиям общества. Если это правовое демократическое государство, то студентов необходимо воспитывать в духе гражданственности и уважения к законам государства.

Воспитание студентов вуза может иметь различную направленность, например, эстетическую, патриотическую, физическую, нравственную, экологическую и т. д., поэтому при осуществлении воспитательного процесса в формате определенной дисциплины необходимо определиться с выбором направленности воспитательного процесса. Воспитательная направленность, как нам

представляется, в значительной степени зависит от содержания изучаемой дисциплины, а также в некоторой мере от личностных качеств преподавателя. В нашем случае мы решили остановиться на социальной направленности воспитания, а именно, на подготовке студентов к социализации, которая рассматривается как процесс вхождения человека в социальную среду и его приспособления к культурным, психологическим и особенно социологическим факторам, которые мы считаем наиболее актуальными [1].

В процессе социализации или адаптации к жизни общества человек становится личностью и обретает способность выполнять социальные функции. Такая социализация предполагает развитие, самоопределение и самореализацию личности. Вне воспитательного процесса социализация происходит стихийно, что представляет некоторую опасность, особенно в связи с резким расширением информационного поля. В современных условиях высокой доступности информации и материалов, распространяемых через прессу, телевидение, радио, Интернет и др., на обучающихся обрушивается поток низкопробной продукции, которая может отвлекать их от здорового образа жизни. Воспитание, таким образом, выступает своеобразным механизмом управления процессами социализации молодого поколения [2; 3].

Обучение в вузе является педагогически важным этапом воспитания личности, хотя преподаватели вузовских дисциплин часто об этом забывают и формируют только профессиональные знания, умения и навыки. Многие считают, что воспитывать детей нужно в школе, а в вуз человек приходит уже сформировавшейся личностью, которую нужно принять как данность и не заниматься нравочениями и нотациями. Мы считаем это распространенное мнение ошибочным, поскольку молодые люди студенческого воз-

раста, исходя из наших наблюдений, весьма восприимчивы к различным воспитательным воздействиям педагогов и чутко на них отзываются. Особенно благодатным в воспитательном плане нам представляется использование педагогического потенциала гуманитарных дисциплин, в частности, больших воспитательных возможностей дисциплины «Иностранный язык».

Воспитательные потенции дисциплины «Иностранный язык» очевидны, поскольку иностранный язык способствует приобщению студентов к истории, культуре и традициям стран изучаемого языка в сравнении с культурными традициями своего народа. Иностранный язык (ИЯ) формирует культуру личности и культуру межнациональных отношений, в основе которой лежит воспитание уважения обучающихся к представителям других стран, понимание их мировосприятия, сочувствие их чаяниям. В процессе коммуникации иностранный язык является одним из способов самопознания и самовыражения личности, формирует у студентов нравственные качества, способствует развитию их социальной компетенции и социализации.

Цель исследования – рассмотрение практических примеров реализации социально-ориентированной воспитательной цели на примерах содержательных аспектов аутентичного учебника по английскому языку *Language Leader Intermediate*.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

На основе теоретического анализа научной литературы и систематизации существующих гуманистических воспитательных концепций выявлены и обоснованы педагогические и методические условия актуализации социального аспекта воспитания в обучении иностранному языку в университете. Был также проведен анализ учебной литературы, сравнение материалов сети Интернет для выявления социально-значимых содержательных элементов путем аппроксимации, обобщения, конкретизации.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Обзор литературы. Воспитательные аспекты дисциплины иностранный язык (ИЯ) – это тема, интересующая многих преподавателей ИЯ школы и вуза. Многие исследователи отмечают, прежде всего, необходимость ознакомления с культурой других стран, формирования взаимопонимания между людьми разных культур и сообществ, воспитания культуры межличностных отношений¹. Наибольшее внимание уделяется развитию и совершенствованию коммуникативных навыков, культуре общения или межкультурной коммуникации, чему способствует использование таких технологий, как деловые игры, дискуссии, проведение пресс-конференций на определенную тематику. Некоторые исследователи делают акцент на том, что воспитательные возможности ИЯ реализуются не только через содержание используемых материалов, но и посредством использования определенных методических приемов [4].

Логично, что в преподавании ИЯ мы обращаемся к диалогу культур. Только в процессе общения, при наличии определенной цели и мотивации, в условиях, близких к реальным, может возникнуть такой диалог, который и образует, и воспитывает одновременно. Поэтому использование технологии диалога культур является одним из важнейших средств воспитания толерантности на уроках ИЯ [5].

Исследователи выступают, как правило, за коммуникативный, личностно-ориентированный подход к обучению. Воспитательные возможности курса ИЯ в вузе реализуются в процессе формирования коммуникативной компетенции. Интересным представляется замечание одного из ученых о необходимости поиска «резервов» воспитательного воздействия на молодежь по причине ныне существующей тенденции дефицита культуры в целом и, в частности, культуры общения.

¹ Соколова Е.Р., Ильчик Е.В. Пути реализации воспитательного потенциала урока иностранного языка. URL: <https://педпроект.рф/соколова-е-р-ильчик-е-в/>

Одними из таких резервов являются, по мнению Р.В. Батыршиной, ориентация на культуру страны изучаемого языка и знание правил речевого этикета. Помимо того, что ИЯ – средство приобщения к духовной культуре других народов, ИЯ – это средство познания действительности, а также способ самопознания и самовыражения [6]. Овладение воспитательным, образовательным, развивающим потенциалом ИЯ дает возможность личности интегрироваться в общественно значимые процессы в современном мире, что совершенно справедливо².

Некоторые исследователи не обходят вниманием и социальную тематику, стремясь воспитывать гражданское сознание обучающихся. Воспитание, по их мнению, является составляющим компонентом образовательного процесса и направлено на социализацию личности. Процесс самопознания и самоопределения личности тесно связан с социально-сущностной стороной воспитания в процессе обучения [6]. Исследователи задумываются о том, какой окажется личность в человеческом обществе, и для реализации этого направления воспитательного воздействия дисциплины иностранный язык на учащихся в процессе обучения служит включение в школьный курс иностранного языка историко-фактологического материала. Актуализация междисциплинарных связей в учебном процессе представляется нам интересным воспитательным ракурсом, если контингент учащихся школы достаточно подготовлен по иностранному языку, и у учителя есть на это достаточное время на уроке. Усвоение предметной и социальной деятельности способствует интеллектуальному и нравственному развитию личности³.

Е. Ямбург считает, что воспитание – это социальный процесс, что оно, как педагогическое понятие, включает в свое содержание

три признака: целенаправленность, наличие какого-то образца, как социально-культурного ориентира; соответствие хода процесса социально-культурным ценностям как достижениям исторического развития человечества, присутствие определенной системы организуемых влияний⁴. Воспитание вносит лепту в выработку мировоззрения, становление человека как гражданина, в этот период происходит социальное самоопределение человека, его активное включение в общественную жизнь, а также формирование его духовных качеств. Социальная сущность иностранного языка, по мнению М.И. Евдокимовой [7], заключается в передаче ученикам творческого опыта эмоционально-ценностного отношения человека к миру, в способности интегрировать самые разнообразные сведения из различных сфер деятельности человека. Воспитание является составляющим компонентом образовательного процесса и направлено на социализацию личности [8]. Социальная сущность иностранного языка заключается в передаче ученикам творческого опыта эмоционально-ценностного отношения человека к миру, в способности интегрировать самые разнообразные сведения из различных сфер деятельности человека.

Приведенный выше краткий обзор литературы дает возможность провести сравнительный анализ точек зрения исследователей на воспитательную роль ИЯ в общеобразовательном процессе, на его гуманистический спектр. Однако общим недостатком указанных источников является отсутствие в них конкретных примеров реализации воспитательного потенциала иностранного языка, что мы и постараемся восполнить в дальнейшем изложении.

Притом, что теоретически мы хорошо осознаем воспитательный потенциал ИЯ, все изменяется, когда дело доходит до практической реализации воспитательных моментов.

² Гаврилова В.А. Воспитательный потенциал урока иностранного языка. URL: <https://interactive-plus.ru/articles/collection-20131209-1/collection-20131209-1-723.pdf>

³ Соловьянова Т.А. Воспитательный аспект преподавания иностранного языка в школе. URL: <https://www.uchportal.ru/publ/23-1-0-2715>

⁴ Ямбург Е. Воспитательные возможности иностранного языка. URL: <https://infourok.ru/statya-vospitatelnie-vozmozhnosti-inostrannogo-yazika-3169400.html>

Большинство преподавателей их просто игнорирует, мотивируя это дефицитом времени на прохождение лексико-грамматических аспектов ИЯ, малым количеством аудиторных часов, слабым контингентом студентов и т. п. Хотя все это правильно и справедливо, это все-таки лишь отговорки тех преподавателей, которые не стремятся или, может быть, стесняются воспитывать студентов, считая это бесполезным и трудозатратным занятием. Для эффективного воспитательного воздействия преподавателю необходимо его тщательно продумать и спланировать исходя, прежде всего, из тематики изучаемого учебного материала.

В обучении педагогов перед прохождением ими педагогической практики и сдачей отчетов по научно-исследовательской работе (НИР) мы инструктируем их о целях и задачах проведения занятий по ИЯ, которые должны быть отражены в плане занятия и в отчете. На государственном экзамене педагогу-лингвисту предлагается составить план урока по ИЯ по определенному учебному пособию и сформулировать цель, например, *развитие коммуникативной компетенции* и ее компоненты. Проще всего сформулировать обучающий компонент цели, которым может быть *усвоение новой лексики, овладение навыками написания делового письма*, стандартно формулируется развивающий компонент цели, которым может быть *совершенствование навыка говорения, развитие языковых способностей учащихся и культуры речевого поведения*, но формулировка воспитательного компонента цели и способы его реализации зачастую вызывают затруднения.

Для избежания слишком обобщенной формулировки типа *воспитание уважения к культуре страны изучаемого языка*, мы призываем студентов оценить содержание выбранного ими текста учебного пособия⁵ с

⁵ Алмазова Н.И., Коган М.С., Никитенко О.А., Попова Н.В., Степанова М.М. Английский язык / под ред. М.А. Акоповой. СПб.: Изд-во Политех. ун-та, 2011. 272 с. <https://doi.org/10.18720/SPBPU/2/si21-929>

воспитательной точки зрения и выбрать адекватный формат реализации воспитательного компонента цели. Если, например, текст называется «Дубна – город науки» (урок 7), и речь там идет о создании российского коллайдера, то воспитательный компонент цели будет формулироваться как *осознание высокого статуса российского ученого*. Дискуссия же будет посвящена социально значимой проблеме снижения количества ученых, которые стремятся на запад, и большей степени востребованности ученых у нас в стране, чем раньше. При обсуждении этой проблемы и анализе различных мнений обучающихся у них возникает отношение к этому явлению, над которым они задумываются и экстраполируют на свою жизнь и научный потенциал. Учитывая то, что мнение преподавателя будет социально выверенным и нацеленным на позитивное развитие нашего общества, можно надеяться, что некоторые студенты к нему прислушаются и начнут мыслить более позитивно в пользу России.

Результаты. Рассмотрим далее примеры практической реализации социально-ориентированных воспитательных целей, исходя из содержания уроков хорошо опробованного нами учебного пособия *Language Leader Intermediate*⁶, которое включено в программу обучения на первом курсе для бакалавров всех направлений вузовской подготовки. При подготовке данного материала мы с удивлением обнаружили, что в *Книге для учителя*⁷ к указанному учебнику нет никаких рекомендаций по реализации воспитательной цели обучения ИЯ. Авторы книги для учителя дают лишь конкретные рекомендации по материалам уроков, не выходя за пределы текстов и относящихся к ним упражнений.

В учебном пособии рассматриваются следующие темы: *личность, путешествия*,

⁶ Cotton D., Falvey D., Kent S. *Language Leader Intermediate*. Pearson Education Limited, 2008. 188 p.

⁷ Cotton D., Falvey D., Kent S. *Language Leader Intermediate. Teacher's book*. Pearson Education Limited, 2008. 207 p.

Таблица 1

Навыки компенсации негативных проявлений личности

Table 1

Compensation skills for negative personality manifestations

№ п/п	Негативная личностная характеристика	Навыки компенсации (преодоления)
1	Агрессивность, несдержанность в общении	Физическая активность, выдерживание паузы перед выражением негативных эмоций, юмор, релаксация (глубокое дыхание, музыка, йога) и т. п.
2	Застенчивость	Выражение своего мнения, минимальная рефлексия по поводу допущаемых ошибок, членство в социальной сети, выход из зоны комфорта
3	Лень (неумение распределить время)	Постановка достижимых целей, разработка детального плана действий, отдых во избежание выгорания, отказ от перфекционизма, поиск партнера по профилю деятельности
4	Недостаток гибкости в общении	Активное слушание, суммирование идей собеседника, положительная обратная связь, четкое выражение намерений

работа, исчезающие языки, реклама, бизнес, дизайн, образование, техника, тенденции, искусство и массмедиа и преступность. Воспитательное значение любой из приведенных выше тем – в акцентировании ее социального звучания, и педагогически важно привлечь к ней внимание обучающихся.

Так, воспитательный фокус при изучении темы «**Личность**» может быть направлен на обсуждение полезных навыков для компенсации негативных личностных проявлений, таких как, например, агрессивность, застенчивость, лень, недостаток гибкости в общении. Возможные варианты компенсационных навыков представлены в табл. 1.

Вероятнее всего, все мы согласимся с тем, что указанные негативные качества личности нужно осознавать и стремиться к их корректировке на благо общества. Если сам человек будет осознавать присущие ему недостатки, то он может исправить их волевым усилием, и это поможет ему стать более успешным гражданином. Роль преподавателя в данном случае заключается в том, чтобы подсказать обучающимся, в каком направлении им лучше развиваться, куда направить их рефлекссию [9].

Если мы, например, рассматриваем тему «**Путешествия**», то волонтерский труд в экспедиции, как нам представляется, имеет более высокий социальный статус, чем, например, туристическая поездка в Париж с

проживанием в элитном отеле. Именно поэтому преподавателю, желающему провести поучительный, воспитательный по своей сути, урок, необходимо инициировать ролевую игру или мини-проект на тему «Хочу стать волонтером в экспедиции». Перед проведением игрового обучения необходимо провести дискуссию по основам волонтерской деятельности: студентам необходимо обсудить ее преимущества и недостатки, оценить значение волонтерской помощи для общества и для проведения необходимых, но сложных работ в труднодоступных местах.

Преподавателю необходимо хорошо подготовиться к дискуссии, возможно, попросить сильных студентов подготовить презентацию о волонтерском движении в России или за рубежом на иностранном языке. Среднему студенту, который никогда не задумывался о волонтерстве, будет интересно узнать, что волонтерам, оказывается, даже платят (хотя и немного), что волонтерский труд засчитывается в стаж работы и указывается в резюме при поступлении на работу в качестве подтверждения своей социальной ответственности и умения работать в команде. Одним из преимуществ волонтерской работы в экспедиции является также оплата транспортных расходов волонтеров и обучение по профилю волонтерского события.

Для проведения волонтерского занятия⁸ можно, например, подготовить игровые карточки на иностранном языке по нескольким вариантам экспедиционного волонтерства для ознакомления и обсуждения на первом занятии. Это могут быть следующие проекты: *волонтеры в заповедник «Земля леопарда» на Дальнем Востоке, волонтеры на Курильские острова и волонтеры в археологические экспедиции на Алтай*. Преподаватель предлагает всем студентам стать участниками конкурса на лучшую волонтерскую команду и представить свой проект на следующем занятии с подробным описанием актуальных задач коллектива, распределением должностей и обязанностей, основных требований к личностным качествам участников экспедиции. В домашнее задание студентов входит также разработка особых требований к волонтерам экспедиций, например:

- готовность к физическому труду на свежем воздухе;
- умение работать с инструментами;
- умение работать в команде;
- готовность дежурить на кухне, готовить пищу на команду на полевой кухне;
- готовность к проживанию в походных условиях, наличие собственного снаряжения;
- готовность к приготовлению пищи на костре.

Игровые карточки для ознакомления с вариантами экспедиций могут содержать следующую информацию в табл. 2.

При подведении итогов конкурса учитывается качество презентации в программе *PowerPoint*, выступление руководителя проекта по основным проблемам, которые необходимо решить, а также всех участников по возложенным на них обязанностям. Участие в подобном социально значимом мероприятии поможет студентам проникнуться идеей волонтерства, *примерить* на себя имидж волонтера экспедиции, подумать о том, о чем раньше не представлялось возможности. Подобная социально значимая тема расширяет диапазон существующих в обществе

Таблица 2

Варианты экспедиций для желающих стать волонтерами

Table 2

Expedition options for those wishing to become volunteers

Параметры проекта	«Земля леопарда»	Курильские острова	Археологические экспедиции Алтая
Длительность	14 дней, август 2023 г.	20 дней, июль 2023 г.	15 мая по 30 августа 2023 г.
Цель	Создание экотропы с ограждениями, ступенями, мостиком через овраг, видовыми площадками	Работы по поиску объектов военной истории и фортификации периодов Второй мировой войны	Археологические исследования; поиск неизвестных древних памятников, артефактов
Познавательная ценность	Экскурсии в заповедник «Кедровая падь», а также краеведческая игра «Экологическая мафия»	Осмотр вулканических образований, экскурсия к гейзерам	Исторические реконструкции, краеведческий поход (тайга или горы)
Бонусы	Оплата проезда к месту проведения экологической смены и обратно, проживания, питания и страхования	Оплата проезда к месту проведения экспедиции и обратно, проживания и питания; сертификат Русского географического общества	Оплата проезда к месту проведения экспедиции и обратно, проживания и питания; сертификат Алтайского археологического общества

Таблица 3

Реализация тактики *золотой середины*

Table 3

Implementation of the *golden mean tactics*

№ п/п	Истинная ситуация	Золотая середина для интервью
1	Причиной увольнения стал серьезный конфликт с руководством	У нас с бывшим руководителем расходились взгляды по некоторым рабочим вопросам. Я понял, что компания не готова к тем преобразованиям, которые я предлагаю, и решил искать другую работу
2	Неудачный проект с вашим участием (ошибочные решения)	У нас было недостаточно времени на реализацию проекта
3	Короткий период работы в компании, так как начальник предложил уволиться из-за неправильного выполнения задания	Я принял неправильное решение при трудоустройстве, а потом понял свою ошибку и, не теряя понапрасну времени на неинтересную для меня работу, уволился

возможностей для молодых людей, которые хотят себя испытать в трудных условиях, проверить твердость своего характера, способности к выживанию и преодолению опасностей. Так реализуется воспитательная цель данного занятия.

Воспитательный фокус по теме «Работа» реализуется, например, в обсуждении проблемы правильного поведения человека [10], который ищет работу. Важным психологическим аспектом любого интервью является то, что интервьюируемый не должен обманывать потенциального работодателя. Для того чтобы этого избежать, необходимо обсудить со студентами существующее понятие *золотой середины*, которое поможет им впоследствии избежать неловких ситуаций, смягчая сложившиеся в жизни ситуации и никого при этом не обманывая. Примеры этой тактики, которую рекомендуется затем апробировать в диалогах по устройству на работу, представлены в табл. 3.

Тема «Языки малых народов» нацелена на формирование уважения к явлениям культуры, в частности, к древним языкам. Эту тему рекомендуется рассмотреть в ракурсе сравнительно-сопоставительного анализа социально-значимых проектов, реализуемых в различных странах.

В качестве примеров можно привести мероприятия, проводимые образовательными учреждениями Канады и России [11]. Так, совместная работа университетов и институ-

тов гражданского общества Канады способствовала появлению инициатив по сохранению языков коренных народов. В 2019–2020 гг. Советом по сохранению культурного наследия первых народов финансировались несколько программ по сохранению и развитию языков коренных народов Британской Колумбии. Отметим некоторые из них: *Silent Speaker* – курс, разработанный для тех, кто знает язык коренных народов, но не может говорить на нем; онлайн-ресурс, получивший международное признание – *First Voices*.

В Республике Саха (Якутия) с 1999 г. действует экспериментальная школа-интернат «Арктика», в которой дети из мест компактного проживания коренных малочисленных народов обучаются по индивидуальной программе, включающей изучение родных для детей языков. На Всемирной экспертной встрече «Многоязычие в киберпространстве в интересах инклюзивного устойчивого развития» 4–9 июня 2017 г. в г. Ханты-Мансийск была принята «Югорская декларация о сохранении языков и развитии языкового разнообразия в киберпространстве в интересах устойчивого развития».

Поисковые задания по поддержанию вымирающих языков могут выполняться студентами в режиме самостоятельной работы по подготовке соответствующих презентаций для аудиторных занятий. Студентам предстоит осознать, что поддержка вымирающих языков – это также поддержка соот-

ветствующих народов, которые являются фактически корневой системой современного общества.

Воспитательный фокус по теме «**Реклама**» можно обозначить путем обращения к социальной рекламе, которая является отрядным исключением из ряда навязчивых коммерческих рекламных роликов на телевидении и в Интернете, продвигающих товары, качество которых не всегда приемлемо. Социальная реклама – это некоммерческий тип рекламы, напрямую завязанный на общество. Глобальная цель – изменение моральных ориентиров людей, привлечение внимания к общественным проблемам. Если речь идет о классическом понятии «социальная реклама», это определение подойдет как нельзя лучше. Социальные рекламные кампании стремятся вызвать глобальные изменения в обществе [12].

Интересным для студентов поисковым заданием по этой теме может стать выбор социальной рекламы и ее интерпретация на занятии в формате коллажа или постера. Скопировав социальную рекламу из сети Интернет или сфотографировав ее на улицах города, студенты показывают на экране свой слайд и его комментируют на ИЯ. Например, реклама правильного образа жизни может выглядеть как пропасть в виде бутылки водки, в которую можно нечаянно провалиться. Если нормальная жизнь связана с общением, воспитанием детей, которые резвятся на поверхности жизни, то жизнь человека с алкогольной зависимостью связана с одиночеством и глубокой изоляцией человека от обычных жизненных проблем. Обращение общества к таким людям «Не выпадай из жизни!» (рис. 1) выделено красным цветом на сером фоне для большей заметности для адресата социальной рекламы [13].

Выполнив подобное задание, студенты осознают значение социальной рекламы для решения общественных проблем, станут больше обращать на нее внимание. Известно, что размещение на улицах города многочисленных рекламных постеров ночлежек для бездомных, в которых акцентировалось



Рис. 1. Пример социальной рекламы для последующей интерпретации ее содержания студентами

Fig. 1. An example of social advertising for the subsequent interpretation of its content by students

равнодушие общества к данной проблеме, помогло собрать пожертвования населения,кратно превысившие обычный уровень сбора средств на поддержку данной социальной проблемы (см. городской дневник г. Санкт-Петербурга fontanka.ru).

Воспитательный фокус по теме «**Бизнес**» может реализовываться путем обсуждения существующих этических дилемм, которые необходимо решить всем компаниям. Например, допустимо ли использовать детский труд? Лучше ли ребенку в странах третьего мира иметь какую-либо работу, любой источник дохода, даже если он не соответствует североамериканским или европейским стандартам? Руководителям иногда приходится выбирать между низкой стоимостью продукта и высокими этическими стандартами для своих работников из стран третьего мира [14].

Компании должны решить, например, этично ли тестировать потенциально опасные продукты на животных? Некоторые предприятия отказываются тестировать свою продукцию на животных и ставят себе задачу прямо указывать это на своей этикетке, в то время как другие предприятия считают, что выгода, полученная от испытаний на живот-

ных, перевешивает любые этические соображения, если тестируемые продукты полезны для человека и спасают жизни людей [15].

Наиболее выигрышным с педагогической точки зрения является, на наш взгляд, рассмотрение какого-нибудь кейса, связанного с решением этической проблемы в межкультурном ракурсе. Например, студентам предъявляется ситуация, возникшая в японском филиале американской компании: при работе на конвейере была испорчена дорогостоящая деталь, но бригада японских рабочих отказалась сообщить фамилию виновного и согласилась оплатить брак сообща. Бригадир также заявил, что он ничего не знает, хотя американским менеджерам было понятно, что он скрывает от них информацию. Для американского руководства возникает дилемма: следует ли поступить согласно их представлениям о проступке и индивидуальном наказании или же согласиться с коллективистским сознанием японцев.

Воспитательный фокус по теме «Дизайн» может быть направлен на рассмотрение проблемы переработки старых вещей в дизайнерские. Переработка твердых бытовых отходов (ТБО) – это наиболее актуальная тема в экологическом воспитании гражданского сознания обучающихся⁹. При рассмотрении путей утилизации отходов в современном обществе нужно объяснить студентам, что организация свалок и сжигание мусора – это менее экологичные способы избавления от ТБО, чем их вторичная переработка. Далее можно обсудить экспозицию Московского музея дизайна, в котором реализуется выставочный проект «Фантастик Пластик» с участием многочисленных зарубежных и российских дизайнеров. В экспозиции представлено более 300 объектов, созданных из переработанного и вторично использованного пластика.

В качестве поискового презентационного домашнего задания можно предложить сту-

дентам подготовить интересные факты о развитии этого экологического направления в современном дизайне. Например, признанный иконой дизайна является «Военно-морской стул», изготовленный в США в 1944 г. из отходов авиационного алюминия, который производится до сих пор.

Роттердамский проект «Напечатай свой город» – это эксперимент по использованию пластиковых отходов при проектировании городского пространства. Само название проекта призывает к действию, объединяет людей с целью совместной переработки пластика и превращения его в сырье, из которого посредством 3D-печати производится мебель для общественных мест. Эти и другие подобные материалы, демонстрирующие дизайнерское мышление применительно к современной плачевной экологической ситуации, внесут лепту в воспитание позитивного отношения молодого поколения к решению современных социальных проблем.

Воспитательный фокус по теме «Образование» может акцентировать значение инклюзивного образования, то есть осознанного включения детей с особенностями в развитии в образовательный процесс в массовых школах по месту жительства [16]. К достоинствам инклюзивного образования, необходимость которого впервые была официально признана только в Федеральном законе «Об образовании» (2012), относятся создание в школе специальных условий обучения для детей с особыми образовательными потребностями; создание гибкой адаптивной образовательной среды, которая может соответствовать образовательным потребностям всех детей-учащихся данного образовательного учреждения.

Обучение сложных детей в условиях общих классов массовой школы связано с предоставлением ученику необходимой психолого-педагогической поддержки профильными специалистами; подготовкой ученического, педагогического и родительского коллективов к принятию детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Предполагается создание таких условий обучения, кото-

⁹ «Фантастик Пластик»: 13 дизайнерских предметов из переработанных отходов. 2021. 11 июня. URL: <https://trends.rbc.ru/trends/green/600b1cb49a794712f98e69b6Emeco> (дата обращения: 23.11.2022).

рые являлись бы комфортными для всех детей и детей с нарушениями слуха или зрения, в частности, и способствовали бы достижению максимального уровня развития, а также социальной реабилитации ребенка и его интеграции в общество [17].

Предлагая студентам дискуссионную тему инклюзивного образования, преподавателю необходимо понимать, что формирование позитивного отношения к этой теме способствует развитию навыков толерантности, то есть терпимости, милосердия, взаимоуважения. Инклюзивное образование так или иначе делает акцент на персонализации процесса обучения, его индивидуализации так, чтобы оно в итоге способствовало более успешной социализации инвалидизированных обучающихся.

При изучении темы «Техника» большое воспитательное значение имеет обсуждение роли технического прогресса, который в наше время, по мнению исследователей, опережает социальный и культурный. В настоящее время техника фактически господствует над человеческим сообществом, диктуя свои законы и свою волю. Примером может служить то, что многие молодые люди впадают в зависимость от компьютера и Интернета. Одним из серьезных упреков, которые выдвигаются оппонентами технократических идей, является утверждение, что активное внедрение новых технических, в том числе компьютерных, устройств в производство увеличивает безработицу, поскольку высвобождается много людей, замененных теперь машиной.

Многих людей пугают разработки ИИ, поскольку нейронные сети могут полностью заменить человека; некоторые исследователи призывают запретить исследования ИИ и даже создать международную научную полицию, которая гарантировала бы контроль за «мыслящими машинами», которые способны истребить человеческий род. Угроза технократии представлена в художественных произведениях, например, О. Хаксли «Прекрасный новый мир», Е.И. Замятина «Мы», М.А. Булгакова «Собачье сердце», Е.С. Вел-

тисова «Приключения Электроника» и др. Все эти и другие стартовые сведения по теме технократического мышления [18] помогут преподавателю иностранного языка сориентировать группу обучающихся на самостоятельную подготовку к выступлениям на аудиторном занятии в формате дебатов.

Проведение дебатов по данной теме между группами *технократов* и их *оппонентов* может актуализировать указанные проблемы, расширит общий кругозор обучающихся, поможет им отойти от пассивного восприятия происходящих в обществе перемен и выработать свою позицию по отношению к технократии. Выбор позиции на дебатах может быть обусловлен желанием самих обучающихся, а также возможным назначением обучающихся на условные позиции сторонников технократии и оппонентов.

Что касается темы «Тенденция», то она может быть введена примерами гуманитарных тенденций с точки зрения умудренного опытом преподавателя. Например, проявлению доброты общества по отношению к детям-сиротам из детских домов, на наш взгляд, способствует известная программа воскресного дня «Пока все дома». Ведущий программы Т. Кизяков приходит в гости к популярным актерам и рассказывает об их деятельности, но главный социальный акцент программы не в этом, а в том, что в конце программы он обязательно представляет ребенка из детского дома, которому нужна семья. Статистика усыновлений по этой программе свидетельствует о том, что доверительная тональность представления имеет положительный психологический эффект, и общественность активно реагирует на проблему сиротства.

Вторым примером может стать программа «Видел видео», представляющая животных и демонстрирующая доброе отношение людей к самым разным животным. Но примеры преподавателя – это только введение в тему *тенденции*. Главное воспитательное значение этой темы в том, чтобы призвать студентов подумать над существующими в обществе тенденциями и поделиться своими

наблюдениями насчет их положительного или отрицательного влияния на молодежь. Рефлексия студента по молодежным тенденциям расширяет его кругозор и его общее представление о социальных процессах в современном обществе, что имеет явно выраженное воспитательное значение. Результаты студенческих размышлений могут быть представлены в виде эссе *выражение мнения*.

Тема «**Искусство и массмедиа**» кажется наиболее *безоблачной*, поскольку она целиком и полностью ориентирована на молодежь, которой, несомненно, интересно вспомнить о художнике Э. Уорхолье и узнать о судьбе основателя группы “Pink Floyd”. Важнейшим содержательным компонентом данного урока является также тема журналистики и ее значение в современном мире. Интересные интервью с успешными журналистами могут быть дополнены воспитательным фокусом, посвященным социальной роли журналистики, в частности, обсуждением широко известных журналистских расследований. Это может быть, например, Уотергейтский скандал в США 1972–1974 гг., закончившийся отставкой президента страны Р. Никсона, который возник в результате журналистских публикаций. Роль СМИ в возникновении и развитии скандала можно считать предопределяющей, что является уникальным событием в истории журналистики.

Не менее значимыми для России являются журналистские расследования В. Листьева, Д. Холодова, А. Политковской, за которые они заплатились жизнью. Презентации студентов по этим и подобным темам лягут в основу интересной социально значимой дискуссии по актуальным общественным проблемам, связанным с коррупцией и терроризмом. Личные качества представителей журналистской профессии могут стать предметом рефлексии обучающихся на тему «Кем стать и каким быть», расширить их представление о героях *нашего* времени.

Воспитательный фокус при изучении темы «**Преступность**» может быть связан с проблемой недостаточной толерантности населения по отношению к бывшим пре-

ступникам, а также неправильно разрешаемой обществом проблеме соотношения тяжести преступления и гуманности наказания [19]. Негодование общества по поводу нарушения закона трансформируется в войну против преступников и затем против экс-преступников. Однако подобная дискриминация бывших заключенных провоцирует еще большую криминализацию общества. Социальная адаптация бывших осужденных связана не только с практическими проблемами по их трудоустройству, материальному обеспечению (механизмы которых сегодня практически отсутствуют) и т. п., но прежде всего с изменением отношения общества к людям, отбывающим или отбывшим наказание.

Социальная изоляция приводит к повторным правонарушениям. По данным исследования, 30 % опрошенных заключенных повторно находятся в местах лишения свободы. Для многих экс-заключенных рецидив не является результатом влечения к криминальному образу жизни, это прямое следствие разочарования и неспособности обеспечить себе положение в нормальной общественной жизни. При изучении темы студентам предлагается проверить свое гражданское сознание, свою толерантность в двух ситуациях, связанных с совершением преступлений.

Как вы относитесь к проблеме возвращения и ресоциализации экс-заключенного? Человек совершил преступление в России, общество его сурово наказало, он отбыл наказание, но, когда он возвращается в общество, на него навешивают пожизненный социальный ярлык, из-за чего он не может устроиться на работу, ему сложно создать семью, он имеет подорванное здоровье, изломанную психику.

- А) нейтральное отношение
- Б) понимание
- В) поддержка
- Г) негативное отношение

Как вы относитесь к проблеме соотношения тяжести преступления и гуманности наказания? В 2011 г. в Норвегии в результате терактов,

Социально-ориентированные воспитательные аспекты LANGUAGE LEADER

Таблица 4

Table 4

Socially oriented educational aspects of LANGUAGE LEADER

№ п/п	Тема	Воспитательный фокус LANGUAGE LEADER
1	Личность	Возможности улучшения плохих качеств людей
2	Путешествия	Преимущества работы волонтера в экспедиции
3	Работа	Правила поведения на интервью по устройству на работу
4	Языки	Уважение к явлениям культуры (древние языки)
5	Реклама	Социальная реклама
6	Бизнес	Этические дилеммы бизнеса
7	Дизайн	Переработка вторсырья в дизайнерские вещи
8	Образование	Инклюзивное образование
9	Техника	Социальные последствия технократии
10	Тенденции	Тенденции в гуманитарной сфере общества: рост количества усыновлений сирот, контроль популяций животных
11	Искусство и массмедиа	Социальная роль журналистики, журналистские политические расследования
12	Преступность	Границы гуманности и толерантности в отношении к преступникам в обществе

совершенных А. Брейвиком, погибло 77 человек и 151 получил ранения. Преступник приговорен к 21 году тюремного заключения, содержится в одиночной камере площадью 24 квадратных метра, состоящей из трех комнат: спальни, кабинета и спортзала. Он имеет возможность вести переписку, прогуливаться во внутреннем двореке под надзором охраны. А. Брейвик также зачислен в Университет Осло для изучения политических наук.

- А) нейтральное отношение
- Б) понимание
- В) поддержка
- Г) негативное отношение

Ответы обучающихся могут быть актуализированы в устно-речевом или письменно-речевом форматах, в зависимости от педагогической необходимости в конкретной учебной группе и уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции студентов.

Все тематические аспекты реализации социально-ориентированной воспитательной цели на занятии по ИЯ в вузе показаны в табл. 4.

ВЫВОДЫ

Мы показали, что основу воспитания должна составить гуманизация, то есть очеловечивание воспитательных отношений, формирование социально-значимых ценностей обучающегося как гражданина современного общества. Реализация социально-ориентированной воспитательной цели на занятии по ИЯ в вузе происходит путем акцентирования сущностных содержательных связей между тематикой уроков изучаемого пособия по иностранному языку *Language Leader Immediate* и существующими в обществе проблемами. Преподавателю ИЯ нужно стремиться избегать назидательности и применять задания, сочетающие воспитательные и креативные аспекты.

Отметим, что воспитательные цели реализуются в релевантных для обучения ИЯ формах учебной деятельности, будь то устно-речевые выступления по проектам, дебаты или письменно-речевые учебные произведения. Если для оптимальной подготовки устно-речевых выступлений и презентаций преподавателю необходимо повторить формулы устно-речевого, возможно, диалогового общения, то во втором случае необходимость

написания эссе является хорошим поводом для введения или повторения правил его написания, начиная от составления плана, введения, правил написания абзацев и заключения. В том и другом вариантах выполнения воспитательно насыщенных домашних заданий потребуются общая работа над лексико-грамматическими ошибками в обычном режиме.

Формируемые нами ценностные ориентации обучающихся связаны с более глубоким проникновением в сущность социальных проблем, развитием их гражданского сознания. Обсуждение указанных общественных проблем способствует социализации личности обучающихся и их жизненному самоопределению, а также поддерживает развитие их творческого потенциала в изучении иностранного языка.

Список источников

1. Шарипов Ф.В. Педагогика и психология высшей школы. М.: Логос, 2012. 448 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005430384>
2. Попова Н.В. Педагогика высшего образования / под ред. Н.И. Алмазовой. СПб.: Изд-во Политех. ун-та, 2018. 102 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01009846852>
3. Егоров В.В., Скибицкий Э.Г., Храпченков В.Г. Педагогика высшей школы. Новосибирск: САФБД, 2008. 260 с. <https://elibrary.ru/vugrkp>
4. Королева Н.Е., Саханова Ф.Х., Чернова Н.А. Воспитательный аспект в преподавании иностранного языка в вузе // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2017. № 2-3 (71). С. 19-23. <https://elibrary.ru/yiekvr>
5. Гончарова М.С., Невежина Н.В. Роль иностранного языка в процессе нравственного и духовного воспитания молодежи // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 39. С. 1201-1205. <https://elibrary.ru/zbglz>
6. Батыршина Р.В. Воспитательная роль курса «Иностранный язык» в вузе // Вестник Казанского технологического университета. 2014. Т. 17. № 10. С. 265-268. <https://elibrary.ru/sgiyan>
7. Евдокимова М.И. Воспитательный потенциал урока иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2007. № 4. С. 7-9. <https://elibrary.ru/jxaxrr>
8. Башкирова О.А. Воспитательные возможности при обучении иностранному языку // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 8 (110). С. 26-28. <https://doi.org/10.23670/IRJ.2021.110.8.078>, <https://elibrary.ru/xdmbor>
9. Ершова О.В. Негативные черты в портрете современного обучающегося // Самарский научный вестник. 2022. Т. 11. № 4. С. 259-264. <https://doi.org/10.55355/snv2022114305>, <https://elibrary.ru/jxbfjq>
10. Мамонт Б.В. Функционально-психологический аспект вопросной составляющей в рамках ведения интервью // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. 2008. № 3. С. 88-90. <https://elibrary.ru/knnugr>
11. Доржеева В.В., Слепцова О.Ю. Сохранение и возрождение языков коренных малочисленных народов в современных полиэтничных государствах (на примере Канады и России) // Манускрипт. 2021. Т. 14. № 4. С. 660-666. <https://doi.org/10.30853/mns210132>, <https://elibrary.ru/wjhjrm>
12. Томилин К.В. Социальная реклама // Современные тенденции в экономике и управлении: Новый взгляд. 2010. № 5-1. С. 123-129. <https://elibrary.ru/rsqhdh>
13. Романов А.А. Социальная реклама (проблемы и перспективы развития) // Статистика и экономика. 2010. № 6. С. 99-101. <https://elibrary.ru/nypc wd>
14. Сторчевой М.А. Нормативная этика бизнеса: проблемы применения // Вестник Санкт-Петербургского университета. Менеджмент. 2009. № 3. С. 121-148. <https://elibrary.ru/kwajax>
15. Высоков К.А. Культура и этика российского предпринимательства // Современные научные исследования и инновации. 2013. № 12 (32). С. 26. <https://elibrary.ru/rspuqd>
16. Феталиева Л.П. Современный взгляд на инклюзивное образование // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 4 (71). С. 214-215. <https://elibrary.ru/xyvaxj>
17. Ставицкий О.А. Психология отношений к инвалидизированным в зависимости от профессиональной направленности личности // Теория и практика общественного развития. 2014. № 3. С. 90-95. <https://elibrary.ru/rzrvpj>

18. Зезюлько А.В. Технократизм и его критика «Антитехнократами» // Гуманитарные и социальные науки. 2010. № 2. С. 28-35. <https://elibrary.ru/redkgt>
19. Ильин А.Н. Западная толерантность: господство демократии или наступление дегуманизации? // Вестник Московского университета. Серия 18: Социология и политология. 2020. Т. 26. № 3. С. 227-246. <https://doi.org/10.24290/1029-3736-2020-26-3-227-246>, <https://elibrary.ru/dfhxul>

References

1. Sharipov F.V. (2012). *Pedagogika i psikhologiya vysshei shkoly* [Pedagogy and Psychology of Higher Education]. Moscow, Logos Publ., 448 p. (In Russ.) Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005430384>
2. Popova N.V. (2018). *Pedagogika vysshego obrazovaniya* [Pedagogy of Higher Education]. St. Petersburg, Polytechnic University publishing house, 102 p. (In Russ.) Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01009846852>
3. Egorov V.V., Skibitskii E.G., Khrapchenkov V.G. (2008). *Pedagogika vysshei shkoly* [Higher School Pedagogy]. Novosibirsk, Siberian Academy of Finance and Banking Publ., 260 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vugrpk>
4. Koroleva N.E., Sakhapova F.Kh., Chernova N.A. (2017). Vospitatel'nyi aspekt v prepodavanii inostrannogo yazyka v vuze [Educational aspect in teaching a foreign language at a university]. *Lichnost', sem'ya i obshchestvo: voprosy pedagogiki i psikhologii* [Personality, Family and Society: Questions of Pedagogy and Psychology], no. 2-3 (71), pp. 19-23. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yiekv>
5. Goncharova M.S., Nevezhina N.V. (2017). Rol' inostrannogo yazyka v protsesse nraivstvennogo i dukhovnogo vospitaniya molodezhi [The role of a foreign language in the process of moral and spiritual education of young people]. *Nauchno-metodicheskii elektronnyi zhurnal «Koncept» = Scientific-Methodological Electronic Journal "Koncept"*, vol. 39, pp. 1201-1205. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zbgllz>
6. Batyrshina R.V. (2014). Vospitatel'naya rol' kursa «Inostrannyi yazyk» v vuze [The educational role of the course "Foreign language" at the university]. *Vestnik Kazanskogo tekhnologicheskogo universiteta* [Bulletin of the Kazan Technological University], vol. 17, no. 10, pp. 265-268. (In Russ.) <https://elibrary.ru/sgiyan>
7. Evdokimova M.I. (2007). Vospitatel'nyi potentsial uroka inostrannogo yazyka [Educational potential of a foreign language lesson]. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 4, pp. 7-9. (In Russ.) <https://elibrary.ru/jxaxrr>
8. Bashkirova O.A. (2021). Educational opportunities in teaching a foreign language. *Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal = International Research Journal*, no. 8 (110), pp. 26-28. (In Russ.) <https://doi.org/10.23670/IRJ.2021.110.8.078>, <https://elibrary.ru/xdmbor>
9. Ershova O.V. (2022). Negative traits in the modern learner portrait. *Samarskii nauchnyi vestnik = Samara Journal of Science*, vol. 11, no. 4, pp. 259-264. (In Russ.) <https://doi.org/10.55355/snv2022114305>, <https://elibrary.ru/jxbfjq>
10. Mamont B.V. (2008). Funktsional'no-psikhologicheskii aspekt voprosnoi sostavlyayushchei v ramkakh vedeniya interv'yua [Functional and psychological aspect of the question component in the framework of conducting an interview]. *Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 2: Filologiya i iskusstvo-vedenie* [Bulletin of the Adygea State University. Series 2: Philology and Art History], no. 3, pp. 88-90. (In Russ.) <https://elibrary.ru/knnugr>
11. Dorzheeva V.V., Sleptsova O.Yu. (2021). Modern multiethnic states' activity to preserve and revitalize indigenous languages (by the example of Canada and Russia). *Manuskript = Manuscript*, vol. 14, no. 4, pp. 660-666. (In Russ.) <https://doi.org/10.30853/mns210132>, <https://elibrary.ru/wjhjrm>
12. Tomilin K.V. (2010). Sotsial'naya reklama [Social Advertising]. *Sovremennye tendentsii v ekonomike i upravlenii: Novyi vzglyad* [Modern Trends in Economics and Management: A New Look], no. 5-1, pp. 123-129. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rsqhdh>
13. Romanov A.A. (2010). Public service advertising (problems and prospects). *Statistika i ekonomika = Statistics and Economics*, no. 6, pp. 99-101. (In Russ.) <https://elibrary.ru/nypcww>
14. Storchevoi M.A. (2009). Normativnaya etika biznesa: problemy primeneniya [Regulatory ethics of business: problems of application]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Menedzhment = Vestnik of Saint Petersburg University. Management*, no. 3, pp. 121-148. (In Russ.) <https://elibrary.ru/kwajax>

15. Vysokov K.A. (2013). Culture and ethics in Russian business. *Sovremennye nauchnye issledovaniya i innovatsii* = *Modern Scientific Researches and Innovations*, no. 12 (32), p. 26. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rspuqd>
16. Fetaliyeva L.P. (2018). Modern view on inclusive education. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* = *Mir Nauki, Kultury, Obrazovaniya*, no. 4 (71), pp. 214-215. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xyvaxj>
17. Stavitskii O.A. (2014). Psychology of attitude toward disabled people according to personal professional orientation. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya* = *Theory and Practice of Social Development*, no. 3, pp. 90-95. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rzrvpj>
18. Zezyulko A.V. (2010). Tekhnokratizm i ego kritika «Antitekhokratami» [Technocracy and its criticism by "Anti-Technocrats"]. *Gumanitarnye i sotsial'nye nauki* = *The Humanities and Social Sciences*, no. 2, pp. 28-35. (In Russ.) <https://elibrary.ru/redkgt>
19. Ilin A.N. (2020). Western tolerance: the rule of democracy or the offensive of dehumanization? *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 18: Sotsiologiya i politologiya* = *Moscow State University Bulletin. Series 18. Sociology and Political Science*, vol. 26, no. 3, pp. 227-246. (In Russ.) <https://doi.org/10.24290/1029-3736-2020-26-3-227-246>, <https://elibrary.ru/dfhxul>

Информация об авторах

Попова Нина Васильевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор Высшей школы Лингводидактики и перевода, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация, <https://orcid.org/0000-0003-3058-7386>, ninavaspo@mail.ru

Зиновьева Ольга Владимировна, старший преподаватель Высшей школы инженерной психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация, <https://orcid.org/0009-0008-9350-1846>, ovzinovieva@yandex.ru

Вдовина Елена Константиновна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры экономической теории, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация, <https://orcid.org/0000-0002-3787-9691>, evdovina@spbstu.ru

Информация о конфликте интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Поступила в редакцию 08.12.2022
Поступила после рецензирования 02.03.2023
Принята к публикации 17.03.2023

Information about the authors

Nina V. Popova, Dr. habil. (Education), Professor, Professor of the Higher School of Linguodidactics and Translation, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation, <https://orcid.org/0000-0003-3058-7386>, ninavaspo@mail.ru

Olga V. Zinovieva, Senior Lecturer, Higher School of Engineering Psychology and Applied Linguistics, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation, <https://orcid.org/0009-0008-9350-1846>, ovzinovieva@yandex.ru

Elena K. Vdovina, PhD (Education), Associate Professor of the Economic Theory Department, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation, <https://orcid.org/0000-0002-3787-9691>, evdovina@spbstu.ru

Information on the conflict of interests: authors declare no conflict of interests.

Received 08.12.2022
Approved 02.03.2023
Revised 17.03.2023

Научная статья
УДК 378.1

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-334-346>



Анализ тематик выпускных квалификационных работ студентов переводческих специальностей и их корреляции с потребностями рынка труда

Мария Михайловна СТЕПАНОВА¹ , Дмитрий Игоревич ТРОИЦКИЙ²

¹ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений
Министерства иностранных дел Российской Федерации»

119454, Российская Федерация, г. Москва, просп. Вернадского, 76

²ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения»
190000, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, ул. Большая Морская, 67, лит. А

*Адрес для переписки: m.stepanova@odin.mgimo.ru

Актуальность. Проведен статистический анализ распределения заказов на переводческом рынке по видам и тематикам перевода и распределения тем выпускных квалификационных работ студентов переводческих специальностей с целью повышения востребованности выпускников переводческих специальностей на рынке труда.

Методы исследования. Приведен обзор статистики спроса на переводческих рынках РФ, ЕС и США. Собрана выборка тем переводческих выпускных квалификационных работ, защищенных в вузах РФ в 2018–2020 гг. Объем выборки составил 245 работ. В выборку вошло 8 % соответствующих вузов, что делает ее репрезентативной с доверительным интервалом 20 % и доверительной вероятностью 85 %. Темы выпускных квалификационных работ в выборке подразделялись на следующие категории: аудиовизуальный перевод; теоретическая лингвистика; локализация игр и ПО; медицинский перевод; научно-технический перевод; публицистические тексты; рекламные тексты; устный перевод; художественный перевод; юридический перевод.

Результаты исследования. Установлено несоответствие содержания подготовки будущих переводчиков в вузах реальным потребностям рынка. Максимальные расхождения выявлены в категориях «художественный перевод» (превышение на 21,66 %), «научно-технический перевод» (нехватка на 20,08 %) и «публицистические тексты» (превышение на 16,32 %). Проанализированы темы 138 выпускных квалификационных работ, поданных на международный конкурс «Переводчик – творчество и просвещение» в 2022 г. Показано отсутствие положительной динамики: доля работ в категории «художественный перевод» достигла 34,06 %, а в категории «научно-технический перевод» – всего 11,59 %.

Выводы. Приведены рекомендации по исправлению сложившейся ситуации: согласование тематик выпускных квалификационных работ с потребностями рынка, привлечение переводчиков-практиков к преподаванию, проведение практики в переводческих компаниях, подготовка студентов по четкой индивидуальной специализации, межфакультетские проекты.

Ключевые слова: тематики заказов на перевод, тематики ВКР, корреляция, переводческое образование

Для цитирования: Степанова М.М., Троицкий Д.И. Анализ тематик выпускных квалификационных работ студентов переводческих специальностей и их корреляции с потребностями рынка труда // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 334-346. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-334-346>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-334-346>

Analysis of the Correlation between Translation Graduation Projects and the Market Demand

Maria M. STEPANOVA¹ , Dmitry I. TROITSKY² 

¹Moscow State Institute of International Relations of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation
76 Vernadskogo Ave., Moscow, 119454, Russian Federation

²Saint-Petersburg State University of Aerospace Instrumentation
A-67 Bolshaya Morskaya St., St. Petersburg, 190000, Russian Federation

*Corresponding author: m.stepanova@odin.mgimo.ru

Problem Statement. This study contains a statistical analysis of the translation market by translation type and domain and the distribution of translation student graduation project subjects. The purpose of this study is to improve the translation teaching quality through a better match between the graduation project subjects and the translation market demand.

Materials and Methods. The authors reviewed the demand statistics for the Russian, EU, and US translation markets. We also collected a large database of translation graduation projects defended in Russian universities in 2018–2020. The series contains 245 projects. It covers 8 % of the relevant universities, which makes it representative with a 20 % confidence interval and 85 % confidence probability. The subjects of the graduation projects were divided into the following domains: audiovisual translation; theoretical linguistics; game and software localization; medical translation; research and technical translation; political journalism; advertising; interpretation; fiction; legal translation.

Results and Discussion. It was found that the university-level translator training does not match the actual market demand. The maximum discrepancies were found in the following categories: “fiction” (21.66 % excess), “research and technical translation” (20.08 % deficiency), and “political journalism” (16.32 % excess). In addition, we analyzed the subjects of 138 graduation papers submitted to the Translator Creativity and Education International Contest in 2022. The lack of positive dynamics was found: the share of fiction reached 34.06% while the research and technical translation category reduced to just 11.59 %.

Conclusions. The following corrective measures are proposed: harmonization of the graduation paper subjects with the market demand, engaging practicing translators as instructors, internships with LSPs, personalized learning paths, and interdepartmental projects.

Keywords: translation market demand, translation graduation projects, correlation, translator training

For citation: Stepanova, M.M., & Troitsky, D.I. (2023). Analysis of the Correlation between Translation Graduation Projects and the Market Demand. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 334-346. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-334-346>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Вопрос о соответствии содержания подготовки будущих переводчиков реальным потребностям рынка труда всегда вызывает споры между работодателями и научно-образовательным сообществом. Представляется очевидным, что содержание подготовки будущих специалистов, а также объемы их выпуска должны соответствовать прогнозируемой ситуации на рынке труда через 4–5 лет после поступления абитуриента в высшее учебное заведение. Для этого содержание учебных планов, заданий, курсовых и выпускных квалификационных работ (ВКР) студентов должно отвечать потребностям будущих работодателей, запросам рынка, а не личным предпочтениям преподавательского состава («учим не тому, что востребовано, а тому, что знаем»). Именно в подготовке переводчиков данная проблема стоит весьма остро. К сожалению, нередко преподаватели не имеют собственного практического опыта переводческой деятельности и не представляют, имеется ли реальный спрос на тот вид перевода, который они преподают. Все это ухудшает позиции выпускников на рынке труда и вызывает обоснованные претензии со стороны потенциальных работодателей.

Цель исследования – повышение востребованности выпускников переводческих специальностей на рынке труда. Для ее достижения в работе решаются следующие задачи:

- 1) выполнение статистического анализа распределения заказов на переводческом рынке России по видам и тематикам перевода;
- 2) выполнение статистического анализа тематик выпускных квалификационных работ студентов переводческих специальностей по видам и тематикам перевода;
- 3) оценка корреляции между полученными распределениями;
- 4) предложение мер по приведению подготовки переводчиков в соответствие с реальными потребностями рынка.

Обзор литературы по теме исследования. Написание и защита ВКР является обязательной частью подготовки переводчика в

бакалавриате и магистратуре не только вузов Российской Федерации [1–3], но и за рубежом [4–6]. Несмотря на многолетнюю практику организации этого процесса в вузах, готовящих переводчиков и других специалистов в области лингвистики и межкультурной коммуникации, исследователи из различных стран мира отмечают целый ряд недостатков и проблем в этой области. Так, в частности, указывается на то, что студенты не обладают достаточными знаниями о том, как писать ВКР, не владеют методологией проведения научного исследования, плохо представляют, как искать, отбирать и анализировать источники [6], часто у них недостаточно развито критическое мышление [4].

Выбор темы исследования является ключевым фактором успеха деятельности студента по написанию и последующей защите ВКР. Тема выпускной квалификационной работы должна способствовать достижению цели формирования профессиональной личности переводчика, а сама ВКР в качестве инструмента оценки сформированности профессиональных компетенций должна продемонстрировать понимание ее автором сущности перевода как процесса и результата, а также функций переводчика и его роли в ситуациях опосредованной коммуникации [1].

О.В. Петровой, М.Ю. Родионовой и В.В. Сдобниковым было проведено изучение 534 тем выпускных квалификационных работ студентов 10 вузов Российской Федерации [1]. Исследователи указывают на широкое разнообразие тем, однако, отмечают, что многие темы, предлагаемые студентам их преподавателями, в настоящее время являются устаревшими и не соответствуют современному уровню развития науки о переводе. К таким темам они относят вопросы, давно уже решенные в теории и практике перевода – например, проблемы передачи безэквивалентной лексики, фразеологических единиц, терминологии, тех или иных грамматических конструкций, стилистических фигур и т. п., равно как и темы, связанные с изучением переводческих трансформаций и приемов. Актуальными на настоящий

момент ученые считают темы, связанные с использованием средств автоматизации перевода, машинного перевода, а также с оценкой качества перевода [1].

Е.Р. Поршневой, И.С. Алексеевой, И.Ю. Зиновьевой и И.В. Пивен (Никитиной) было проанализировано более 200 ВКР выпускников бакалавриата 2015–2020 гг. [2]. Ученые считают, что ВКР бакалавров слишком ориентированы на теорию, поэтому не отвечают прагматическим потребностям переводческой отрасли и почти не связаны с практической профессиональной деятельностью. Чаще всего ВКР посвящены анализу переводческих приемов, используемых для передачи грамматических, лексических или стилистических явлений в различных текстах, либо фокусируются на переводе отдельных текстовых фрагментов. Это не позволяет выделить коммуникативную задачу или разработать переводческую макростратегию. Теоретическая направленность ВКР проявляется в предмете и целях их исследования. Как правило, выпускники в своих работах изучают либо проблемы общей теории перевода, либо вопросы сравнительного языкознания, либо перевод художественной литературы. Такие ВКР не ориентированы на практику и не могут продемонстрировать профессиональные компетенции выпускников [2].

Д.Б. Никуличева, анализируя итоги «круглого стола», прошедшего в рамках Всероссийского методического совещания по подготовке переводчиков в 2018 г., считает, что для переводческих специализаций не имеет смысла на уровне бакалавриата давать «чисто лингвистические темы», как это делается в целом ряде российских вузов [3]. Она отмечает опыт МГЛУ, где тематика бакалаврских работ сосредоточена на проблемах частной теории перевода (исследование в рамках пары языков: родной – иностранный) и проблемах специальной теории перевода (например, осмысление специфики перевода текстов определенного жанра). Положительным моментом Д.Б. Никуличева считает то, что материалом теоретического осмысления служат собственные переводческие решения,

принимаемые самим студентом в работе над переводом текста того или иного жанра [3].

Проблема выбора нерелевантных тем выпускных квалификационных работ характерна не только для нашей страны. Китайский исследователь Ван Линь указывает, что большое количество студентов пишет выпускные работы по переводу, не имея собственного переводческого опыта и даже не рассматривая перевод как практическую деятельность [5]. Наблюдается чрезмерный фокус на литературе, лингвистике, культуре и педагогике иностранного языка при написании ВКР будущими переводчиками, что не способствует их профессиональному развитию. Оптимальным Ван Линь считает такой процесс написания выпускной работы, в ходе которого студенты смогут узнать что-то практически полезное о переводческой отрасли и рынке переводов (включая выбор темы исследования, поиск и анализ литературы, написание, письменный или устный перевод и т. д.), что может быть использовано в их профессиональной деятельности в будущем. Таким образом, написание выпускной работы по переводу должно соответствовать последним достижениям переводческой отрасли и рынка переводов. Прежде всего, по мнению исследователя, подбор названий должен соответствовать последним тенденциям переводоведения. Во-вторых, при написании диссертации следует стараться учитывать новые открытия переводческой отрасли. В-третьих, при написании дипломной работы необходимо учитывать потребности переводческого рынка [5]. С этим соглашаются и другие ученые из Китая, указывая на то, что темы студенческих исследований должны отражать как потребности рынка [7], так и актуальные события и феномены современного общества [8].

Э.Ю. Новикова и Т.Ю. Махортова призывают ориентироваться на опыт вузов Германии, где обращение к той или иной исследовательской проблеме в ВКР всегда связано с актуальностью такого исследования для конкретного вуза и/или рынка перевода, а также обусловлено личным профессиональ-

ным опытом студента или его научного руководителя [9].

В Российской Федерации, как показывает проведенный обзор публикаций по данной тематике, до сих пор в большинстве ВКР исследуются различные проблемы лингвистики, в частности, языковые особенности текстов различных жанров с точки зрения прагматики, стилистики, лингвокультурологии, теории дискурса, психолингвистики и тому подобное, и довольно мало работ посвящено именно переводческим аспектам. Логичным представляется все же исследовать актуальные переводческие проблемы, связанные с потребностями рынка, и тем самым не только соответствовать «задаваемому западноевропейскими вузами научно-практическому мейнстриму» [9], но и способствовать формированию у будущих переводчиков знаний и навыков, востребованных в настоящее время переводческой отраслью.

Гипотеза исследования. Для объективной оценки соответствия содержания обучения потребностям работодателей нами выдвигается **гипотеза** о том, что количественной мерой такого соответствия служит показатель корреляции между распределением видов и тематик заказов на перевод и распределением видов и тематик выпускных квалификационных работ. При этом сделаны следующие допущения:

- 1) состояние рынка переводов объективно отражено в открытых источниках;
- 2) допустимо сравнивать данные, выраженные в объемах (числе слов переведенных документов) и в денежном выражении, так как переводы по представленным в статистике тематикам в среднем оплачиваются примерно одинаково;
- 3) тематики ВКР отражают основную направленность подготовки автора этой ВКР;
- 4) использованная выборка тематик ВКР по вузам РФ является репрезентативной.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Приведен обзор статистики спроса на переводческих рынках РФ, ЕС и США. Собра-

на выборка тем переводческих выпускных квалификационных работ, защищенных в вузах РФ в 2018–2020 гг. Объем выборки составил 245 работ. В выборку вошло 8 % соответствующих вузов, что делает ее репрезентативной с доверительным интервалом 20 % и доверительной вероятностью 85 %. Темы выпускных квалификационных работ в выборке подразделялись на следующие категории: аудиовизуальный перевод; теоретическая лингвистика; локализация игр и ПО; медицинский перевод; научно-технический перевод; публицистические тексты; рекламные тексты; устный перевод; художественный перевод; юридический перевод. Следует отметить, что в текущей довольно нестабильной и быстро меняющейся ситуации делать прогнозы практически невозможно. Поэтому для получения неискаженной картины рынок переводов оценивался по состоянию на 2018–2021 гг.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Основным источником статистической информации о рынке переводов в РФ является проект К. Дранча (www.translationrating.com). На указанном ресурсе представлена следующая информация (рис. 1).

Как видно из рис. 1, больше всего заказчики платят за сложные специализированные виды перевода (технический, медицинский и пр.). Объемы художественного перевода в денежном выражении настолько незначительны, что даже не отражены в статистике.

Чтобы проверить, не является ли такое распределение аномальным, обратимся к аналогичной статистике по рынку стран ЕС, приведенной на рис. 2 [10]. В данном случае объемы переводов указаны в словах, а каждый респондент мог выбирать два варианта ответа, поэтому максимальное значение по оси абсцисс равно 200 %.

Рис. 2. показывает, что ситуация на переводческом рынке ЕС такая же: наблюдается подавляющее преимущество технического, юридического, медицинского научного

ТОП-10 КЛИЕНТСКИХ СЕГМЕНТОВ В ВЫРУЧКЕ

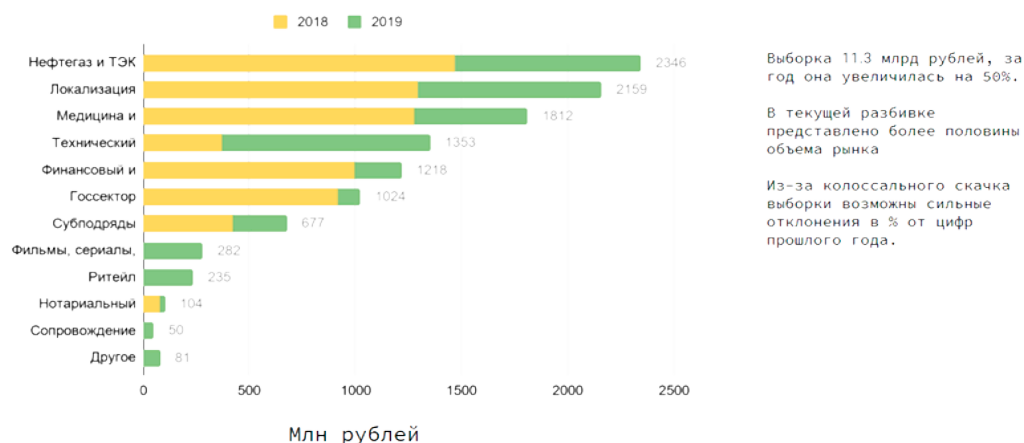


Рис. 1. Соотношение тематик перевода и объема рынка в денежном выражении в 2018–2019 гг.
 URL: www.translationrating.ru

Fig. 1. Translation market segments in monetary terms, 2018–2019. Source: www.translationrating.ru

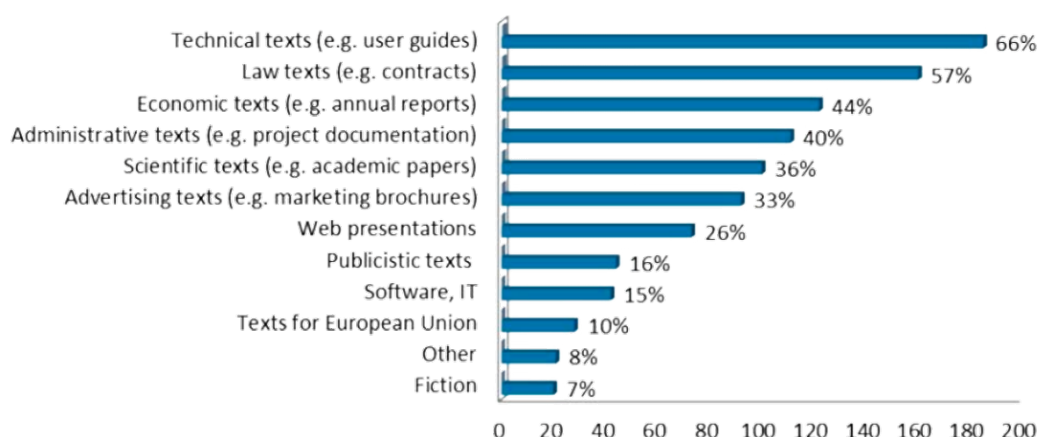


Рис. 2. Распределение объемов переводов (в словах) на рынке стран ЕС

Fig. 2. EU translation market segments (in words). Source: [10]

перевода при крайне малых объемах перевода художественного (~3,5 %).

Для контроля было также рассмотрено распределение тематик у крупного бюро переводов Foreign Translations (США), представленное на сайте этой организации (рис. 3).

Представленное распределение (рис. 3) полностью соответствует данным по рынкам России и ЕС.

На основании представленных данных делается вывод о том, что в целом на мировом рынке перевода существует высокий спрос на перевод сложных специализированных текстов при крайне малом объеме художественного и публицистического перевода.

Среднее распределение тематик на мировом рынке, построенное на основе собранной статистики, представлено на рис. 4. В

дальнейшем при анализе тематик ВКР будут рассматриваться виды и тематики перевода, представленные на рис. 4.

Для получения объективной информации по тематикам ВКР в российских вузах были собраны наименования ВКР, представленные в открытом доступе на сайтах учебных заведений. В выборку включено 245 тем ВКР по направлению «Лингвистика» (45.03.02) за 2018–2020 гг. из 12 вузов. Из них – 131 ВКР уровня бакалавриата и 114 – уровня магистратуры. Общее число вузов РФ, ведущих подготовку по направлению «Лингвистика» (45.03.02), в 2019 г. составляло 159. При этом в нашу выборку вошло 8 % вузов, что позволяет считать ее репрезентативной с доверительным интервалом 20 % и доверительной вероятностью 85 %.

На основании анализа выборки предложены следующие категории для классификации тематик ВКР:

- аудиовизуальный перевод;
- теоретическая лингвистика;
- локализация игр и ПО;
- медицинский перевод;
- научно-технический перевод;
- публицистические тексты;
- рекламные тексты;
- устный перевод;
- художественный перевод;
- юридический перевод.

Результаты анализа распределения тематик ВКР. Полученные результаты представлены на рис. 5–7.

Представленная статистика указывает на явное преобладание работ по художественному и публицистическому переводу при минимальном количестве работ по научному, техническому, медицинскому и другим специализированным видам перевода.

Сравнение тематик ВКР с потребностями рынка. Результаты статистического анализа сведены в табл. 1. Здесь рассматриваются только ВКР уровня бакалавриата, так как не пошедшие в магистратуру бакалавры сразу оказываются на рынке труда, а выпускники магистратуры очень часто про-

должают обучение в аспирантуре и на переводческий рынок не попадают.

Отрицательные значения в столбце «Расхождение» указывают на избыточность данной тематики в вузах, так как на рынке она не востребована, а положительные – на нехватку данной тематики в вузах.

Анализ динамики. После активного обсуждения полученных результатов на различных мероприятиях для студентов и преподавателей перевода, проводимых Академией профессионального перевода (www.acadtt.ru) в 2020–2021 гг., было решено оценить ситуацию в динамике. Для этого был проведен статистический анализ тематик переводческих ВКР уровня бакалавриата, специалитета и магистратуры, представленных на Ежегодный международный конкурс на лучшую выпускную квалификационную работу по переводу, переводоведению и дидактике переводческой деятельности «Переводчик – творчество и просвещение» (организатор – Школа дидактики перевода Н.Н. Гавриленко).

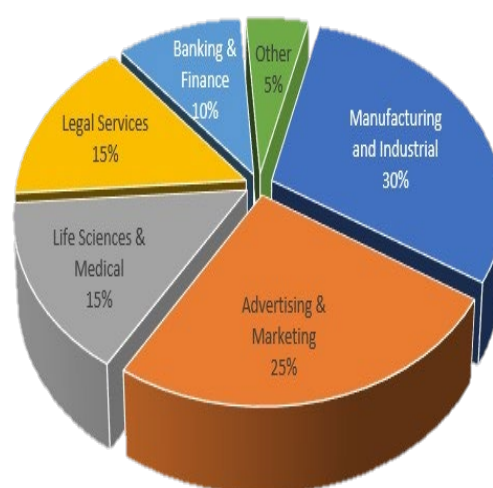


Рис. 3. Распределение объемов заказов по тематикам в БП Foreign Translations (США) в 2018–2019 гг. URL: <https://www.foreigntranslations.com>

Fig. 3. Foreign Translations (USA) agency statistics for 2018–2019. Source: <https://www.foreigntranslations.com>



Рис. 4. Среднее распределение объема переводческого рынка в РФ, ЕС и США (2018–2020 гг.)
Fig. 4. Average Russian, EU, and USA translation market segments (2018–2020)



Рис. 5. Распределение тематик ВКР бакалавриата
Fig. 5. BSc graduation project subject categories

Всего на конкурс было подано 175 работ, из них 118 – уровня бакалавриата, 24 – магистратуры и 33 – специалитета. Часть работ (37) относится к проблемам дидакти-

ки перевода и была исключена из выборки. Итоговый объем выборки составил 138 работ. Результаты обработки данных представлены на рис. 8.

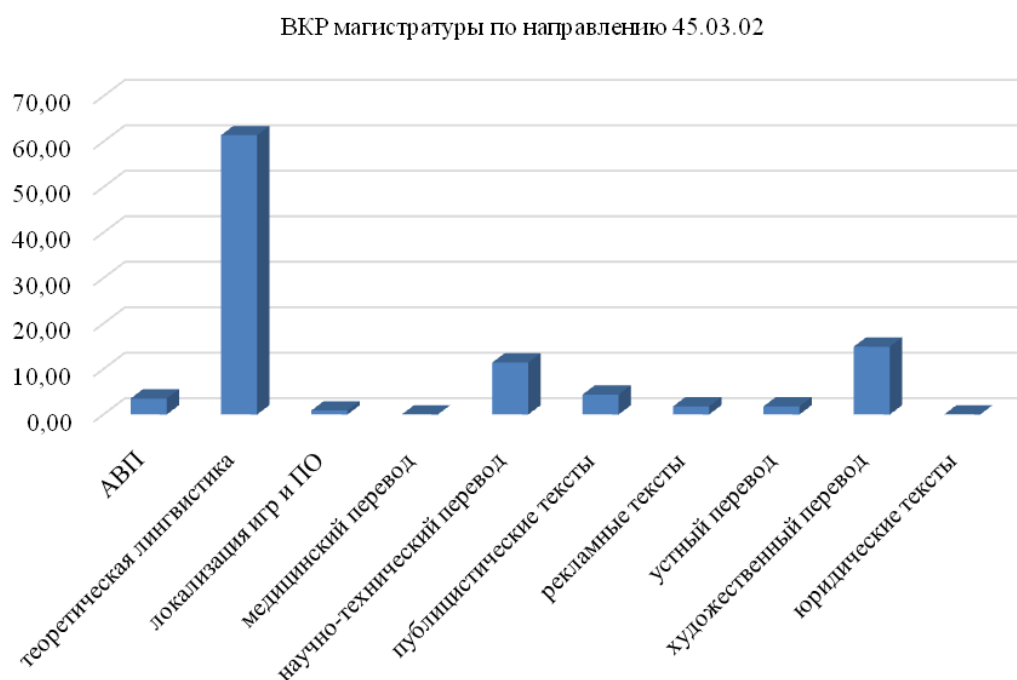


Рис. 6. Распределение тематик ВКР магистратуры
Fig. 6. MSc graduation project subject categories

Таблица 1

Корреляция тематик ВКР и спроса на рынке

Table 1

Correlation of graduation qualifying works topics and market demand

Тематика	Доля рынка, %	Доля тематики ВКР, %	Расхождение
Художественный перевод	2	23,66	-21,66
Научно-технический перевод	30	9,92	20,08
Публицистические тексты	2	18,32	-16,32
Локализация игр и ПО	12	2,29	9,71
Медицинский перевод	10	2,29	7,71
Юридические тексты	9	1,53	7,47
Устный перевод	5	0,76	4,24
Рекламные тексты	8	3,82	4,18
АВП	22	18,32	3,68

Динамика полученных результатов представлена в табл. 2.

Анализ динамики за 2020, 2021 и 2022 гг. показал, что в целом ситуация ухудшилась. Наблюдается явный переизбыток работ по художественному переводу. К тому

же в 2022 г. анализировались работы, представленные на конкурс, которые соответствующие кафедры и руководители ВКР сочли лучшими и наиболее репрезентативными. Следует подчеркнуть, что выбор темы ВКР в большинстве случаев определяется

предпочтениями научного руководителя, поскольку у студентов, как правило, нет собственного опыта реальной переводческой деятельности, знакомства с рынком, равно как и опыта научной деятельности в области переводоведения.

ВЫВОДЫ

Проведенный анализ показал существенное расхождение между тем, на какие темы пишутся ВКР в вузах, и тем, что реально востребовано на рынке. Можно выделить две главные проблемы:

Таблица 2

Сравнение результатов, собранных в 2020, 2021 и 2022 гг.

Table 2

Comparison of results collected in 2020, 2021 and 2022

Тематика	ВКР 2020–2021, %	Конкурсные ВКР, %	Расхождение
Художественный перевод	23,66	34,06	10,40
Научно-технический перевод	9,92	11,59	1,67
Публицистические тексты	18,32	16,67	–1,65
Локализация игр и ПО	2,29	3,62	1,33
Медицинский перевод	2,29	5,07	2,78
Юридические тексты	1,53	2,17	0,64
Устный перевод	0,76	5,80	5,04
Рекламные тексты	3,82	1,45	–2,37
АВП	18,32	19,57	1,25



Рис. 7. Суммарное распределение тематик ВКР (бакалавриат + магистратура)

Fig. 7. MSc+BSc graduation project subject categories

Распределение тем конкурсных ВКР, 2022 г.



Рис. 8. Распределение тематик ВКР, поданных на Ежегодный международный конкурс на лучшую выпускную квалификационную работу по переводу, переводоведению и дидактике переводческой деятельности «Переводчик – творчество и просвещение» в 2022 г.

Fig. 8. Categories of the graduation projects submitted to the Annual International Nest Translation Graduation Project Contest in 2022

- совершенно неоправданное увлечение художественным и публицистическим переводом, доля которых на рынке очень мала;
- крайне малое число работ по наиболее востребованным видам специализированного перевода.

На основании проведенного исследования предложены следующие рекомендации для вузов.

1. Вузам следует отслеживать реальный спрос на рынке переводов и соответствующим образом корректировать содержание учебного процесса и ВКР.

2. Тематики ВКР должны четко коррелировать с распределением тематик реальных заказов на перевод на рынке. Для этого студенты в ходе практики в бюро переводов должны приносить оттуда реальные переводческие задачи, а темы ВКР – предварительно согласовываться с представителями отрасли.

3. Со 2–3 курса можно рекомендовать введение четкой специализации у каждого студента (на медицинский, юридический, технический, АВП и другие виды перевода) – опять же в соответствии с распределением тематик заказов на перевод.

4. Для получения специальных знаний студентам было бы полезно посещать занятия на соответствующих кафедрах университета (например, в рамках популярных сегодня программ «Академической мобильности»), так как кафедры лингвистики/перевода и тому подобное не имеют возможности развивать указанные компетенции.

5. Привлекать практиков к преподаванию и руководству ВКР в соответствии с требованиями ФГОС.

Список источников

1. Petrova O.V., Rodionova M.Y., Sdobnikov V.V. The Role of Graduation Papers in Professional Formation of Translators and Interpreters // Proceedings of International Forum “Freedom and responsibility in pivotal times”. 2021. Vol. 125. P. 488-499. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2022.03.59>, <https://elibrary.ru/naxhpc>
2. Porshneva E.R., Alekseeva I.S., Zinovyeva I.Yu., Piven (Nikitina) I.V. Graduation Paper as a Tool of Assessing Professional Aptitude of a Translator (Bachelor’s Degree) // Proceedings of 7th International Forum on Teacher Education. 2021. P. 1339-1349. <https://doi.org/10.3897/ap.5.e1339>
3. Никуличева Д.Б. Выпускная квалификационная работа как зеркало профессиональной компетенции переводчика: размышление об итогах «круглого стола» // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2018. № 1 (789). С. 138-145. <https://elibrary.ru/xqropj>
4. Bobăilă I., Mihăescu M., Pelea A. The Graduation Paper in Translation Studies: Nuances of Critical Thinking // English Studies at NBU. 2018. Vol. 4. Issue 2. P. 86-100. <https://doi.org/10.33919/esnbu.18.2.1>
5. Wang Lin. On the Strategies of Graduation Thesis Writing Teaching of Translation Major Undergraduates Based on Eco-Translatology // English Language Teaching. 2017. Vol. 10. № 8. P. 63-68. <https://doi.org/10.5539/elt.v10n8p63c>

6. Altikriti S. Challenges Facing Jordanian Undergraduates in Writing Graduation Research Paper // *Journal of Language and Linguistic Studies*. 2022. Vol. 18. № 1. P. 58-67. URL: <https://www.jlls.org/index.php/jlls/article/view/3110/953>
7. Hou Y. Combination of Thesis-Writing of Translation Degree Program with Translation Market // *Foreign Language and Literature*. 2013. № 1. P. 161-162. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Combination-of-Thesis-Writing-of-Translation-Degree-Yi-qia/3199d6defc57be6bbbf39c0b7cd3b65cb6e7a6dc>
8. Beibei Ren, Wei Zhu. A Chinese EFL Student's Strategies in Graduation Thesis Writing: An Activity Theory Perspective // *Journal of English for Academic Purposes*. 2023. Vol. 61. P. 1475-1585. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2022.101202>
9. Новикова Э.Ю., Махорткова Т.Ю. Магистерская диссертация: исследовательский проект нового поколения // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Филология. Журналистика*. 2015. № 3. С. 111-115. <https://elibrary.ru/uzcbrt>
10. Molnár O. Source Text Quality in the Translation Process // *Tradition and Trends in Trans-Language Communication*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2013. P. 59-86. Available at: https://www.academia.edu/12248525/Source_Text_Quality_in_the_Translation_Process

References

1. Petrova O.V., Rodionova M.Y., Sdobnikov V.V. (2022). The Role of Graduation Papers in Professional Formation of Translators and Interpreters. *Proceedings of International Forum "Freedom and responsibility in pivotal times"*, vol. 125, pp. 488-499. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2022.03.59>, <https://elibrary.ru/naxhpc>
2. Porshneva E.R., Alekseeva I.S., Zinov'yeva I.Yu., Piven (Nikitina) I.V. (2021). Graduation Paper as a Tool of Assessing Professional Aptitude of a Translator (Bachelor's Degree). *Proceedings of 7th International Forum on Teacher Education*, pp. 1339-1349. <https://doi.org/10.3897/ap.5.e1339>
3. Nikulicheva D.B. (2018). Graduation thesis as a reflection of a translator's professional competence: on the results of roundtable discussion. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Gumanitarnye nauki = Vestnik of Moscow State Linguistic University. Humanities*, no. 1 (789), pp. 138-145. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xqropj>
4. Bobăilă I., Mihaescu M., Pelea A. (2018). The Graduation Paper in Translation Studies: Nuances of Critical Thinking. *English Studies at NBU*, vol. 4, issue 2, pp. 86-100. <https://doi.org/10.33919/esnbu.18.2.1>
5. Wang Lin. (2017). On the Strategies of Graduation Thesis Writing Teaching of Translation Major Undergraduates Based on Eco-Translatology. *English Language Teaching*, vol. 10, no. 8, pp. 63-68. <https://doi.org/10.5539/elt.v10n8p63c>
6. Altikriti S. (2022). Challenges Facing Jordanian Undergraduates in Writing Graduation Research Paper. *Journal of Language and Linguistic Studies*, vol. 18, no. 1, pp. 58-67. Available at: <https://www.jlls.org/index.php/jlls/article/view/3110/953>
7. Hou Y. (2013). Combination of Thesis-Writing of Translation Degree Program with Translation Market. *Foreign Language and Literature*, no. 1, pp. 161-162. Available at: <https://www.semanticscholar.org/paper/Combination-of-Thesis-Writing-of-Translation-Degree-Yi-qia/3199d6defc57be6bbbf39c0b7cd3b65cb6e7a6dc>
8. Beibei Ren, Wei Zhu. A (2023). Chinese EFL Student's Strategies in Graduation Thesis Writing: An Activity Theory Perspective. *Journal of English for Academic Purposes*, vol. 61, pp. 1475-1585. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2022.101202>
9. Novikova E.Yu., Makhortova T.Yu. (2015). Master's thesis: a new generation research project. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya: Filologiya. Zhurnalistika = Izvestiya of Saratov University. New Series. Series: Philology. Journalism*, no. 3, pp. 111-115. (In Russ.) <https://elibrary.ru/uzcbrt>
10. Molnár O. (2013). Source Text Quality in the Translation Process. *Tradition and Trends in Trans-Language Communication*. Olomouc, Univerzita Palackého Publ., pp. 59-86. Available at: https://www.academia.edu/12248525/Source_Text_Quality_in_the_Translation_Process

Информация об авторах

Степанова Мария Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка, Московский государственный институт международных отношений Министерства иностранных дел Российской Федерации, Одинцовский филиал, г. Одинцово, Московская область, Российская Федерация, <https://orcid.org/0000-0003-0444-8155>, m.stepanova@odin.mgimo.ru

Троицкий Дмитрий Игоревич, кандидат технических наук, доцент кафедры английского языка, Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация, <https://orcid.org/0000-0002-1675-6377>, dtroitsky@gmail.com

Информация о конфликте интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Поступила в редакцию 01.02.2023
Поступила после рецензирования 29.03.2023
Принята к публикации 27.04.2023

Information about the authors

Maria M. Stepanova, PhD (Education), Associate Professor, English Language Department, Moscow State Institute of International Relations of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation, Odintsovo Branch, Odintsovo, Moscow Region, Russian Federation, <https://orcid.org/0000-0003-0444-8155>, m.stepanova@odin.mgimo.ru

Dmitry I. Troitsky, PhD (Engineering), Associate Professor, English Language Department, Saint-Petersburg State University of Aerospace Instrumentation, St. Petersburg, Russian Federation, <https://orcid.org/0000-0002-1675-6377>, dtroitsky@gmail.com

Information on the conflict of interests: authors declare no conflict of interests.

Received 01.02.2023
Approved 29.03.2023
Revised 27.04.2023



Развитие образовательной автономии в условиях групповой работы по авторскому электронному пособию на дистанционной образовательной платформе

Александра Игоревна ДАШКИНА 

ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого»
195251, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, ул. Политехническая, 29
wildroverprodigy@yandex.ru

Актуальность. Необходимость формирования навыков учебной автономии учащихся обусловлена рядом факторов. Во-первых, в связи с внедрением компьютерных технологий в учебный процесс появились широкие возможности для автономной учебно-познавательной деятельности студентов. Во-вторых, в связи с социально-политическими изменениями, произошла смена парадигмы: учащиеся в настоящее время в меньшей степени ориентированы на коллективную работу и помощь своим сверстникам и, в основном, сфокусированы на собственном образовательном росте. В-третьих, наблюдается тенденция к укрупнению, вследствие чего в группах большого размера студенты не получают достаточной практики, и, помимо аудиторных занятий, им требуется автономная учебная деятельность, чтобы в полной мере освоить программу по предмету. Цель исследования – развить навыки учебной автономии студентов с одновременным формированием речевого компонента иноязычной коммуникативной компетенции через обучение в сотрудничестве на дистанционной образовательной платформе.

Материалы и методы. В исследовании, целью которого являлось выявление влияния групповой работы на повышение уровня развития учебной автономии и на формирование речевого компонента иноязычной коммуникативной компетенции, приняли участие 70 студентов первого и второго курсов, обучающихся по лингвистическим направлениям в СПбГПУ Петра Великого.

Результаты исследования. В экспериментальных группах, выполнявших домашнее задание в малых группах на дистанционной платформе, качество ответов на финальные мини-вопросы было выше, чем в контрольных, в которых подготовкой домашнего задания руководил педагог, работавший с ними во фронтальном режиме. Кроме того, анкетирование показало, что в них более высокий уровень развития навыков учебной автономии.

Выводы. Новизна проведенного исследования заключается в том, что на основе существующих исследований были разработаны критерии оценивания сформированности речевого компонента иноязычной коммуникативной компетенции студентов, обучающихся по лингвистическим направлениям. Кроме того, была разработана анкета, позволяющая оценивать уровень развития учебной автономии. Эксперимент позволил установить, что оптимальной формой организации работы на дистанционной платформе является работа в малых командах, в которых каждому студенту предоставляется больше времени на практику иноязычной

устной речи, чем при фронтальной работе, и при этом одновременно ведется формирование навыков учебной автономии.

Ключевые слова: учебная автономия, дистанционная образовательная платформа, ответы на мини-вопросы, речевой компонент иноязычной коммуникативной компетенции, групповая работа

Для цитирования: Дашкина А.И. Развитие образовательной автономии в условиях групповой работы по авторскому электронному пособию на дистанционной образовательной платформе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 347-361. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-347-361>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-347-361>

The development of educational autonomy in the conditions of group work on the author's electronic manual on a remote educational platform

Alexandra I. DASHKINA 

Peter the Great Saint Petersburg State Polytechnic University
29 Politekhnikeskaya St., St. Petersburg, 195251, Russian Federation
wildroverprodigy@yandex.ru

Importance. Learning autonomy should be developed for a number of reasons. Firstly, educational technologies paved the way for students' independent cognitive activities. The second reason is the paradigm shift brought about by social and political changes: nowadays students are more focused on their own educational progress than on teamwork aimed at helping their peers. Thirdly, since groups of learners are getting bigger, students do not get enough practice in class, so they need to learn to work autonomously so that they can follow the syllabus. The objective of the study is to develop the students' skills of learning autonomy as well as foreign-language communicative skills by organizing teamwork on an online platform.

Materials and methods. The subjects of the experiment were 70 freshmen and sophomores majoring in linguistics from Peter the Great Saint Petersburg State Polytechnic University. The purpose of the experiment was to determine whether teamwork is conducive to the development of students' learning autonomy and whether their collaboration on a distance learning platform contributes to acquiring foreign-language speaking skills.

Results and Discussion. In the exposure groups, where the students did their home assignment in small teams on a distance learning platform, the scores for the final conversational task were better than those in the reference groups, where the students working on a distance learning platform were not divided into teams, and where the teacher helped the whole group do their home assignment. On top of that, the levels of learning autonomy in the exposure groups were higher than those in the reference groups.

Conclusion. The novelty of the study lies in the fact that we used a number of existing academic papers to develop the assessment criteria for linguistic majors' foreign-language conversational skills. In addition, we designed a questionnaire for assessing the level of learning autonomy. The experiment allowed us to establish that teamwork is the best way to organize foreign-language practice on an online platform because each student has more time to develop conversational skills

and to learn to work autonomously than in an EFL class where the teacher works with the whole group.

Keywords: learning autonomy, distance learning platform, answering mini-questions, foreign-language speaking skills, teamwork, additional electronic course book

For citation: Dashkina, A.I. (2023). The development of educational autonomy in the conditions of group work on the author's electronic manual on a remote educational platform. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 347-361. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-347-361>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Развитие образовательной автономии учащихся представляется очень актуальным в настоящее время, когда, в связи с постоянно развивающимися современными технологиями, специалист не может оставаться на том же уровне сформированности компетенций на протяжении всей своей трудовой деятельности. Ему необходимо постоянно обучаться для того, чтобы его уровень знаний, умений и навыков соответствовал требованиям к его профессиональной подготовке, постоянно растущим вследствие научно-технического прогресса. Однако для постоянного совершенствования профессионального уровня современный специалист должен обладать навыками образовательной автономии, поскольку в большинстве случаев при постоянном развитии науки и технологий не всегда представляется возможным найти педагога или наставника, который смог бы объяснить суть новых открытий и изобретений и помог бы приспособиться к условиям, меняющимся благодаря прорывным технологиям.

Навыки учебной автономии не могут сформироваться в короткий срок: они должны приобретаться на всех этапах получения образования, включая обучение в вузе. Значительная роль в их формировании принадлежит педагогу, в задачи которого входит научить студентов выстраивать индивидуальную образовательную траекторию, самостоятельно использовать дидактические возможности электронных ресурсов и дистанционных технологий [1]. В процессе обучения в вузе студенты должны научиться само-

стоятельно ставить цели, которых они должны достичь в процессе обучения, и подбирать образовательные ресурсы, помогающие их достижению.

Актуальность исследования заключается в поиске форм организации обучения, направленных на развитие учебной автономии одновременно с усвоением учебного материала. Цель исследования состоит в развитии навыков образовательной автономии с одновременным формированием речевого компонента иноязычной коммуникативной компетенции с помощью организации группового выполнения домашнего задания по авторскому электронному пособию на дистанционной образовательной платформе. Для достижения указанной цели были поставлены следующие задачи:

- проанализировать определения образовательной автономии в посвященных ей научных трудах;
- рассмотреть роль группового обучения в формировании навыков учебной автономии;
- определить критерии сформированности речевого компонента иноязычной коммуникативной компетенции;
- разработать анкету, определяющую уровень развития учебной автономии;
- провести эксперимент по выявлению влияния групповой работы на повышение уровня развития учебной автономии и на формирование речевого компонента иноязычной коммуникативной компетенции;
- проанализировав результаты эксперимента, сделать выводы о целесообразности использования групповой формы работы на дистанционной платформе для повышения

уровня развития учебной автономии и для более эффективного формирования речевого компонента иноязычной коммуникативной компетенции.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Учебная автономия в широком значении является характеристикой учебного процесса, которая определяет создание таких условий, при которых учащийся берет на себя ответственность за свое обучение в соответствии со своим учебным стилем. В узком смысле автономия понимается как совокупность личностных характеристик, а также индивидуальных знаний и умений, позволяющих учащемуся контролировать процесс своего обучения [2]. Формирование навыков учебной автономии, необходимых для этого знаний и умений, а также личностных характеристик является одной из важных задач, стоящих перед педагогом в процессе обучения и воспитания учащихся.

Учебная автономия может также определяться как способность учащегося брать на себя ответственность за собственное образование, самостоятельно ставить цели и задачи, выбирать оптимальные стратегии и постоянно осуществлять рефлексию целей обучения [3]. Первоначально образовательная автономия была применима к обучению взрослых, у которых было четкое представление о необходимости изучить определенный материал, о целях его изучения и о том, какие образовательные стратегии являются для них наиболее подходящими. В настоящее время учебная автономия охватывает учащихся любого возраста, изучающих разнообразные предметы, в частности, иностранные языки.

Образовательная автономия при изучении иностранного языка включает в себя контроль учащегося над всем процессом: постановкой цели, оценением результатов и выбором приемов и способов усвоения учебного материала. Она также означает, что учащийся берет на себя ответственность за принятие решений относительно всех этапов обучения и способен в дальнейшем поддер-

живать и повышать свой уровень владения иностранным языком [4]. Таким образом, изучив иностранный язык в вузе, студенты смогут продолжить его совершенствование благодаря приобретенным навыкам образовательной автономии. Одним из способов перехода от управляемой педагогом учебной деятельности к учебной автономии является групповая работа студентов.

Групповая деятельность учащихся создает условия для развития навыков учебной автономии, поскольку в процессе взаимодействия развивается их творческий потенциал, инициативность, умение отстаивать свою точку зрения и познавательная активность [5]. В процессе обсуждения учебной задачи в парах или малых группах студенты приобретают навыки оценивания своих возможностей относительно других членов группы, осознают собственные ошибки и самостоятельно определяют области знаний, которые нуждаются в совершенствовании.

Еще одним видом сотрудничества учащихся являются взаимопроверка и взаимная оценка, которые позволяют не только закреплять полученные знания, но и приобретать такие необходимые в их дальнейшей профессиональной и научно-исследовательской деятельности навыки, как умение исправлять ошибки и рецензировать [6]. Указанный вид учебной деятельности также способствует развитию учебной автономии, поскольку, если студент способен замечать и исправлять ошибки, допущенные другими учащимися, он будет более критически относиться к собственной работе, научится оценивать ее со стороны и корректировать как ее общий смысл, так и отдельные детали. Однако принятие на себя ответственности за собственный процесс обучения, самостоятельное целеполагание и рефлексия невозможны при низком уровне мотивации и неумении организовывать свою познавательную деятельность.

Существует прямая зависимость между навыками самоорганизации учащихся и содержанием их мотивации. У учащихся, владеющих навыками самоорганизации, мотивация связана с целями изучения и совер-

шенствования иностранного языка, тогда как для учащихся с низким уровнем самоорганизации основным мотивирующим фактором является получение положительных оценок, и у них, как правило, отсутствуют навыки самостоятельной работы. Таким образом, развитие учебной автономии непосредственно связано с управлением мотивационной сферой личности [7]. Именно поэтому педагогу необходимо находить средства, способствующие повышению мотивации учащихся, например, разрабатывать интересные, развивающие аналитическое мышление и расширяющие кругозор дидактические ресурсы или организовывая работу в малых командах. Мы рассмотрим один из способов развития учебной автономии с помощью организации групповой работы с целью формирования речевого компонента иноязычной коммуникативной компетенции на дистанционной платформе.

Для того чтобы оценить, насколько навыки учебной автономии коррелируют с эффективностью овладения устной речью на иностранном языке, были разработаны критерии оценивания сформированности речевого компонента иноязычной коммуникативной компетенции.

По мнению Ю.А. Тарабариной, при оценке сформированности речевого компонента иноязычной коммуникативной компетенции следует руководствоваться требованиями IELTS к устной части экзамена. На основе предлагаемых ученым составляющих речевого компонента коммуникативной компетенции были выведены следующие критерии оценивания.

1. Беглость речи, подразумевающая, что учащийся говорит в естественном темпе, без остановок и затруднений при порождении речевого высказывания.

2. Связность речи («когезия и когерентность»), под которыми понимается умение произносить логически связанные между собой предложения со сложной грамматической структурой.

3. Использование лексических средств: говорящий использует широкое разнообра-

зие лексических единиц, точно передавая с их помощью смысл и свое отношение к высказыванию.

4. Точность использования грамматических средств: говорящий использует сложные предложения, правильно применяя обширный диапазон грамматических структур.

5. Произношение: неправильный фонетический образ слов не должен препятствовать восприятию речи говорящего.

6. Достижение коммуникативной цели: говорящий должен четко донести до слушателя цель своего сообщения, выбирая стиль в соответствии с ситуацией общения.

При оценивании устного иноязычного высказывания к студентам лингвистических направлений предъявляются значительно более высокие требования, чем при оценивании устного ответа в неязыковом вузе или при сдаче ЕГЭ, поскольку владение иностранным языком является одним из наиболее значимых компонентов их профессиональной компетенции. На основе способов оценивания устного ответа, предложенных Ю.А. Тарабариной, а также И.В. Харламенко и В.В. Нохриной, были разработаны параметры, согласно которым студенты могли получить от одного до пяти баллов за каждый из шести критериев. Таким образом, максимально они могли получить за ответ 30 баллов.

В рамках исследования был проведен эксперимент по выявлению влияния групповой работы на повышение уровня развития учебной автономии и на формирование речевого компонента иноязычной коммуникативной компетенции. Он проводился среди студентов первого и второго курсов в четырех группах, обучающихся по лингвистическим направлениям – двух контрольных (КГ 1 и КГ 2) и двух экспериментальных (ЭГ 1 и ЭГ 2) и продолжался в течение трех семестров (осень 2021 г., весна и осень 2022 г.). Общее количество участников составляло 70 человек – 34 в контрольных группах (КГ 1 – 18 человек; КГ 2 – 16 человек) и 36 человек в экспериментальных группах (ЭГ 1 – 19 человек; ЭГ 2 – 17 человек).

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В начале эксперимента (на первом занятии первого семестра) студентам ЭГ и КГ было задано по одному вопросу, связанному с их повседневной жизнью, увлечениями, изучением английского и так далее, на который они должны были дать развернутый аргументированный ответ в течение одной минуты, например: “What are the advantages of speaking a foreign language?”, “If you could change your daily routine, what would you change and why?” Ответы оценивались по 30-балльной шкале в соответствии с предложенными ранее шестью критериями. Ниже приведены результаты диагностических ответов на вопросы в КГ и ЭГ (табл. 1). В верхних строках приведены номера студентов, участвовавших в эксперименте, а в нижних – баллы, набранные ими за ответы.

В КГ 1 средний балл, набранный студентами за диагностические развернутые ответы на вопросы, составлял 11,72 балла (39,1 %); в КГ 2 он составлял 11,31 балла (37,7 %). Средний балл в обеих КГ составлял 11,52 балла (38,4 %).

В ЭГ 1 средний балл, набранный студентами за диагностические развернутые ответы на вопросы, составлял 11,47 балла (38,2 %); в ЭГ 2 он составлял 11,59 балла (38,6 %). Средний балл в обеих ЭГ составлял 11,53 балла (38,4 %). Из данных табл. 1 видно, что средний балл, набранный студентами ЭГ и КГ за диагностические развернутые ответы, был приблизительно одинаков.

Помимо сформированности речевого компонента иноязычной коммуникативной компетенции, в начале эксперимента с помощью анкетирования оценивался уровень развития учебной автономии. Студентам было предложено ответить на вопросы анкеты, целью которой было определить их уровень развития учебной автономии. Анкета была составлена на основе опроса, предложенного в исследовании Е.М. Рогозневой и В.В. Саниной [10]. Если участники опроса выбирали «А», то не набирали ни одного балла, тогда как при каждом выборе «В» они получали

1 балл. Таким образом, максимально они могли набрать 10 баллов. Ниже приведена анкета на выявление уровня развития учебной автономии.

1. Чем обусловлен успех учебного процесса?

А. С высококачественной работой педагога.

В. С деятельностью студентов по приобретению знаний.

2. Каким образом вы определяете цель и задачи обучения?

Таблица 1
Результаты диагностического тестирования
(развернутые ответы на вопросы)

Table 1
Diagnostic test results
(detailed answers to questions)

Студенты	Баллы (30 максимум)			
	Контрольные группы		Экспериментальные группы	
	КГ 1	КГ 2	ЭГ 1	ЭГ 2
1	11	13	12	15
2	8	10	11	7
3	13	11	8	12
4	10	11	13	12
5	14	9	13	14
6	11	15	9	11
7	9	12	15	8
8	13	12	12	14
9	15	10	11	10
10	11	13	9	11
11	14	11	14	13
12	10	9	10	11
13	13	10	12	14
14	12	13	11	10
15	14	9	10	10
16	8	13	11	13
17	10		14	12
18	15		13	
19			10	
Средний балл	11,72	11,31	11,47	11,59
%	39,1	37,7	38,2	38,6
Средний балл по группам	11,52		11,53	
%	38,4		38,4	

- А. Следую рекомендациям педагога.
В. Самостоятельно определяю цель и задачи.
3. Как вы поступаете, когда испытываете затруднение при выполнении задания?
А. Ищу помощи у педагога или более сильного студента.
В. Самостоятельно изучаю материал.
4. Как вы оцениваете собственный прогресс в учебе?
А. По получаемым оценкам.
В. Я сам могу объективно оценить свой прогресс: оценки не всегда отражают действительность.
5. Какова роль педагога в образовательном процессе?
А. Он является источником знаний и контролирует учебный процесс.
В. Он является консультантом, поскольку управляющую роль играет учащийся.
6. Вам необходимо выполнить задание. Кто выбирает стратегию его выполнения?
А. Педагог.
В. Я сам выбираю удобную для меня стратегию.
7. Какой фактор в большей степени мотивирует вас при изучении иностранного языка?
А. Желание получить положительную оценку или зачет.
В. Интерес к его изучению и его польза для профессиональной деятельности.
8. Каким образом вы планируете свою учебную деятельность при изучении предмета?
А. Я не планирую ее, поскольку существует рабочая программа дисциплины.
В. Я всегда составляю свой план, поскольку знаю, чего мне важно добиться при изучении предмета.
9. Осуществляете ли вы рефлексии в процессе изучения материала? (Под осуществлением рефлексии подразумевается анализ, переосмысление и оценка своих эмоций, поведения, принятых решений)
А. Нет.
В. Да.
10. Считаете ли вы, что могли бы выстроить свою собственную траекторию изучения

Таблица 2
Результаты диагностического тестирования
(анкетирование)

Table 2
Results of diagnostic testing (survey)

Студенты	Баллы (10 максимум)			
	Контрольные группы		Экспериментальные группы	
	КГ 1	КГ 2	ЭГ 1	ЭГ 2
1	3	2	5	4
2	2	3	2	3
3	4	3	2	4
4	3	2	3	2
5	1	2	3	1
6	4	5	1	3
7	0	2	2	3
8	3	1	4	2
9	5	4	2	5
10	3	1	2	3
11	2	5	3	2
12	1	3	2	3
13	3	3	1	0
14	2	1	4	3
15	4	3	2	4
16	2	0	3	2
17	3		2	1
18	2		3	
19			3	
Средний балл	2,61	2,50	2,58	2,65
%	26,1	25,0	25,8	26,5
Средний балл по группам	2,56		2,61	
%	25,6		26,1	

иностранного языка и следовать ей самостоятельно, лишь изредка прибегая к помощи педагога при необходимости консультации?

А. Нет.

В. Да.

В табл. 2 приведены результаты диагностического анкетирования в КГ и ЭГ, целью которого было определение исходного уровня развития учебной автономии.

В КГ 1 средний балл, набранный студентами за диагностическое анкетирование, выявляющее уровень развития учебной автономии, составлял 2,61 балла (26,1 %); в КГ 2 он составлял 2,5 балла (25 %). Средний уровень

развития учебной автономии в обеих КГ составлял 2,56 балла (25,6 %).

В ЭГ 1 средний балл, набранный студентами за диагностическое анкетирование, выявляющее уровень развития учебной автономии, составлял 2,58 балла (25,8 %); в ЭГ 2 он составлял 2,65 балла (26,5 %). Средний уровень развития учебной автономии в обеих ЭГ составлял 2,61 балла (26,1 %). Гистограмма, приведенная на рис. 1, иллюстрирует результаты развернутых ответов и диагностического анкетирования в контрольных и экспериментальных группах.

Как видно из результатов диагностического анкетирования, в начале эксперимента у всех участников уровень сформированности навыков учебной автономии был достаточно низким. Это объясняется тем, что студенты младших курсов, недавно закончившие школу, не имели достаточного опыта автономной учебной деятельности.

В ходе эксперимента все группы занимались по базовому пособию *Straightforward Upper Intermediate Student's Book* [11], а также выполняли задания по авторскому учебному пособию [12]. Каждый раздел пособия полностью соответствует темам из *Straightforward Upper Intermediate Student's Book* и содержит 4 текста для практики устного изложения и 4 видео. Целью пособия является закрепление лексико-грамматического материала из базового учебника и расширение кругозора студентов по изучаемым тематическим разделам. В экзамен по устной практике первого иностранного языка входит ответ на мини-вопросы по темам, изученным по базовому учебнику в течение семестра. Например, общий экзаменационный вопрос по теме "Landscapes", который студенты получали для подготовки к экзамену по устной практике, формулировался следующим образом: "What kind of natural and scape do you enjoy most? If you could travel to

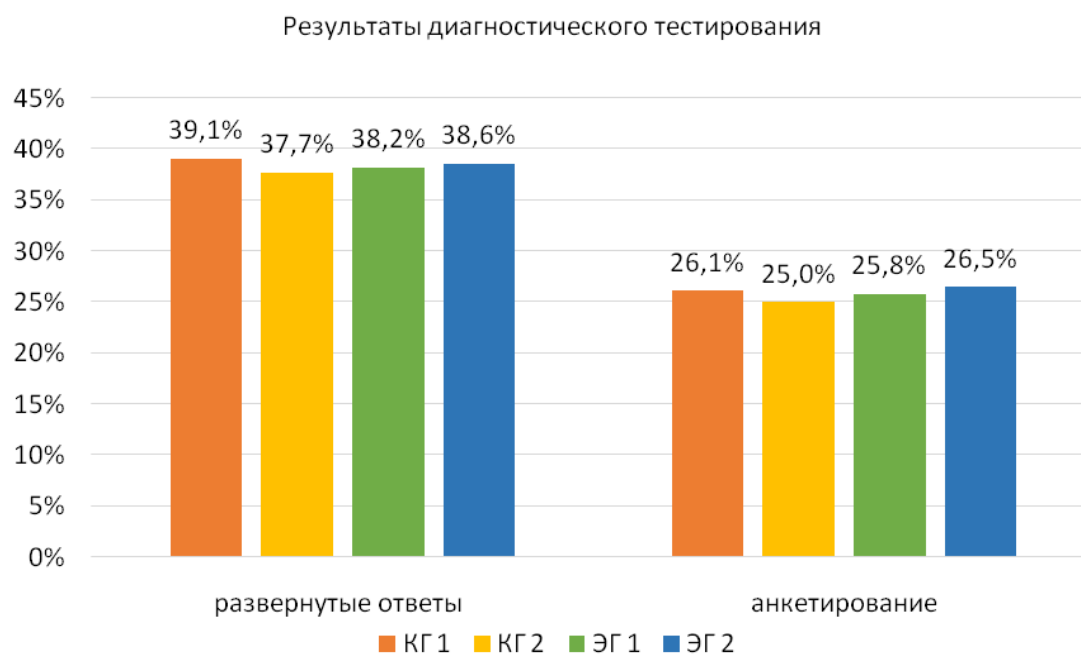


Рис. 1. Результаты развернутых ответов и диагностического анкетирования в контрольных (КГ) и экспериментальных (ЭГ) группах

Fig. 1. Results of detailed responses and diagnostic questionnaires in control and experimental groups

any natural location in the world, what would you most want to see?”. Однако на экзамене студенты должны были продемонстрировать владение неподготовленной устной речью, поэтому в билете им давался мини-вопрос, касающийся одного из аспектов подготовленной темы, такой как “What are the pros and cons of being a locations scout?”, “What natural locations in your country would be the most suitable for an adventure film?”.

В ходе эксперимента студенты обучались именно указанному аспекту, используя разработанное нами учебное пособие в процессе выполнения домашнего задания. На каждое занятие студенты должны были подготовить не только устное изложение английского или русского текста по изучаемой теме и выполнить задания по видео, но также развернуто ответить на мини-вопросы по тексту и видео. Домашнее задание по мини-вопросам в ЭГ выполнялось в малых группах по 4–5 человек, работающих на дистанционной платформе *MSTeams*. Студенты КГ работали на дистанционной платформе всей группой (не разделяясь на команды) с преподавателем, что, по сути, являлось работой во фронтальном режиме, хотя и в удаленном формате. Домашнее задание в КГ и ЭГ выборочно проверялось на занятиях во фронтальном режиме в течение 5 минут: педагог задавал мини-вопросы нескольким студентам, на которые они отвечали без подготовки.

Домашнее задание в КГ выполнялось на дистанционной платформе *MSTeams* под руководством преподавателя, который в определенное время приглашал всех студентов в вебинарную комнату. На собрании, которое длилось 45 минут, преподаватель сначала ставил цель, которую предстояло достичь (например, практика употребления артиклей с географическими названиями и прилагательных, описывающих пейзаж; более глубокое ознакомление с темой «Поиск места для съемки фильма»), а также делился экраном и предоставлял студентам список слов, обязательных для употребления в ответах. После этого он задавал студентам мини-вопросы по тексту и видео, на которые они отвечали без

подготовки, оценивал их ответы, исправляя ошибки и давая дополнительную информацию, если вопрос не относился напрямую к содержанию текста или видео. В конце собрания на дистанционной платформе преподаватель излагал студентам план следующего собрания и сообщал, что им необходимо будет изучить в рамках следующей темы по базовому учебнику.

В ЭГ на дистанционной платформе также создавались команды по 4–5 человек, в которые добавлялся преподаватель. На каждом собрании, которое длилось 45 минут, студенты должны были определить цель обсуждения, сформулировав ее на основе материала, изученного по базовому учебнику и авторскому пособию. Они обменивались в чате лексикой из базового учебника и тематической лексикой, найденной в Интернете, например, *Adjectives Words to Describe Nature Beauty and Landscapes – EnglishBix* (<https://www.englishbix.com/words-to-describe-nature/>). Также они определяли по базовому учебнику, какому грамматическому материалу необходимо уделить внимание. Далее они по очереди задавали друг другу вопросы по видео и тексту из авторского пособия, проводилась взаимная оценка ответов и исправлялись ошибки. В конце собрания они намечали план следующей встречи на дистанционной платформе и обменивались идеями по поводу того, на какие аспекты лексико-грамматического материала из базового пособия будет необходимо обратить внимание. Преподаватель мог прослушать запись собрания в асинхронном режиме или присоединиться к нему в любой момент в реальном времени, чтобы проверить степень вовлеченности студентов в обсуждение.

В конце эксперимента (на последнем занятии третьего семестра) студентам ЭГ и КГ было задано по одному вопросу. Они были связаны с темами, пройденными за три семестра, в течение которых занятия велись по базовому учебнику *Straightforward Upper Intermediate Student's Book* [10] и по авторскому учебному пособию [11], например, “Why do you think some people are more al-

truistic than others?”, “Why do so many people become victims of cyber crime?”, “What should a politician do to remain popular?”. Как и в процессе диагностики исходного уровня сформированности речевого компонента иноязычной коммуникативной компетенции, ответы оценивались по 30-балльной шкале на основе тех же критериев. Ниже приведены результаты финальных ответов на вопросы в КГ и ЭГ (табл. 3).

В КГ 1 средний балл, набранный студентами за финальные развернутые ответы на вопросы, составлял 22,28 балла (74,3 %); в КГ 2 он составлял 22,31 балла (74,4 %). Средний балл в обеих КГ составлял 22,3 балла (74,3 %).

В ЭГ 1 средний балл, набранный студентами за финальные развернутые ответы на вопросы, составлял 25,11 балла (83,7 %); в ЭГ 2 он составлял 25,24 балла (84,1 %). Средний балл в обеих ЭГ составлял 25,17 балла (83,9 %). Средний балл, набранный студентами обеих ЭГ за финальные развернутые ответы, был на 2,87 балла (9,6 %) выше, чем средний балл в обеих КГ. Средние результаты финальных развернутых ответов на вопросы в КГ возросли по сравнению с диагностическими ответами на 10,78 балла (35,9 %), а в ЭГ на 13,64 балла (45,3 %). Таким образом, уровень сформированности речевого компонента иноязычной коммуникативной компетенции в ЭГ вырос на 2,86 балла (9,4 %) больше, чем в КГ.

Более высокий результат в ЭГ был достигнут за счет групповой работы по обсуждению содержания текстов и видео и обмена мнениями об их основных идеях в малых группах на дистанционных платформах. Однако различие в результатах не было очень значительным, поскольку студенты КГ также выполняли домашнее задание на дистанционной платформе и получали квалифицированную помощь от преподавателя, который задавал мини-вопросы и исправлял ошибки. Более высокий уровень сформированности речевого компонента иноязычной коммуникативной компетенции в ЭГ достигался за счет активной вовлеченности учащихся в

Таблица 3
Результаты финального тестирования
(развернутые ответы на вопросы)
Table 3
Final test results (detailed answers to questions)

Студенты	Баллы (30 максимум)			
	Контрольные группы		Экспериментальные группы	
	КГ 1	КГ 2	ЭГ 1	ЭГ 2
1	20	23	26	29
2	19	21	25	21
3	25	21	24	25
4	22	22	27	25
5	25	20	27	28
6	21	26	23	25
7	20	23	29	21
8	23	23	25	29
9	25	20	24	23
10	20	24	22	24
11	24	21	28	27
12	22	21	24	26
13	22	23	25	28
14	23	24	25	24
15	25	20	23	23
16	19	25	24	26
17	21		27	25
18	25		26	
19			23	
Средний балл	22,28	22,31	25,11	25,24
%	74,3	74,4	83,7	84,1
Средний балл по группам	22,30		25,17	
%	74,3		83,9	

учебно-познавательную деятельность и глубокого осознания поставленных задач и стратегий, используемых для их достижения. К тому же студентам ЭГ было необходимо более тщательно вникать в смысл текстов и видео из авторского пособия для того, чтобы составить к ним вопросы. Кроме того, студенты обменивались лексической и грамматической информацией, которую самостоятельно находили в разных ресурсах. Взаимная оценка в процессе работы в малых группах также способствовала приобретению студентами более критического взгляда на иноязычное речевое высказывание. Еще од-

ним фактором, способствовавшим более успешному формированию речевого компонента иноязычной коммуникативной компетенции в ЭГ, являлся более индивидуализированный процесс подготовки домашнего задания в малых группах. Хотя в КГ и ЭГ работа по ответам на мини-вопросы проводилась в одинаковых временных рамках (45 минут), при работе в команде из 4–5 человек на устное высказывание каждого студента приходилось больше времени, чем при фронтальной работе педагога с группой в полном составе, как это происходило в КГ.

Помимо финального ответа на мини-вопросы, на последнем занятии студенты должны были повторно ответить на вопросы анкеты, проведенной в начале эксперимента для того, чтобы было возможно определить, насколько изменился уровень развития учебной автономии к концу эксперимента. В табл. 4 приведены результаты финального анкетирования.

В КГ 1 средний балл, набранный студентами за финальное анкетирование, выявляющее уровень развития учебной автономии, составлял 3,67 балла (36,7 %); в КГ 2 он составлял 3,69 балла (36,9 %). Средний уровень развития учебной автономии в обеих КГ составлял 3,68 балла (36,8 %).

В ЭГ 1 средний балл, набранный студентами за финальное анкетирование, выявляющее уровень развития учебной автономии, составлял 6,21 балла (62,1 %); в ЭГ 2 он составлял 6,47 балла (64,7 %). Средний уровень развития учебной автономии в обеих ЭГ составлял 6,34 балла (63,4 %). Средний уровень развития учебной автономии в КГ возрос по сравнению с уровнем ее развития в начале эксперимента на 1,12 балла (11,2 %), а в ЭГ на 3,73 балла (37,3 %). Таким образом, уровень развития учебной автономии в ЭГ вырос на 2,61 балла (26,1 %) больше, чем в КГ.

Очевидно, более высокие показатели анкетирования в ЭГ к концу эксперимента объясняются тем, что уровень сформированности учебной автономии студентов целенаправленно повышался в процессе их работы

в малых группах на дистанционной платформе *MSTeams*.

В ЭГ студенты полностью осознавали, какой материал им необходимо изучить к концу семестра и по каким темам они нуждались в дополнительной информации, чтобы успешно отвечать на любые мини-вопросы. К тому же они имели более полное представление, чем учащиеся КГ, об учебном плане на семестр и о лексико-грамматическом материале, который им необходимо усвоить. Работая в малых группах, они приобретали навыки взаимного оценивания, что

Таблица 4
Результаты финального тестирования
(анкетирование)

Table 4
The results of the final testing (survey)

Студенты	Баллы (10 максимум)			
	Контрольные группы		Экспериментальные группы	
	КГ 1	КГ 2	ЭГ 1	ЭГ 2
1	3	4	7	8
2	3	3	6	5
3	5	4	5	8
4	4	3	6	5
5	3	4	7	5
6	4	5	5	7
7	2	3	6	6
8	4	3	7	6
9	5	5	6	9
10	4	2	5	7
11	3	5	6	6
12	4	4	5	7
13	3	5	5	5
14	3	3	8	7
15	5	4	6	9
16	4	2	7	5
17	3		6	5
18	4		8	
19			7	
Средний балл	3,67	3,69	6,21	6,47
%	36,7	36,9	62,1	64,7
Средний балл по группам	3,68		6,34	
%	36,8		63,4	

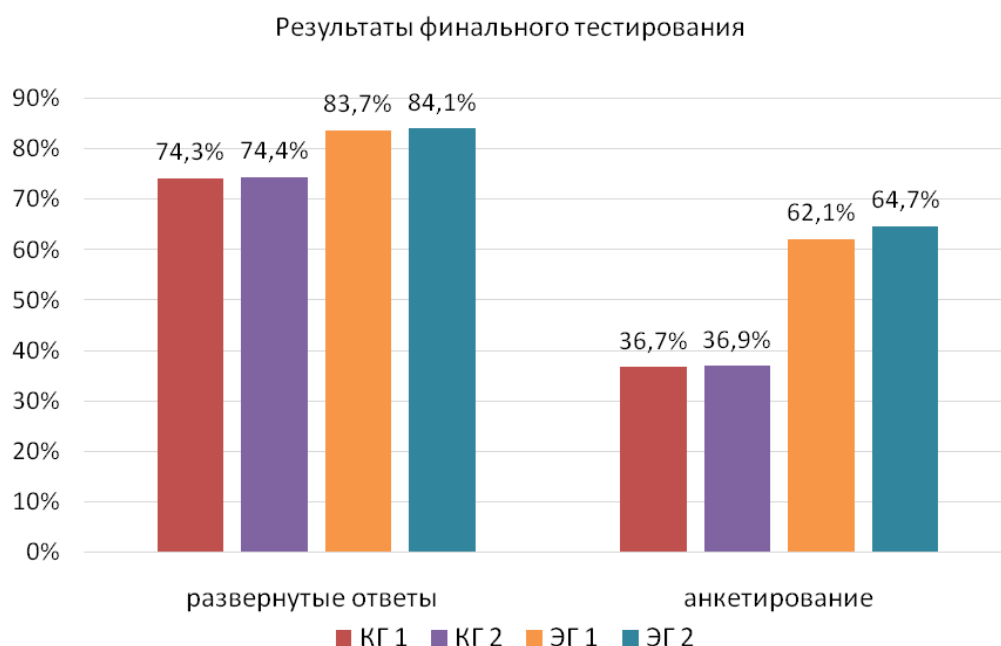


Рис. 2. Результаты развернутых ответов и финального анкетирования в контрольных (КГ) и экспериментальных (ЭГ) группах

Fig. 2. Results of detailed answers and final surveys in control and experimental groups

помогало им также оценивать собственный уровень сформированности речевого компонента иноязычной коммуникативной компетенции. Исправляя ошибки своих партнеров по группе, студенты учились замечать собственные ошибки и более объективно оценивать свою речь на иностранном языке.

В процессе обсуждения планов следующей встречи на дистанционной платформе и обмена идеями по поводу того, на каком лексико-грамматическом материале им необходимо сосредоточить внимание, они учились осуществлять рефлекссию, касающуюся целей обучения, что также является неотъемлемым компонентом учебной автономии.

ВЫВОДЫ

На основе проведенного эксперимента можно сделать вывод, что групповая работа на дистанционной платформе по авторскому учебному пособию способствует как формированию речевого компонента иноязычной

коммуникативной компетенции, так и развитию образовательной автономии студентов. Поскольку групповая работа на дистанционной платформе велась как в экспериментальных, так и в контрольных группах, показатели сформированности речевого компонента иноязычной коммуникативной компетенции и уровень учебной автономии повысились у всех участников эксперимента. Однако более высокие показатели в экспериментальных группах указывают на то, что оптимальной формой организации работы на дистанционной платформе является работа в малых командах, в которых каждому студенту предоставляется больше времени на практику иноязычной устной речи, чем при фронтальной работе, и при этом одновременно ведется формирование навыков учебной автономии.

Работа по авторскому электронному пособию, углубляющему знания, полученные при изучении базового учебника, также способствует формированию учебной автономии, поскольку самостоятельное выполнение

заданий по текстам и видео и ознакомление с их содержанием позволяют им определять собственные пробелы в знаниях, выбирать наиболее интересующую их информацию и выбирать оптимальные стратегии усвоения материала.

Дополнительным преимуществом групповой работы на дистанционной платформе является экономия времени преподавателя: он может только частично проверять запись вебинаров в асинхронном режиме или прослушивать только их отдельные фрагменты в синхронном режиме. При фронтальной работе со всей группой на дистанционной плат-

форме педагог присутствует лично в течение всего вебинара.

В целом групповая работа на дистанционных образовательных платформах предоставляет широкие возможности для формирования навыков учебной автономии, поскольку студенты могут сами инициировать встречу малой команды в созданной ими вебинарной комнате, планировать дальнейшие этапы обучения и обмениваться полученными знаниями, а также самостоятельно, без участия педагога, изучать материал, если, по их мнению, им необходима дополнительная практика.

Список источников

1. Голошумова Г.С., Чернова О.Е., Тимиров Ф.Ф., Ежов К.С. Формирование автономности студентов в образовательном процессе вуза // Педагогическое образование в России. 2017. № 8. С. 27-32. <https://doi.org/10.26170/po17-08-04>, <https://elibrary.ru/zegyih>
2. Колесников А.А. Самостоятельная работа при обучении иностранному языку в условиях учебной автономии // Иностранные языки в школе. 2019. № 9. С. 2-11. <https://elibrary.ru/xgmhao>
3. Шершнев В.А., Даниленко А.С., Космидис И.Ф. Учебная автономия студента в современной образовательной парадигме // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2016. № 3 (37). С. 106-110. <https://elibrary.ru/wvoxjp>
4. Насонова Е.А. Анализ интерпретаций понятия «учебная автономия» // Известия высших учебных заведений. Серия: Гуманитарные науки. 2010. Т. 1. № 2. С. 145-149. <https://elibrary.ru/neiilz>
5. Доронцова О.А. Межличностное взаимодействие субъектов образовательного процесса в контексте формирования автономии подростков // Педагогическое образование в России. 2016. № 2. С. 137-142. <https://doi.org/10.26170/po16-02-20>, <https://elibrary.ru/vtldaz>
6. Циркунова С.А. Формирование стратегий учебной автономности студентов на основе курса «английский язык для академических целей» // Вестник ИГЛУ. 2013. № 4 (25). С. 289-294. <https://elibrary.ru/rtrzuv>
7. Яковлева А.Н., Дмитриева С.А. Развитие учебной автономии учащихся в процессе обучения иностранному языку // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2017. № 4. С. 113-118. <https://elibrary.ru/yselgv>
8. Тарабарина Ю.А. Оценивание сформированности иноязычной коммуникативной компетенции студентов бакалавриата неязыковых направлений подготовки // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. Т. 10. № 1 (34). С. 274-280. <https://doi.org/10.26140/bgз3-2021-1001-0063>, <https://elibrary.ru/tsesfh>
9. Харламенко И.В., Нохрина В.В. Критерии оценивания устного ответа студентов-биологов на иностранном языке на уровне В2 // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2018. № 2. С. 102-109. <https://elibrary.ru/xmzwbn>
10. Rogozneva E.M., Sanina V.V. Исследование учебной автономии студентов современного вуза в условиях информатизации общества // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». 2012. № 3. С. 279-285. <https://elibrary.ru/ozixmh>
11. Kerr Ph., Jones C. Straightforward Upper Intermediate Student's Book. L.: Macmillan Education, 2012. 175 p. URL: <https://pdfslide.net/documents/straightforward-upper-intermediate-students-book.html?page=1>
12. Дашкина А.И., Солошенко М.А., Соснина М.Н., Ваничева М.Н. Формирование речевого компонента иноязычной коммуникативной компетенции у студентов младших курсов лингвистических специальностей. СПб.: СПбПУ, 2022. <https://doi.org/10.18720/SPBPU/5/tr22-24>

References

1. Goloshumova G.S., Chernova O.E., Timirov F.F., Ezhov K.S. (2017). Developing students' autonomy. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii = Pedagogical Education in Russia*, no. 8, pp. 27-32. (In Russ.) <https://doi.org/10.26170/po17-08-04>, <https://elibrary.ru/zegyh>
2. Kolesnikov A.A. (2019). Samostoyatel'naya rabota pri obuchenii inostrannomu yazyku v usloviyakh uchebnoi avtonomii [Independent work in teaching a foreign language in the conditions of educational autonomy]. *Inostrannyye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 9, pp. 2-11. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xgmhao>
3. Shershneva V.A., Danilenko A.S., Kosmidis I.F. (2016). Learning autonomy of students in modern educational paradigm. *Vestnik KGPU im. V.P. Astaf'eva = Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University Named After V.P. Astafyev*, no. 3 (37), pp. 106-110. (In Russ.) <https://elibrary.ru/wvoxjp>
4. Nasonova E.A. (2010). Analiz interpretatsii ponyatiya «uchebnaya avtonomiya» [Analysis of interpretations of the concept of "educational autonomy"]. *Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedenii. Seriya: Gumanitarnye nauki = News of Higher Schools. Series "Humanities"*, vol. 1, no. 2, pp.145-149. (In Russ.) <https://elibrary.ru/neiilz>
5. Dorontsova O.A. (2016). Interpersonal interaction of subjects of education process in the context of formation of autonomy of teenagers. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii = Pedagogical Education in Russia*, no. 2, pp. 137-142. (In Russ.) <https://doi.org/10.26170/po16-02-20>, <https://elibrary.ru/vtldaz>
6. Tsirkunova S.A. (2013). Developing student autonomy in an EAP context. *Vestnik IGLU* [Bulletin of Irkutsk State Linguistic University], no. 4 (25), pp. 289-294. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rtrzuv>
7. Yakovleva A.N., Dmitrieva S.A. (2017). Development of educational autonomy of students in the process of foreign language learning. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Herald of Chelyabinsk State Pedagogical University*, no. 4, pp. 113-118. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yselgv>
8. Tarabarina Yu.A. (2021). Foreign language communicative competence assessment of undergraduate students of non-linguistic specialties. *Baltiiskii humanitarnyi zhurnal = Baltic Humanitarian Journal*, vol. 10, no. 1 (34), pp. 274-280. (In Russ.) <https://doi.org/10.26140/bg23-2021-1001-0063>, <https://elibrary.ru/tsesfh>
9. Kharlamenko I.V., Nokhrina V.V. (2018). Criteria for assessing oral English exam at B2 level. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19. Lingvistika i mezkul'turnaya kommunikatsiya = Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 2, pp. 102-109. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xmzwbm>
10. Rogozneva E.M., Sanina V.V. (2012). Research on learning autonomy of modern university students under the condition of informatization of society. *Vestnik TvGU. Seriya «Pedagogika i psikhologiya»* [Bulletin of Tver State University. Series: Pedagogy and Psychology], no. 3, pp. 279-285. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ozixmh>
11. Kerr Ph., Jones C. (2012). *Straightforward Upper Intermediate Student's Book*. London, Macmillan Education Publ., 175 p. Available at: <https://pdfslide.net/documents/straightforward-upper-intermediate-students-book.html?page=1>
12. Dashkina A.I., Soloshenko M.A., Sosnina M.N., (2022). Vanicheva M.N. *Formirovanie rechevogo komponenta inoyazychnoi kommunikativnoi kompetentsii u studentov mladshikh kursov lingvisticheskikh spetsial'nostei* [Development of the Speech Component of Foreign Language Communicative Competence Among Junior Students of Linguistic Specialties]. St. Petersburg, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University Publ. (In Russ.) <https://doi.org/10.18720/SPBPU/5/tr22-24>

Информация об авторе

Дашкина Александра Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент Высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация, <https://orcid.org/0000-0003-0081-0604>, ScopusID: 57224275756, ResearcherID: AAG-9777-2020, wildroverprodigy@yandex.ru

Поступила в редакцию 09.01.2023
Поступила после рецензирования 06.03.2023
Принята к публикации 17.03.2023

Information about the author

Alexandra I. Dashkina, PhD (Education), Associate Professor, Associate Professor of Higher School of Engineering Pedagogy, Psychology and Applied Linguistics, Peter the Great Saint Petersburg State Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation, <https://orcid.org/0000-0003-0081-0604>, ScopusID: 57224275756, ResearcherID: AAG-9777-2020, wildroverprodigy@yandex.ru

Received 09.01.2023
Revised 06.03.2023
Accepted 17.03.2023

Научная статья
УДК 372.881.1

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-362-376>



Создание системы упражнений обучения иностранному языку с применением ИКТ

Сергей Сергеевич МУРУНОВ 

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
sergeymurunov@gmail.com

Актуальность. Современные учебные средства приносят изменения в структуру курса изучения иностранного языка, по-иному раскрывая способы создания учебных задач и контроля их выполнения. Однако перечень информационно-коммуникационных технологий трудно поддается определению из-за многообразия. Цель исследования – выявление взаимозависимости между ИКТ средствами обучения и системой упражнений обучения иностранному языку.

Материалы и методы. Объектом исследования явилось применение ИКТ для проектирования учебного процесса. В качестве методов исследования использовался анализ актуальной методической литературы и обобщение педагогического опыта применения ИКТ для обучения иностранным языкам. Предложенная типология включает в себя три основных класса упражнений, которые, в свою очередь, делятся в дальнейшем на типы: класс языковых упражнений (фонетический, лексический, грамматический), класс условно-речевых (чтение, письмо, слушание, говорение) и класс речевых (когнитивный, коммуникативный, культурологический). Каждый приведенный тип был рассмотрен с позиций возможности интеграции цифровых средств обучения.

Результаты исследования. Способ представления учебных материалов приносит новые качества учебного процесса. Среди них можно выделить: больше возможностей для организации фонетических заданий из-за доступности мультимедийных файлов, синхронную модерацию процесса создания письменного текста, увеличение способов контекстуализации условно-речевой и речевой деятельности, повышенную эргономичность координации субъектов обучения.

Выводы. Полученные результаты могут быть использованы при создании системы упражнений в цифровой среде. Дальнейшие исследования могут быть направлены на разработку конкретных типологий, дифференцирующихся по используемым в них ИКТ средствам.

Ключевые слова: система упражнений, иностранный язык, информационно-коммуникационные технологии, цифровая среда, типология заданий

Для цитирования: Мурунов С.С. Создание системы упражнений обучения иностранному языку с применением ИКТ // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 362-376. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-362-376>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-362-376>

Task system design for teaching a foreign language using information and communication technologies

Sergei S. MURUNOV 

Derzhavin Tambov State University

33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation

sergeymurinov@gmail.com

Importance. Modern educational tools bring changes to the structure of the foreign language course, revealing in a different way the ways of creating educational tasks and monitoring their implementation. However, the list of information and communication technologies is difficult to define because of the diversity. The purpose of the study is to identify the interdependence between information and communication technologies teaching tools and the system of exercises for teaching a foreign language.

Materials and methods. The object of the study was the use of information and communication technologies for the design of the educational process. The research methods used were the analysis of the relevant methodological literature and the generalization of pedagogical experience in the use of information and communication technologies for teaching foreign languages. The proposed typology includes three main classes of exercises, which, in turn, are further divided into types: a class of language exercises (phonetic, lexical, grammatical), a class of conditional speech (reading, writing, listening, speaking) and a class of speech (cognitive, communicative, cultural). Each of these types was considered from the standpoint of the possibility of integrating digital learning tools.

Results and Discussion. The way of presentation of educational materials introduces new qualities of the educational process. Among them are: more opportunities for the organization of phonetic tasks due to the availability of multimedia files, synchronous moderation of the process of creating a written text, an increase in the ways of contextualization of conditional speech and speech activity, increased ergonomics of the coordination of learning subjects.

Conclusion. The results obtained can be used to create a system of exercises in a digital environment. Further research can be directed to the development of specific typologies, differentiated by the information and communication technologies means used in them.

Keywords: exercise system, foreign language, information and communication technologies, digital environment, typology of tasks

For citation: Murunov, S.S. (2023). Task system design for teaching a foreign language using information and communication technologies. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = Tambov University Review. Series: Humanities, vol. 28, no. 2, pp. 362-376. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-362-376>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Современная образовательная парадигма постоянно пополняется новыми средствами обучения, связанными с последовательным внедрением информационно-коммуникационных технологий во все сферы жизни. Их задействование неизбежно влияет на процесс

обучения, изменяя его элементы и их взаимоотношения. Будучи способом преобразования и передачи информации, ИКТ затрагивает процессы организации учебного материала и манеру взаимодействия субъектов обучения. Определяющее влияние на методики обучения ИКТ не оказывает, однако ИКТ, как способ упорядочивания данных,

воздействует на некоторые элементы процесса обучения, в частности, на такие компоненты системы, как содержательный, контрольно-регулирующий, операционный и оценочный. Все эти компоненты реализуются в рамках проектирования системы упражнений, поэтому наиболее отчетливая связь ИКТ с методикой обучения иностранному языку прослеживается на уровне организации системы заданий, что было отображено в перечне научных работ П.В. Сысоева и Э.Г. Юзбашевой, С.В. Титовой, И.В. Харламенко и Л.В. Фроловой [1–3]. Результаты их исследований продемонстрировали высокую степень применимости цифровых инструментов в контексте создания заданий различного типа и проведения занятий через интернет-медиа.

Проектирование системы требует разграничения типов заданий на основе их функциональных характеристик по отношению к динамике развития коммуникативной компетенции. Сам процесс формирования навыков владения иностранным языком с точки зрения лингводидактики не изменится, но свойства классов и типов заданий могут быть преобразованы благодаря привлечению ряда ИКТ.

Целью исследования явилось изучение взаимосвязанности элементов системы упражнений по иностранному языку и информационно-коммуникационных технологий. Задачами выступают: определение базовой типологии заданий, отражающей процесс развития коммуникативной компетенции; анализ свойств классов и типов заданий; выявление механизмов взаимодействия элементов типологии; перспективы применения ИКТ для каждого типа заданий.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Успешность учебного процесса во многом зависит от применяемой преподавателем системы упражнений. Предоставление учебных материалов не тождественно их усвоению, для развития коммуникативной компетенции необходимы условия активизации комплекса навыков. Данные условия форми-

руются учебными задачами, которые преподаватель ставит перед учащимися для создания зоны ближайшего развития. Е.И. Пассов и Н.Е. Кузовлева выделили пять характеристик системы упражнений, которые способны обеспечить усвоение материала: «а) подбор необходимых упражнений, соответствующих характеру того или иного навыка и качеству (механизму) того или иного умения; б) определение необходимой последовательности упражнений: усвоение всегда проходит какие-то стадии и протекает на основе определенных методических принципов или правил; в) определение соотношения упражнений тех или иных типов, видов, подвидов и вариантов, ибо это определяет успех не в меньшей степени, чем правильная последовательность упражнений; г) регулярность определенного материала; д) правильную взаимосвязь (соотношение и взаимодействие) на всех уровнях системы (между видами речевой деятельности, внутри них, между умениями общения в целом)»¹.

Система упражнений не является изолированной частью учебного процесса, наряду с содержанием обучения она выступает в качестве одной из принципиальных частей учебной деятельности. Результатом взаимодействия содержания и заданий является речевое действие. Речевое действие – это функциональная единица процесса изучения иностранного языка, используемая для выполнения коммуникативных задач². Целью системы упражнений является моделирование речевых действий учащихся. Являясь неотъемлемым компонентом системы обучения, любое упражнение разделяет общие с ней характеристики, среди которых можно выделить: 1) функциональность – качество системы упражнений, которое определяется применимостью всех элементов при дости-

¹ Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования. М.: Рус. яз. Курсы, 2010. С. 442. URL: https://www.rki.msu.ru/source/Biblioteka%20slush/RKI-%20deti/osnovy_kommunikativnoi_teorii.pdf

² Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика. М.: Филоматис, 2006. С. 71. URL: <https://djvu.online/file/dWMABNzX7iyua>

жении цели; 2) сложность – наличие иерархически зависимых друг от друга элементов системы упражнений; 3) открытость – возможность внесения корректив в структуру системы упражнений для решения возникающих по мере прохождения курса задач обучения.

Ввиду наличия данных качеств системы упражнений ее элементы и их свойства варьируются исходя из общих задач обучения, реализуемых подходов и применяющихся методик. Поэтому в зависимости от лингводидактической парадигмы типология заданий может принимать различные формы.

В отечественной методике типологии заданий воспринимались через призму дихотомии «языковые – речевые навыки», являющейся наследием работ Ф. Де-Соссюра. Выделив прямую взаимозависимость между языковой системой и речевой деятельностью, Л.В. Щерба привел особую интерпретацию процесса усвоения иностранного языка. Согласно его теории, между языком и речью существует промежуточное звено – речевая система, которую изучающий язык человек создает для коммуникации в условиях отсутствия способности к беглой речи и недостаточной сформированности языковых навыков³. На основании наличия этого промежуточного звена Е.И. Пассов и Н.Е. Кузвлева формируют следующую типологию заданий: языковые, условно-речевые и речевые⁴.

Данная типология изначально реализовывалась при использовании элементов грамматико-переводного подхода, принципа опоры на родной язык и методов искусственного билингвального обучения. Такие задания следуют пути индуктивного усвоения языка. Прежде предоставляется теоретическая языковая информация, которую необходимо усвоить учащемуся. Потом языковые знания используются для создания типовых

речевых конструкций для развития речевых навыков. В конечном итоге при достаточном развитии коммуникативной компетенции учащийся сможет отойти от типовых сценариев речевой деятельности и достичь беглости говорения. Однако, несмотря на эпистемический контекст возникновения данной типологии, ее применение в современной лингводидактике все еще остается оправданным, поскольку она точно отображает процесс искусственного усвоения языка.

Исходя из такой градации развития навыков речи, отчетной точкой системы упражнений выступает предоставляемый учащимся языковой материал, который является объектом первичного компаративного анализа (сродным языком). Сами же языковые упражнения создают условия для актуализации знаний о языке в контексте неситуативного (искусственного) речевого текста. Они служат способом осознания языковой формы в отрыве от коммуникативной задачи. Их выполнение позволяет закрепить знание в навык, вырабатывая условный рефлекс. Их целью является коррекция речевой системы учащихся для того, чтобы она совпадала с конвенциональными правилами.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Языковые упражнения подразумевают акцентирование на элементарных единицах языка, поэтому на данном уровне индуктивной системы обучения происходит деление заданий по аспектам. Р.К. Миньяр-Белоручев упоминал три аспекта: фонетический, лексический и грамматический⁵. Так как «... суть упражнения заключается в повторительных действиях, и не просто в действиях вообще, а в тех из них, которые формируют навыки и умения, помогают усвоить языковой материал. Признаки таких действий существенны для упражнения, а существенные признаки и выступают в основе типологии»⁶. То есть

³ Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. Л.: Наука, 1974. С. 24. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007033335>

⁴ Пассов Е.И., Кузвлева Н.Е. Основы коммуникативной теории ... С. 366.

⁵ Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения французскому языку М.: Просвещение, 1990. С. 68. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001551096>

⁶ Там же. С. 69.

под типом будет подразумеваться общность упражнений на основе конкретных их признаков, а под классом – их место в динамической системе развития коммуникативной компетенции.

Фонетические языковые упражнения позволяют сформировать артикуляционную базу, необходимую для взаимопонимания при общении на иностранном языке. Лексические нужны для накопления средств коммуникации, поскольку лексические единицы атомарны в семантическом отношении и выступают основным способом передачи смыслов. Грамматические позволяют систематизировать способы комбинации лексических единиц и автоматизировать процесс построения синтаксических конструкций для речевой деятельности. Изучение аспектов языковой компетенции осуществляется в описанном выше порядке для развития базиса речевой компетенции. Однако это не обозначает, что данные типы упражнений не могут быть использованы для обучения студентов с относительно высоким уровнем владения языком. Они также применяются, но становятся более точечными, служат способом акцентирования внимания на особых трудностях фонетики, лексики и грамматики.

Фонетические задания в системе упражнений необходимы для развития слухо-произносительных навыков во всех их комплексности. Под ними подразумеваются: создание представления о фонетической системе языка (чтение транскрипции и самостоятельное транскрибирование слов), закрепление разграничения между фонемами родного и изучаемого языков, формирование артикуляционной базы (парадигматика, синтагматика, просодия). Для их развития применимы упражнения, которые базируются на корректной постановке артикуляторов путем предоставления теоретической информации (парадигматика), разделении парадигматики родного языка от изучаемого с помощью компаративного анализа фонетических систем, мимики для отработки парадигматических и синтагматических явлений (фонетическая зарядка и “shadowing”), изучении

соотношения письменной и устной сторон языка [4]. Современные средства обучения облегчают организацию фонетических заданий ввиду наличия широкого спектра мультимедийных ресурсов [5]. Использование аудио- и видеоматериалов позволяет значительно повысить эффективность культивирования слухо-произносительных навыков, поскольку возможность комбинирования графического оформления с фонетическими явлениями дает возможность эргономичной демонстрации взаимодействия артикуляционной техники (способа произношения), графической стороны (транскрипция и правописание) и акустических характеристик. Также использование ИКТ во много раз облегчает реализацию сложных фонетических заданий, вроде “shadowing”.

Лексические задания отрабатывают навык выбора лексической единицы в соответствии с коммуникативной задачей. Для выбора единицы необходимо одновременно актуализировать навыки ассоциации семантической стороны слова с контекстом ситуации, знания о коллокационном потенциале единицы, умения реализации особенностей грамматического поведения единицы в синтаксических конструкциях. Формирование навыков с помощью лексических заданий следует трехэтапной системе, которая также характеризует подтипы учебных задач. Ориентировочные задания семантизируют единицу и обозначают ее грамматические особенности (задания на поиск коллокаций, на составление семантических групп, на определение дефиниций). Стереотипизирующие задания направлены на ситуативную тренировку употребления единицы в рекуррентном контексте для достижения автоматизации (задания на вставку слов в пропуски). Варьирующие задания нужны для укрепления навыков реализации единиц в динамическом контексте речевой деятельности (тематические условно-речевые задания с установленными требованиями к лексике) [6].

ИКТ-средства обучения позволяют организовывать новые в функциональном плане лексические задания. В работе О.М. Куници-

ной был приведен перечень лексических заданий, которые были применены в контексте смешанного обучения. Список включал в себя «создание ассоциативных карт с помощью специального ПО; создание акростиха (студенты на каждую букву слова-темы называют или записывают свои ассоциации); сопоставление слова с мультимедийным файлом; написание электронного тестирования на базе текста с пропусками» [7].

Грамматические задания повторяют трехэтапную систему лексических и имеют те же три подтипа (ориентировочные, стереотипизирующие и варьирующие). Потому что применение грамматических единиц требует выполнения почти тех же операций, но на более высоком уровне языка: знания об особенностях сочетаемости внутри самой грамматической конструкции, ассоциация значения грамматической конструкции с контекстом ситуации, автоматическое употребление грамматической конструкции в соответствии с коммуникативными целями в синтаксисе предложения.

Современные средства предлагают большее разнообразие оформления грамматических заданий. Например, система Moodle предоставляет возможность размещения учебных материалов и создания средств контроля. В частности, комбинирование таких инструментов сайта, как «Книга», «Лекция», «Тест с множественным выбором», «Тест с пропусками» позволяет создать систему грамматических заданий, которая будет способна прослеживать развитие навыка на языковом и условно-речевом этапах. Проведенный Е.В. Королевой и М.С. Леонтьевым на базе НГПУ им. Козьмы Минина эксперимент показал прирост средних показателей учащихся. В результате имплементации указанной выше системы была выявлена динамика развития грамматических навыков студентов. Процентное соотношение учащихся с высоким уровнем грамматических навыков в группе выросло с 32 до 51 % [8]. Ученые объяснили улучшение показателей лучшей систематизацией материала, которая реализуется благодаря упорядочивающим

инструментам платформы Moodle, и повышенной эффективностью контроля интернет-инструментов тестирования. Причем такой способ реализации системы грамматических заданий может быть применен как в очной (в контексте смешанного обучения), так и в заочной (в контексте дистанционного обучения).

Однако потенциальная база для размещения системы грамматических заданий не ограничивается Moodle. Г.А. Асонова в своей работе, посвященной созданию системы грамматических упражнений, приводила в качестве примеров также цифровые доски («Miro» и «Padlet») и интерактивные цифровые программы («Wordwall» и «iSpringPage») [9]. «Wordwall» изначально разрабатывался для создания лексических заданий, однако, как было сказано выше, системы лексических и грамматических заданий довольно похожи, и границы между ними порой размыты. Из-за этого ресурсы в исследовании А.Г. Асоновой были использованы инструменты «Сопоставить» (необходимо выбрать корректный вариант формы глагола на место пропуска во фразе) и «Найдите пару» (было необходимо установить соотношения между единицами грамматической парадигмы одной лексемы). «iSpringPage» использовался для создания тестирований с пропусками и вариантами ответа. То есть во многом функционал ресурсов идентичен цифровой образовательной среде Moodle. Результаты опросов студентов продемонстрировали преимущественно положительное отношение к применению цифровых технологий. Во многом это обусловлено повышенной эргономикой самих заданий, что предоставляется интерактивными элементами сайта.

Перечень цифровых образовательных ресурсов для языковых заданий достаточно обширен, и потенциальная типология заданий, основывающаяся на особом виде средств обучения, требует дальнейших исследований.

Условно-речевые упражнения создают искусственный контекст для реализации речевой деятельности. Условность заключается

в предопределении характеристик содержания высказываний преподавателем в угоду возможности автоматизации использования речевых навыков. Находясь на следующей ступени, данный тип упражнений требует одновременного комбинирования всех аспектов языковых навыков для успешного выполнения, что делает невозможным выделение таких же подтипов заданий. В контексте условно-речевых заданий подтипы выделяются на основе преобладающего вида речевой деятельности: чтение, письмо, аудирование и говорение.

Условно-речевые задания, как речевые, имеют неизменно коммуникативную природу, однако, в отличие от последних, они ограничены: сроками выполнения, средствами и способами достижения цели. Способы и средства определяются языковым материалом учебно-методического комплекса: изучаемая лексика тематического раздела и особые речевые конструкции. Ограниченность эта необходима для усвоения форм речевой деятельности, так из-за определенности средств и способов удастся достичь автоматизации их использования в естественном общении.

Перечень средств современной образовательной среды при создании условно-речевых заданий во многом повторяет перечень средств языковых заданий. Принципиальная разница заключается в комплексности взаимодействия аспектов языка – моделируемые задания выстраиваются таким образом, что способны активизировать одновременно фонетические, лексические и грамматические навыки. Поэтому перечисленные платформы Moodle, “Miro”, “Padlet” и “iSpringPage” также подходят для условно-речевых заданий, поскольку они позволяют упорядочивать учебный речевой материал. Отличие будет заключаться в том, что в условно-речевых заданиях будут контролироваться навыки понимания и создания речевого текста, а не навыки понимания и согласования языковых единиц (поэтому в перечне выше не указан “Wordwall”). То есть, например, вместо множественного выбора языко-

вых единиц (слов или грамматических форм) учащимся будет предоставлен множественный выбор речевых единиц (утверждений по типу “True or False” на основе аудирования или чтения). Поэтому упорядочивающие ресурсы, позволяющие размещать учебные материалы и контролирующие ресурсы, позволяющие отслеживать сформированность навыков, в большинстве своем совпадают с системой языковых заданий, за исключением небольших изменений. Так как их функциональность – способ интерактивного взаимодействия с вводимыми учащимися данными – остается, по сути, той же. Однако, по сравнению с традиционными способами реализации условно-речевых заданий, реализация оных в цифровой среде приобретает некоторые дополнительные характеристики.

Задания на слушание с применением ИКТ позволяют интегрировать подкасты и видеокасты в учебный процесс путем размещения их в цифровой среде. Их интеграция в содержание обучения облегчается тематическим разнообразием аутентичного контента в сети Интернет. Особая ценность применения этих цифровых ресурсов заключается в аутентичности, «живости» предоставляемой речи [10]. Изначально видео и подкасты не разрабатываются в лингводидактических целях, из-за чего они лучше демонстрируют условия естественной речевой деятельности. Хотя, конечно, в некоторые УМК интегрированы аутентичные материалы, вроде радио или телепередач, но такие материалы не всегда позволяют отвечать требованиям комбинаторности и взаимосвязанности. Поскольку порой систему обучения приходится корректировать, и в таком случае использование ИКТ позволит расширить и дополнить тематический охват курса. Так, ИКТ позволяет сделать условно-речевые задания слушания более гибкими тематически.

Задания на чтение с применением ИКТ, а в частности, с применением интернет-технологий, отличаются из-за нелинейности предоставляемого текста. Учебный текст, размещенный в цифровой среде, является «объемным» ввиду наличия гиперссылок в

нем. Это может изменить свойства текста, поставив больший акцент на одном из видов чтения – на ознакомительном чтении, так как учащийся работает с потенциально большим объемом текста из-за возможности перехода между страницами. Поэтому на ознакомительное чтение в цифровой среде уходит больше времени, по сравнению с традиционными средствами обучения. Прежде чем начать аналитическое чтение, учащийся должен оценить множество тематически связанных текстов, после чего определить наиболее ценный для выполнения поставленной условной коммуникативной задачи. Также, помимо нелинейности, интернет-тексты отличаются своей мультимедийностью – на интернет-странице, кроме непосредственно письменного текста, могут быть размещены графические, аудио- и видеоматериалы [11]. Поэтому наличие цифровых ресурсов в системе заданий на чтение особо выделяет навыки оценивания и поиска информации для ознакомительного чтения. Однако другие виды чтения – поисковое и аналитическое – не подвергаются каким-либо серьезным изменениям.

Задания на письменную речь с применением ИКТ выделяются рядом характеристик, которые изменяют процесс рецензирования результатов их выполнения. Зачастую письменные задания в цифровой среде принимают форму блога либо же схожую форму публичного текста с общим доступом (например, открытый GoogleDoc, который не является сам по себе блогом, однако, его можно в схожей манере рецензировать). П.В. Сысоев и К.А. Мерзляков выделяли ряд функций обучения письменной речи в цифровой среде на основе блог-технологий: «а) развитие студенческого наставничества в обучении; б) разделение студентами ответственности за овладение учебным материалом; в) использование смешанного обучения при реализации метода взаимной оценки; г) изменение роли преподавателя из «носителя знаний» в модератора учебно-познавательной деятельности студентов; д) изменение соотношения между аудиторной и внеаудиторной учебно-позна-

вательной деятельностью студентов; е) сокращение сроков проверки тренировочных письменных работ студентов» [12]. Открытость документа к правкам и комментариям в реальном времени позволяет корректировать письменную речь по ходу выполнения задания, причем как самому преподавателю, так и другим студентам. Это меняет манеру взаимодействия всех участников учебного процесса, делая работу над письменным текстом коллективной, что открывает возможности для организации новых форм заданий на письмо (коллективное написание онлайн-текста, составление отзывов к работам других студентов, введение синхронной письменной дискуссии и т. д.).

Задания на говорение с применением ИКТ мало чем отличаются от традиционных заданий, так как сам процесс говорения не приобретает ничего нового в цифровой среде. Вне зависимости от медиума – непосредственный контакт лицом к лицу или же опосредованное общение через видеосвязь – процесс говорения останется тем же. Отличительной характеристикой является лишь способ введения контекста общения, поскольку в цифровой среде присутствуют особые способы организации прагматики речевого акта. Так, например, в работе О.А. Коноваловой, посвященной развитию речевых навыков в смешанном обучении, приводится система речевых упражнений, которая выстраивается на базе контекстуализации путем предоставления тематических видеоматериалов [13]. Они изучаются заочно (дистанционно), а непосредственно речевая деятельность производится аудиторно. Учащиеся заранее выбирают тему монологов, диалогов и полилогов. Тем самым задается условность речевой деятельности: тематическая предопределенность позволяет подготовиться учащимся заранее, что снижает уровень спонтанности. Так, смешанное обучение позволяет расширить потенциал заданий на говорение за счет использования инструментов цифровой среды для создания контекста условной коммуникативной деятельности. Отличием такого вида условно-речевых за-

даний от следующего класса является акцентуация средств общения: предоставляемый преподавателем контекст выступает в качестве образца, источника вокабуляра и культурных знаний. Условно-речевое задание будет ограничено рамками предоставляемых материалов, не будет требовать от учащихся реализации своей инициативы и последующей потенциальной вариативности речевого продукта.

На этом часть типологии заданий, связанная с конкретными языковыми и речевыми элементами, заканчивается. Задания следующего класса обладают таким уровнем комплексности, что в них трудно выделить один единственный аспект языка или же отделить один вид речевой деятельности от другой. Поскольку следующий класс заданий начинается соответствовать по своим характеристикам аутентичной коммуникации.

Речевые упражнения не имеют ограничений, они ситуативны. Они так же могут опираться на материалы УМК, однако, в таком случае УМК используются для создания контекста общения. Естественное общение выделяет наличие мотивации и оперативности. Ход выполнения упражнения не регламентируется извне, а выстраивается, исходя из личных пожеланий учащихся. То есть заинтересованность в той или иной теме общения является основополагающим элементом выстраивания коммуникативного акта. Поэтому мотивация должна наличествовать, поскольку именно она продвигает вперед ход выполнения задания. Здесь имеется в виду именно внутренняя мотивация – самостоятельная инициатива к участию в речевом акте. Оперативность подразумевает использование речи проактивным образом для воздействия на окружение. Речевая деятельность становится в равной степени и целью языкового образования, и средством коммуникативной деятельности, посредством которой решаются задачи иного, неязыкового типа (культуроведческие, профессиональные, исследовательские).

Из-за роли личной замотивированности учащихся и высокой вариативности речевых

заданий результат их выполнения не может быть однозначно предвиден. Сильно влияет на выполнение задания вероятностный фактор: индивидуальные ассоциации говорящего с темой ситуации, особенности речевого поведения, содержание активного вокабуляра и т. д.

Фактически преподаватель регулирует при выполнении речевого задания только контекст коммуникации. Однако с помощью этого контекста он способен задавать общее направление речевой деятельности путем моделирования учебной задачи.

Речевые задания характеризуются деятельностной направленностью. Они обладают новизной коммуникативных ситуаций – объекты, субъекты и средства деятельности варьируются даже в рамках одного и того же задания из-за отсутствия условных ограничений. Новизна и вероятностная природа учебных задач приводит к высокой степени комбинированности речевого материала, что предоставляет необходимые для естественной речевой деятельности обстоятельства. Также эти качества обеспечивают мотивированную инициативность участников, поскольку ход выполнения задания самостоятельно выбирается учащимися.

М.С. Ильин в качестве принципиальной характеристики речевых упражнений выделил наличие учебной трудности, провоцирующей речевой акт: «...учебные трудности в упражнениях речевого типа, предметом которых является осуществление целостного акта речи, <...> имеют качественно иной характер, так как обусловлены не внешнеграмматическими механизмами языка, а внеязыковыми ситуациями...»⁷. То есть при взаимодействии с речевыми упражнениями реализуются элементы проблемного и проектного обучения. Общий алгоритм проблемных заданий следует ступеням: создание проблемной ситуации преподавателем, поиск ее решения учащимися, оценивание. Первый этап – проблематизация – во многом совпадает с понятием учебной трудности

⁷ Ильин М.С. Основы теории упражнений по иностранному языку. М.: Педагогика, 1975. С. 120. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01006959410>

М.С. Ильина. Развитие речевых навыков, конечно, не всегда происходит в контексте проблемного обучения, однако, именно проблемное обучение позволяет сделать из языка средство достижения цели в коммуникативной ситуации. То есть с помощью проблемного обучения зачастую удается создать аутентичный контекст речевой деятельности, что позволяет развивать речевые навыки [14–16].

Прослеживается прямая зависимость между применением элементов проблемного обучения и показателями речевой деятельности учащихся. Повышается готовность учащегося к участию в спонтанной коммуникации, а средний объем высказывания увеличивается на 40 % [16]. Сама специфика проблемного обучения позволяет пользоваться спецтекстами при составлении речевых заданий. Возможна интеграция профессиональных текстов в процесс обучения, что приведет к реализации предметно-интегрированного обучения, которое способно улучшить показатели монологической и диалогической речи, при этом одновременно улучшая навыки пользования профессиональной лексикой [17].

В своем исследовании «Задания на культурную рефлексию в рамках проблемных культуроведческих заданий» П.В. Сысоев проанализировал типологию заданий по изучению культуры в рамках проблемного подхода [18]. В ней проблемные задания анализируются сразу и с когнитивной, и с лингводидактической точек зрения. Рассмотрев различные типологии, которые базируются на функциональности, месте задания в речевом акте, степени самостоятельности и т. д., П.В. Сысоев приходит к типологии проблемных заданий, состоящей из трех элементов:

- 1) когнитивный – задания, направленные на получение систематизированного представления о предмете реальности;
- 2) коммуникативный – задания нацелены на реализацию речевых навыков учащихся;
- 3) аксиологический – задания нацелены на осознание системы традиций, ценностей и норм другой культуры.

Если первые два типа применимы для всех видов проблемных заданий в контексте любого подхода к обучению иностранных языков, то последний, аксиологический, имеет в трактовке ученого явно выраженный культурологический компонент. Однако понятие культурных знаний растяжимо, и при необходимости его можно интерпретировать под любые цели, в том числе и под цели нашего исследования.

Так, под культурой понимается совокупность знаний о реальности, свойственной определенной группе людей. Поэтому можно говорить о профессиональной культуре, о совокупности специального подвида языка, знаний об определенном предмете, норм поведения и так далее, которые присущи определенной социальной группе. В таком случае культура в самом широком смысле этого термина является гиперонимом, а культура в узком, специализированном, профессиональном смысле является гипонимом. Поэтому типологию П.В. Сысоева можно назвать универсальной: аксиологический уровень может быть наполнен чем угодно – информацией культурного, профессионального, академического и так далее планов. Из-за того что данная типология не относится напрямую к культурологическому подходу, термин «аксиологический тип» можно заменить на «культурологический тип».

Проблематизация учебного материала с помощью цифровой среды имеет очень высокую вариативность, поскольку материал и инструменты для создания учебной трудности ограничиваются лишь функциональными возможностями избранной интернет-платформы. Они способны «собрать большие объемы информации, заключенные в аутентичных материалах, и адаптировать их под педагогические условия» [19]. Платформа позволяет «развивать компетенции комплексно, положительно влияя на речевые навыки, профессиональные навыки и навыки пользования информационно-коммуникационными технологиями структурировать содержание обучения, регулировать речевую деятельность».

ность и контролировать процесс выполнения» [20].

Причисление к одному из трех типов проектов зависит не столько от применяемых способов организации проблематизации, сколько от типа лакуны в ситуации (лакуны в виде информации, рассуждения или мнения). Поэтому по большому счету проблематизация ИКТ средствами в трех типах заданий этого класса очень похожа. Так как различаться будет процентное соотношение привлечения тех или иных инструментов при выполнении разных типов, например, поиско-справочные системы будут чаще использоваться в культурологических заданиях, а мессенджеры и средства видео- и аудиосвязи в коммуникативных. Однако их комбинаторное использование неизбежно, поскольку с их помощью создается цифровая среда для коммуникации и упорядочивания учебных материалов (за исключением некоторых специализированных программ, связанных с профессиональной деятельностью).

Проблематизация учебной ситуации более эргономична в цифровой среде из-за наличия специализированных инструментов упорядочивания образовательных интернет-платформ. А интернет-средства контроля позволяют эффективнее отслеживать внеаудиторную деятельность учащихся из-за более широкого спектра способов модерации процесса выполнения задания. Реализация таких функций образовательной среды при создании системы упражнений приводит к культивированию благоприятного для самостоятельной деятельности окружения. Например, использование методики веб-квеста для развития речевых навыков отвечает обозначенным выше правилами инициативности и проактивности. Преподавателем задаются исходные условия коммуникативной, исследовательской и профессиональной деятельности, а решения выстраиваются, исходя из личного опыта учащегося. Неизбежная интеграция языкового, культурологического и профессионального образования во время речевой деятельности приводит к высокой тематической вариативности, позволяющей

отвечать любым требованиям к содержанию обучения, что позволяет стимулировать интерес учащихся, удовлетворяя требование к инициативности речевой деятельности. Благодаря высокой индивидуализированности процесса выполнения такого задания и разнообразия интерактивных цифровых инструментов, учащиеся в целом показывают высокую заинтересованность к выполнению учебных задач [20]. Эта вовлеченность, обусловленная высоким потенциалом к дальнейшим исследованиям и удобством цифровой среды, выгодно выделяет цифровые системы упражнений на фоне систем традиционных.

ВЫВОДЫ

Таким образом, система заданий, построенная на основе индуктивного способа усвоения иностранного языка, имеет разветвленную базовую типологию заданий с тремя классами. Переход от одного класса к другому обусловлен комплексной реализацией аспектов предыдущего уровня. Условно-речевые задания требуют актуализации трех аспектов языка (фонетический/графический, лексический, грамматический). Речевые задания требуют реализации четырех видов речевой деятельности (чтение, говорение, слушание и письмо), при этом виды речевой деятельности не являются целями сами по себе, а являются способами реализации коммуникативной деятельности.

Таблица 1
Базовая типология заданий
индуктивной системы усвоения языка
Table 1
Basic typology of tasks of the inductive
language acquisition system

Класс упражнений	Тип упражнений
Языковые	Фонетический, лексический, грамматический
Условно-речевые	Чтение, письмо, слушание, говорение
Речевые	Когнитивный, коммуникативный, культурологический

Эту общую типологию можно использовать в качестве основы для частных типологий, которые отличаются большей глубинной проработанности (табл. 1). Наше исследование является обзорным, поэтому не фокусируется на зависимости систем упражнения по отношению к используемым в них средствам обучения. Однако выше было показано, что каждый класс и каждый тип упражнений по-разному интерпретирует применяемые в них средства из-за различающихся целей этапов усвоения языка.

Рассмотренные в работе способы интеграции ИКТ-средств в различные типы упражнений продемонстрировали тенденцию современного языкового образования к переходу в цифровую среду. Аудиторные занятия приобретают элементы смешанного обучения ввиду более широкого функционального потенциала информационно-коммуникационных технологий. В дальнейших исследованиях предлагаемая типология может быть расширена путем дифференциации типов задания, исходя из цифровых средств обучения.

Список источников

1. Сысоев П.В., Юзбашева Э.Г. Формирование грамматических навыков речи студентов на основе реализации иноязычных интернет-проектов // Язык и культура. 2022. № 57. С. 258-273. <https://doi.org/10.17223/19996195/57/13>, <https://elibrary.ru/tiswlm>
2. Титова С.В. Оценивание проектных заданий в предметно-языковом интегрированном курсе: этапы, формы, онлайн-инструменты // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 2. С. 94-106. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-2-94-106>, <https://elibrary.ru/hwytud>
3. Харламенко И.В., Фролова Л.В. Экзамен в электронном формате: преимущества, недостатки, возможные перспективы использования // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2020. № 4. С. 168-175. <https://elibrary.ru/wvqyeb>
4. Коришунова Е.С. Совершенствование произносительных навыков студентов при обучении английскому языку в неязыковом вузе // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. № 7 (11). С. 1167-1175. <https://doi.org/10.30853/ped20220190>, <https://elibrary.ru/lgtigw>
5. Виторович М.Р. Обучение фонетическому аспекту РКИ на начальном этапе в условиях дистанционного обучения // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. Т. 10. № 1 (34). С. 51-53. <https://doi.org/10.26140/bgз3-2021-1001-0011>, <https://elibrary.ru/newkzw>
6. Пашковская Н.Д., Магдеева А.Р. Формирование лексического навыка при обучении иностранному языку студентов юридической специальности // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 74-4. С. 193-196. <https://elibrary.ru/yvixdy>
7. Куницына О.М. Опыт формирования лексических навыков в условиях смешанного обучения // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2022. № 3 (844). С. 60-69. https://doi.org/10.52070/2500-3488_2022_3_844_60, <https://elibrary.ru/xmrsun>
8. Королева Е.В., Леонтьев М.С. Использование образовательной системы moodle в обучении грамматической стороне речи студентов // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72-1. С. 162-164. <https://elibrary.ru/pgnqqn>
9. Асонова Г.А. Цифровая образовательная среда и ее роль при обучении видам глагола студентов-иностранцев // Преподаватель XXI век. 2022. № 2-1. С. 226-244. <https://doi.org/10.31862/2073-9613-2022-2-226-244>, <https://elibrary.ru/bebkdt>
10. Джененко О.В. Лингводидактический потенциал аутентичных видеоресурсов в формировании профессиональной иноязычной аудитивной компетенции в области международного туризма // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2020. № 5 (2). С. 170-175. <https://doi.org/10.30853/pedagogy.2020.2.7>, <https://elibrary.ru/gokuvo>
11. Лебедева Е.А. К вопросу об обучении ознакомительному чтению на иностранном языке в электронных сетевых источниках информации // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2022. Т. 12. № S1. С. 80-83. <https://doi.org/10.26794/2226-7867-2022-12-c-80-83>, <https://elibrary.ru/oxgpow>

12. Сысоев П.В., Мерзляков К.А. Использование метода рецензирования в обучении письменной речи обучающихся на основе блог-технологии // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2017. № 1. С. 36-47. <https://elibrary.ru/ygcpxj>
13. Коновалова О.В. Методические аспекты развития умения говорения студентов факультета иностранных языков при смешанном формате обучения // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. Т. 27. № 4. С. 988-998. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-4-988-998>, <https://elibrary.ru/ohevqb>
14. Николаенко И.С., Прибыткова А.А., Пустовалова О.В. Использование проектной методики в обучении иностранному языку студентов языковых направлений подготовки // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2021. Т. 26. № 192. С. 24-32. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-192-24-32>, <https://elibrary.ru/fmnbow>
15. Кочарян М.А. Проблемно-аксиологический подход к обучению студентов иноязычной речевой деятельности // Вестник РГГУ. Серия: Литературоведение. Языкознание. Культурология. 2021. № 10-2. С. 250-258. <https://doi.org/10.28995/2686-7249-2021-10-250-258>, <https://elibrary.ru/dhrtld>
16. Яшина М.Е., Закирова Л.Р. Технология проблемного обучения старшеклассников иностранному языку на современном этапе // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 76-1. С. 338-341. <https://elibrary.ru/xlpdzp>
17. Сысоев П.В., Томакова Ю.В. Разработка методики предметно-языкового интегрированного обучения студентов аграрного вуза // Перспективы науки и образования. 2022. № 1 (55). С. 221-235. <https://doi.org/10.32744/pse.2022.1.14>, <https://elibrary.ru/edzmxp>
18. Сысоев П.В. Задания на культурную рефлексию в рамках проблемных культуроведческих заданий // Вестник Томского государственного университета. 2004. № 282. С. 279-284. <https://elibrary.ru/oiveed>
19. Мурунов С.С., Медведев Н.В., Шульц О.Е. Использование интернет-ресурсов для проблематизации обучения иностранным языкам // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. Т. 27. № 4. С. 911-922. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-4-911-922>, <https://elibrary.ru/mahtcx>
20. Воеводская Е.А. Веб-квест как средство формирования универсальных и профессиональных компетенций у будущих учителей иностранного языка // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. № 27 (1). С. 205-208. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-1-205-208>, <https://elibrary.ru/yfxjtg>

References

1. Sysoev P.V., Yuzbasheva E.G. (2022). Development of students' grammatical skills using foreign language internet projects. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 57, pp. 258-273. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/19996195/57/13>, <https://elibrary.ru/tiswlm>
2. Titova S.V. (2022). Project assignments assessment in the content-integrated language course: stages, forms, and online tools. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, vol. 31, no. 2, pp. 94-106. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-2-94-106>, <https://elibrary.ru/hwytud>
3. Kharlamenko I.V., Frolova L.V. (2020). Internet-based exam: advantages, disadvantages, possible prospects for use. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya = Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 4, pp. 168-175. (In Russ.) <https://elibrary.ru/wvqyeb>
4. Korshunova E.S. (2022). Improving students' pronunciation skills when teaching English at a non-linguistic university. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki = Pedagogy. Theory & Practice*, no. 7 (11), pp. 1167-1175. (In Russ.) <https://doi.org/10.30853/ped20220190>, <https://elibrary.ru/lgtigw>
5. Vitorovich M.R. (2021). Learning the phonetic aspect of Russian language at the initial stage in the context of distance learning. *Baltiiskii gumanitarnyi zhurnal = Baltic Humanitarian Journal*, vol. 10, no. 1 (34), pp. 51-53. (In Russ.) <https://doi.org/10.26140/bg23-2021-1001-0011>, <https://elibrary.ru/newkzw>
6. Pashkovskaya N.D., Magdeeva A.R. (2022). About the ways of forming the lexical skill in teaching a foreign language to students of a legal specialty. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya [Problems of Modern Pedagogical Education]*, no. 74-4, pp. 193-196. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yvixdy>

7. Kunitsyna O.M. (2022). Blended learning: experience in developing lexical skills. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki = Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching*, no. 3 (844), pp. 60-69. (In Russ.) https://doi.org/10.52070/2500-3488_2022_3_844_60, <https://elibrary.ru/xmrsun>
8. Koroleva E.V., Leontev M.S. (2021). Using the Moodle educational system in teaching the grammatical side of student speech. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of Modern Pedagogical Education], no. 72-1, pp. 162-164. (In Russ.) <https://elibrary.ru/pgnqqn>
9. Asonova G.A. (2022). Digital educational environment and its role in teaching verbal aspect to foreign students. *Prepodavatel' XXI vek = Prepodavatel XXI Vek*, no. 2-1, pp. 226-244. (In Russ.) <https://doi.org/10.31862/2073-9613-2022-2-226-244>, <https://elibrary.ru/bebkdt>
10. Dzhnenenko O.V. (2020). Linguo-didactic potential of authentic video resources while forming professional foreign-language auditory competence in the sphere of international tourism. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki = Pedagogy. Theory & Practice*, no. 5 (2), pp. 170-175. (In Russ.) <https://doi.org/10.30853/pedagogy.2020.2.7>, <https://elibrary.ru/gokuvo>
11. Lebedeva E.A. (2022). The matter of teaching skimming in foreign electronic sources of information. *Gumanitarnye nauki. Vestnik Finansovogo universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*, vol. 12, no. S1, pp. 80-83. (In Russ.) <https://doi.org/10.26794/2226-7867-2022-12-c-80-83>, <https://elibrary.ru/oxgpow>
12. Sysoev P.V., Merzlyakov K.A. (2017). Methods of teaching writing skills to students of international relations using peer review. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya = Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 1, pp. 36-47. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ygcpxj>
13. Konovalova O.V. (2022). Methodical aspects of the development of the ability to speak of students of the faculty of foreign languages in a blended learning format. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 27, no. 4, pp. 988-998. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-4-988-998>, <https://elibrary.ru/ohvqb>
14. Nikolaenko I.S., Pribytkova A.A., Pustovalova O.V. (2021). The use of project methods in foreign language teaching to students of linguistic programmes. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 26, no. 192, pp. 24-32. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-192-24-32>, <https://elibrary.ru/fmnbow>
15. Kocharyan M.A. (2021). Problemno-aksiologicheskii podkhod k obucheniyu studentov inoyazychnoi rechevoi deyatel'nosti. *Vestnik RGGU. Seriya: Literaturovedenie. Yazykoznanie. Kul'turologiya = RGGU Bulletin. Series: Literary Theory. Linguistics. Cultural Studies*, no. 10-2, pp. 250-258. (In Russ.) <https://doi.org/10.28995/2686-7249-2021-10-250-258>, <https://elibrary.ru/dhrtld>
16. Yashina M.E., Zakirova L.R. (2022). Contemporary technology of problem-based methods of teaching a foreign language to senior students. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of Modern Pedagogical Education], no. 76-1, pp. 338-341. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xlpdzp>
17. Sysoev P.V., Tokmakova Yu.V. (2022). Teaching agricultural university students professional foreign language and a specialized major via an integrated course. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, no. 1 (55), pp. 221-235. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2022.1.14>, <https://elibrary.ru/edzmxp>
18. Sysoev P.V. (2004). Assignments for learners' cultural identity within problem-solving cultural assignments. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta = Tomsk State University Journal*, no. 282, pp. 279-284. (In Russ.) <https://elibrary.ru/oiveed>
19. Murunov S.S., Medvedev N.V., Shul'ts O.E. (2022). Ispol'zovanie internet-resursov dlya problematizatsii obucheniya inostrannym yazykam // *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 27, no. 4, pp. 911-922. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-4-911-922>, <https://elibrary.ru/mahtcx>
20. Voevodskaya E.A. (2021). Webquest as a means of future English teachers' universal and professional competences development. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika = Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, no. 27 (1), pp. 205-208. (In Russ.) <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-1-205-208>, <https://elibrary.ru/yfxjtj>

Информация об авторе

Мурунов Сергей Сергеевич, ассистент кафедры лингвистики и лингводидактики, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация, <https://orcid.org/0000-0002-1346-3640>, sergeymurunov@gmail.com

Поступила в редакцию 31.01.2023
Поступила после рецензирования 28.03.2023
Принята к публикации 27.04.2023

Information about the author

Sergei S. Murunov, Assistant of Linguistics and Linguodidactics Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation, <https://orcid.org/0000-0002-1346-3640>, sergeymurunov@gmail.com

Received 31.01.2023
Approved 28.03.2023
Revised 27.04.2023

Научная статья
УДК 811.111:811.161.1

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-377-385>



Особенности перевода названий военных фильмов с английского на русский язык

Михаил Александрович ШЕВЧЕНКО , Леван Александрович ТАВДГИРИДЗЕ 

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Томский государственный университет»

634050, Российская Федерация, г. Томск, просп. Ленина, 36

*Адрес для переписки: sheffcomms@mail.ru

Актуальность. Рассмотрены особенности перевода названий военных фильмов с английского на русский язык. На сегодняшний день существует проблема адекватного перевода названий фильмов с английского языка на русский. Из-за различных характеристик исходного языка и языка перевода, а также культурных особенностей всех этнических групп перевод фильма на военную тематику с одного языка на другой – это не просто перевод, а воссоздание военной действительности иностранных вооруженных сил. Для этого переводчик должен обладать необходимыми фоновыми знаниями, которые позволят ему корректно воссоздать эту действительность. Переводу заголовков, которые не только отражают в емкой форме содержание фильма, но и являются одним из первых факторов, на который обращают внимание потенциальные зрители, должно уделяться особое внимание. Цель исследования – выявить особенности перевода названий военных фильмов и определить, каким образом переводчик может наиболее адекватно передать смысл оригинального названия.

Материалы и методы. Проанализированы названия военных фильмов на английском и их переводы на русский язык. Была взята выборка из наиболее интересных и проблематичных в переводе названий военных фильмов. На основе данной выборки была составлена классификация видов перевода военных фильмов, а также проведен анализ относительно данной классификации. Также были выявлены наиболее частные ошибки перевода военных фильмов.

Результаты исследования. Выявлено, что переводчик, помимо понимания контекста фильма, должен обладать необходимыми фоновыми знаниями для адекватного перевода названия с учетом военных реалий. Также было выявлено, что некоторые названия военных фильмов не могут быть переведены буквально и требуют творческого подхода переводчика.

Выводы. Предложен ряд рекомендаций для переводчиков, которые могут помочь более точно передать смысл оригинального названия. Описанные особенности перевода названий военных фильмов на английском языке на русский могут быть полезны не только переводчикам, но и широкому кругу читателей и зрителей. Рекомендации, сформулированные на основе результатов исследования, могут помочь переводчикам и локализаторам более точно передать смысл названий военных фильмов на русский язык.

Ключевые слова: заголовок, калькирование, транскрипция, транслитерация, трансформация, проблемы перевода, кино, военные фильмы

Для цитирования: Шевченко М.А., Тавдгиридзе Л.А. Особенности перевода названий военных фильмов с английского на русский язык // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 377-385. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-377-385>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-377-385>

Features of translating war film titles from English to Russian

Mikhail A. SHEVCHENKO ^{*}, Levan A. TAVGIRIDZE 
Tomsk State University

36 Lenin Ave., Tomsk, 634050, Russian Federation

*Corresponding author: sheffcomms@mail.ru

Importance. The features of the translation of war film titles from English into Russian are considered. Today there is a problem of adequate translation of film titles from English into Russian. Due to the different characteristics of the source language and the target language, as well as the cultural characteristics of all ethnic groups, the translation of a military-themed film from one language to another is not just a translation, but a recreation of the military reality of foreign armed forces. To do this, the translator must have the necessary background knowledge that will allow him to correctly recreate this reality. Special attention should be paid to the translation of titles that not only reflect the content of the film in a succinct form, but are also one of the first factors that potential viewers pay attention to. The purpose of the study is to identify the features of the translation of the names of war films and to determine how the translator can most adequately convey the meaning of the original title.

Materials and methods. The war film titles in English and their translations into Russian are analyzed. A selection of the most interesting and problematic of war film titles was taken. Based on this sample, a classification of the types of translation of war films was compiled, as well as an analysis regarding this classification was carried out. The most frequent errors in the translation of war films were also identified.

Results and Discussion. It is revealed that the translator, in addition to understanding the context of the film, must have the necessary background knowledge to adequately translate the title taking into account military realities. It was also revealed that some titles of military films cannot be translated literally, and require a creative approach of the translator.

Conclusion. A number of recommendations are proposed for translators that can help more accurately convey the meaning of the original title. The described features of translating the war film titles in English into Russian can be useful not only for translators, but also for a wide range of readers and viewers. The recommendations formulated on the basis of the research results can help translators and localizers to more accurately convey the meaning of the war film titles into Russian.

Keywords: title, calculus, transcription, transliteration, transformation, translation problems, cinema, war films

For citation: Shevchenko, M.A., & Tavgiridze, L.A. (2023). Features of translating war film titles from English to Russian. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 377-385. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-377-385>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Вышедшие недавно фильмы «На западном фронте без перемен» и «1917» являются яркими примерами военного кино, где показан как повседневный быт военнослужащих, так и батальные сцены. Таких фильмов за историю кинематографа было снято огромное множество, так как любая война, безусловно, являясь событием трагическим, в то же время оставляет яркий след в культуре стран-участниц и приводит к появлению большого числа художественных произведений, включая кино.

Зачастую люди, разбирающиеся в отечественной военной терминологии, при просмотре иностранного военного фильма замечают большое число несоответствий в речи героев, названиях объектов и предметов военной действительности.

Заголовок – это ключевой момент в выборе фильма, так как, опираясь в том числе и на название, мы судим о содержании картины. Поэтому к переводу такой маленькой, но очень важной части необходим ответственный подход, ведь главная цель – это сделать заглавие таким же звучным и мощно действующим на аудиторию, как и его первоначальный вариант. Потребители тратят в среднем 1,5–2 секунды, для того чтобы определить, интересна ли им заявленная тема. Названия фильмов, конечно, должны быть переведены в соответствии с нормами литературного языка. М. Энгберг утверждает: «Заглавие отражает неповторимую суть книги, игры, кино, музыкальной композиции или иной работы» [1]. Для привлечения максимального количества зрителей производители стараются придумать небольшие, но запоминающиеся названия. Адаптация перевода названия для русскоязычной аудитории является очень важной задачей. М.А. Кулинич отмечает: «Изучение каталогов фильмов, где даются английские названия и их перевод, приводит к неутешительным выводам <...> необходим англо-русский справочник наиболее распространенных заглавий и на-

званий, дающий лингвокультурную информацию»¹.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В ходе исследования были проанализированы названия военных фильмов на английском и их переводы на русский язык. Были рассмотрены характерные черты заголовков, важность их передачи при переводе, а также переводческие трансформации, применяемые при переводе заголовков. Была составлена выборка из наиболее интересных и проблематичных в переводе названий военных фильмов. На основе данной выборки была составлена классификация видов перевода военных фильмов, а также проведен анализ относительно данной классификации. Также были проанализированы наиболее часто встречающиеся ошибки перевода военных фильмов.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В зависимости от сложности перевода переводчики выбирают определенную стратегию для адаптации. Зачастую почти невозможно перевести название дословно, не потеряв при этом его значение. В большинстве случаев русская версия заглавия уступает по многим параметрам оригиналу, теряя первоначальный смысл. Переводчики, которые беспокоятся за коммерческий успех киноленты, пренебрегают основами сопоставления названия с содержанием фильма в пользу более яркого и звучного заголовка, который не отражает суть кинокартины, но привлекает зрителей к просмотру.

Знаменитый переводчик У. Маккей утверждает: «Переводчик должен уметь писать; он должен быть оригинальным писателем, потому что иногда невозможно просто скопировать изначальное название – оно дает только подсказку о том, как его следует пе-

¹ Кулинич М.А. Еще раз о переводе названий // Лингвистические основы межкультурной коммуникации. Н. Новгород, 2005. С. 23.

ревести, но переводчик, в свою очередь, раскрывает мысль и идею с помощью языка перевода» (цит. по: [2]).

Специфической чертой переводческой стратегии в России является то, что компании-распространители пытаются воздерживаться от сохранения первоначального заголовка [3]. Это делается, в первую очередь, для адаптации под русскоязычную аудиторию, для того чтобы привлечь как можно больше зрителей к экрану.

Название фильма должно быть переведено таким образом, чтобы любой зритель, независимо от своих фоновых знаний, мог понять смысл заголовка. Переводчику необходимо попытаться максимально передать основную идею английского названия фильма на русский язык, сделать его кратким и четким.

У заголовка существует несколько функций: сигнальная, информативная, содержательная, эмоциональная и тематизирующая [4]. Нередко переводчик добавляет различные тропы и стилистические фигуры в названия фильмов, руководствуясь выбором правильной структуры перевода. Для каждого жанра фильмов существует своя структура перевода названия. Адаптация текста происходит таким образом, что лаконичность и отражение содержания названия фильма является приоритетным.

По Е.Ж. Бальжинимасовой существует три основные классификации видов перевода названий фильмов [5].

1. Прямой перевод, или буквальный перевод (точный). Так называемый буквальный перевод заключается в сохранении оригинальной формы перевода, когда этого позволяют условия, в частности, для сохранения оригинальной метафоры, изображения и содержания.

Данная стратегия переводов является наиболее простой, так как ее используют, когда отсутствуют сложно адаптируемые культурно-специфические особенности между формой и содержанием.

Например, фильмы “The Patriot”, “1917” и “Platoon” в русском переводе звучат так же –

«Патриот», «1917», «Взвод». Применение подобных приемов способов перевода называется калькированием, один из приемов перевода слова с помощью замены частей этого слова и поиска соответствий в языке перевода. Благодаря тому, что данный вид перевода сохраняет смысл фразы на исходном языке, перевод названия фильма никак не искажается, ведь название, по сути, было полностью заимствовано из оригинала.

Рассмотрим три вида переводческих трансформаций, которые могут быть использованы для прямого перевода. Первый вид – это транслитерация, другими словами, воспроизведение по буквам. Второй вид – это транскрипция, то есть воспроизведение по звукам. Третий вид – калькирование, то есть перевод лексической единицы оригинала путем замены ее составных частей. Например, “Pearl Harbor” – «Перл-Харбор», “Sergeant York” – «Сержант Йорк», “The Pentagon Wars” – «Войны Пентагона». При прямом переводе сохраняются все особенности переводимого текста.

Приведем еще несколько примеров: “Saving Private Ryan” – «Спаси рядового Райана», “The Thin Red Line” – «Тонкая красная линия», “The Deer Hunter” – «Охотник на оленей», “The Great Escape” – «Большой побег», “American Sniper” – «Американский снайпер». Большинство английских названий военных фильмов состоят из нескольких существительных или глагольных фраз и резюмируют основную мысль фильма, в данном случае подходит буквальный перевод, потому что буквальный перевод может сохранить не только основную историю названия, но и языковую конструкцию оригинала.

2. Использование приема трансформации.

Трансформация – изменение, с помощью которого переводчик осуществляет переход от единиц исходного языка к единицам языка, на которых делается перевод, для расширения семантического поля жанрового фильма. «Семантическая разветвленность позволяет демонстрировать разнообразие языка, но в то же время любая новая лексическая

единица создается для какой-то определенной цели» [6, с. 57].

Иногда в переводе фильмов даже используют антонимический перевод. Его применяют в таких случаях, когда ту или иную конструкцию невозможно перевести дословно. Однако встретить данный вид трансформации для перевода названий военных фильмов практически невозможно, только за редким исключением, как, например, “Fair Game” (досл. «Честная игра») – «Игра без правил», или “Where Eagles Dare” (досл. «Куда залетают только орлы») – «Куда не долетают и орлы». Это как раз связано с тем, что названия военных фильмов часто состоят из одного–двух слов, которые можно перевести буквально без потери смысла.

Незначительные изменения названия обусловлены различными факторами: лексическими, стилистическими, функциональными и прагматическими.

Например, перевод названия может сопровождаться семантической (смысловой) адаптацией, при которой смысловая или жанровая недостаточность дословного перевода компенсируется заменой, добавлением или опущением лексических элементов, которые относятся к сюжету фильма.

Добавление используется для уточнения смысла содержания фильма. Примером такой стратегии является военный фильм “G.I. Jane”, который вышел в прокат в России под названием «Солдат Джейн» – здесь использование ключевого слова «солдат» восполняет неполноту дословного перевода. “Billy Lynn’s Long Halftime Walk” – «Долгий путь Билли Линна в перерыве футбольного матча» (прием добавления), “MASH” – «Военно-полевой госпиталь М.Э.Ш.», “Five Graves to Cairo” – «Пять гробниц по пути в Каир», “The Alamo” – «Форт Аламо», “In Enemy Hands” (досл. «В руках врага») – «U-429: Подводная тюрьма» – в данных примерах использовался прием добавления для большего раскрытия содержания картины.

Также практикуется прием опущения, “Black Hawk Down” (досл. «Черный ястреб упал» или «Падение черного ястреба») –

«Черный ястреб», “Lone Survivor” (досл. «Единственный выживший») – «Уцелевший».

Неполное понимание или информированность переводчиков о сценарии фильма является проблемой при расширении заголовка. Поэтому в некоторых случаях переводчики совершают ошибки. Трудность здесь вызывает и то, что до просмотра фильма потенциальный зритель еще не знает контекст, поэтому название ему может быть непонятно.

А.В. Суперанская отмечает, что слово, которое может полностью совпадать с иноязычным словом по звуковой или графической форме, будет являться ложным эквивалентом, если эта пара слов будет иметь абсолютно разные значения [7]. Например, название фильма “Jarhead” (букв. «Кувшиноголовый») появилось в российском прокате, как «Морпехи». Однако здесь стоит отметить, что слово “jarhead” является армейским жаргонизмом, так что в какой-то степени перевод данного названия является правильным, хотя и может ввести в заблуждение зрителя.

3. Замена названий фильмов или вольный перевод.

В последнее время все чаще при адаптации фильма название полностью изменяется, при этом смысл и функции сохраняются. Иногда измененное название даже лучше подходит, ведь, учитывая культурные особенности страны, нужно сделать заголовок, в первую очередь, понятным зрителю.

Примеров полного изменения заголовков фильмов при переводе достаточно много, несмотря на то, что необходимо сохранить семантическое и структурное равенство и равные коммуникативно-функциональные свойства. “USS Indianapolis: Men of Courage” (букв. «Военный корабль США «Индианаполис»: Мужественные люди») – «Крейсер», “The Last Full Measure” (букв. «Последняя полная мера») – «Отчаянный ход», “Green Zone” (букв. «Зеленая зона») – «Не брать живым», “Red Dawn” (букв. «Красный рассвет») – «Неуловимые», “Zero Dark Thirty” (буквально означает неопределенное время рано утром, до восхода солнца) в российском прокате именуется как

«Цель номер один». Замена необходима, когда невозможно передать прагматический смысл названия ввиду разных особенностей, ведь иногда при дословном переводе смысл заглавия сильно искажается и становится непонятным, что может повлиять как на понимание кинокартины, так и на успех в прокате. Прагматическая адаптация обусловлена определенными лексическими пластами, несущими определенную смысловую нагрузку, которая становится непонятной при дословном переводе².

Вольный перевод – наиболее интересный, но в то же время сложный вид перевода. Он очень сильно отличается от оригинала, например, “The longest yard” (букв. «Самый длинный ярд») – «Все или ничего», но переводчик может показать свои навыки и творческую натуру и сделать подходящее по смыслу эквивалентное название фильма.

Хорошим примером в данном случае является “Stop-Loss” (букв. «Стоп-лосс») – «Война по принуждению» – сложность перевода названия этого фильма заключается в его исторической составляющей. Только посмотрев фильм, мы сможем понять, почему он так называется.

“Hacksaw Ridge” (досл. «затупенный гребень», то есть «хребет в форме ножовки») был переведен как «По соображениям совести», учитывая военную тематику фильма и его содержание.

Жанровый перевод – наиболее распространенный вид адаптации. В данном приеме используются языковые единицы, которые соотносят название с конкретным жанром. Например, название детектива “Beasts of No Nation” (букв. «Звери без нации») было преобразовано в русском переводе в «Безродные звери» [8].

П.Д. Митчелл и В.А. Сысеев утверждали: «При переводе военных документов широко используются как дословный перевод,

так и денотативный и трансформационный переводы для достижения высокого уровня эквивалентности и адекватности перевода» [9, с. 58]. Данное высказывание частично подходит и для нашей тематики, так как в военных фильмах интерпретированы исторические и политические события прошлого или настоящего.

Лексические преобразования (трансформации) чаще всего используются при переводе названий фильмов. Такие приемы максимально приближают название к русской культуре и менталитету. В последние годы основной стратегией перевода стал вольный перевод, или замена для того, чтобы больше заинтересовать зрителя. Но эта стратегия не всегда уместна.

Стоит также отметить, что существует так называемая грамматическая замена, но встречается она крайне редко. Так, русский перевод названия фильма “The Kill Hole” – звучит как «Пулевое ранение». Перевести данное название как «Дыра убийства» недопустимо с точки зрения норм русского языка. “A Farewell to Arms” дословно будет переводиться как «прощание с оружием», однако на русском языке произвели замену частей речи «Прощай, оружие!». “Shining Through” вышел в прокат под названием «Свет во тьме», так как неправильным будет буквальный перевод «Просвечивающий сквозь» (в данном случае использовался прием добавления).

Сложность перевода названий фильмов заключается в правильном подборе одного из методов перевода, который лучше всего подходил бы для данной кинокартины. Иногда оригинал полностью отличается от перевода, что связано с особенностями культуры, из-за которых такой перевод может быть лучше понят, чем первоначальное название.

Наиболее частые проблемы, с которыми сталкивается переводчик при переводе названий военных фильмов. Правильная стратегия – ключ к грамотному переводу, однако, к каждому случаю нужно подходить индивидуально. Выбор стратегии целиком зависит от переводчика, ведь именно он принимает решения для грамотной

² The American Heritage Dictionary of the English Language. Fourth Edition / be executive ed. J.P. Pickett. Houghton Mifflin Company, 2000. 1115 p. URL: https://archive.org/details/americanheritage0000unse_alo7/page/n21/mode/2up

адаптации, опираясь на свои межкультурные и фоновые знания, а также на свой личный опыт. Не всегда удастся найти нужный эквивалент для названий, единой стратегии решения всех проблем не существует.

Переводчик может столкнуться со следующими трудностями при переводе.

1. Проблемы межкультурной коммуникации.

Это наиболее сложная задача для решения, так как здесь необходимы не только лингвистические умения, но фоновые знания о культуре стран.

“Apocalypse Now” – «Апокалипсис сегодня» – в кинокартине данное название появляется только ближе к концу в виде слогана на стене, который можно перевести как «Наш девиз: апокалипсис немедля!», это является отсылкой к панк-культуре того времени.

2. Проблемы, обусловленные сложностью выбора переводческих трансформаций.

Возьмем названия фильмов, которые были рассмотрены в качестве примеров к приему добавления: “In Enemy Hands” (досл. «В руках врага») – «U-429: Подводная тюрьма», “Five Graves to Cairo” – «Пять гробниц по пути в Каир», “The Alamo” – «Форт Аламо». Здесь играют роль такие факторы, как культурная значимость и собственно грамматика языка. Например, “Five Graves to Cairo” на английском звучит нормально. Однако если перевести его дословно как «Пять гробниц до Каира», русскоговорящему зрителю будет непонятно, что здесь имеется в виду. Поэтому переводчик принял решение распространить название, таким образом, конкретнее отобразив смысл, заложенный в оригинале. “The Alamo” же обозначает место в Америке – собственно, форт Аламо – и исторические события, связанные с ним. Человек, знакомый с ранней историей США, лишь при упоминании этого названия поймет, о чем идет речь. Русскоговорящий зритель слабо осведомлен о тех событиях, так что одно лишь название «Аламо» ничего ему не сообщит. Стоит указать, что Аламо – это форт, потенциальный зритель уже сможет сделать суждения и выводы относительно его содер-

жания, даже не зная исторического контекста (фильм, названный в честь форта, скорее всего, рассказывает об осаде этого форта).

ВЫВОДЫ

Достоверный перевод названия фильма требует не только понимания сути заголовка, но и полноценного уяснения сюжета, замысла и истории кинокартины. Переводчик должен обладать обширными фоновыми знаниями, а также иметь творческое начало, ведь ему необходимо грамотно подобрать эквиваленты и приемы трансформаций для максимально адекватного перевода, который будет не только правильным, но и интересным для потенциального зрителя. Названия фильмов на военную тематику наиболее сложны в переводе, ведь помимо всего вышеперечисленного для их правильного перевода требуются знания в области военной сферы.

Перевод всегда семантически, синтаксически или стилистически отличен от оригинала. В то же время перевод должен быть равнозначным и передавать всю информацию, зашифрованную в оригинале. Переводчик продлевает немалую работу для того, чтобы название кинокартины оставалось таким же содержательным, как и на языке оригинала. В этом ему помогает выбор определенной стратегии, которая должна на основе культуры и средств выразительности сделать перевод максимально адекватным.

«Одной из основных проблем лингвистических и когнитивных исследований перевода является выбор метода перевода оригинальных знаний, который определяет стратегию перевода. <...> Переводчик создает и оперирует специальными конструкциями, которые являются средством умственной работы. <...> Такие конструкции в академическом знании представлены логическими отношениями (пропозициями), совокупность которых позволяет нам представить объект как целостное явление» [10, p. 78].

Правильный перевод названия фильма – это грамотное представление его содержания при помощи различных приемов и способов

перевода. Независимо от выбранной стратегии перевода название должно соответствовать сюжету, тематической направленности и

идеологическому содержанию фильма, оставаясь при этом интересным и привлекательным для широкой публики.

Список источников

1. Engberg M. Dansk stumfilm. Kobenhavn: Rhodos, 1977. 725 p.
2. Counts J. Just the beginning: The art of film titles. N. Y., 1999. 110 p.
3. Ковтун И.А. Специфика перевода заглавий фильмов с английского языка на русский // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. 2018. № 1 (28). С. 85-90. <https://elibrary.ru/yaaamh>
4. Иванова Н.Б. Особенности перевода на русский язык названий художественных фильмов // Юность Большой Волги: сб. ст. лауреатов 18 межрегион. конференции-фестиваля науч. творчества учащейся молодежи. Чебоксары, 2016. С. 204-208. <https://elibrary.ru/wyaagr>
5. Балжинимаева Е.Ж. Стратегия перевода названий фильмов. М., 2009. URL: <https://refdb.ru/look/309-9824.html> (дата обращения: 25.11.2022).
6. Митчелл П.Д., Маругина Н.И. Проблема перевода русских и английских академических терминов (из опыта работы центра перевода ФИЯ ТГУ) // Вестник Томского государственного университета. 2015. № 394. С. 53-58. <https://doi.org/10.17223/15617793/394/9>, <https://elibrary.ru/tywiix>
7. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. М.: Наука, 1973. 365 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007463966>
8. Flentea E. Difficulties in Translating Movie Titles. Chisinau, 2007. 32 p. URL: <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=134230> (accessed: 25.11.2022).
9. Митчелл П.Д., Сысеев В.А. Способы достижения переводческой эквивалентности при переводе военных документов (на примере китайского языка) // Индустрия перевода. 2014. Т. 1. С. 55-59. <https://elibrary.ru/tixisin>
10. Rogozhkin S.E., Mitchell P.J. Specifics of academic text translation strategy // Language and Culture. 2016. № 2 (8). P. 75-82. <https://doi.org/10.17223/24109266/8/8>, <https://elibrary.ru/xreoxd>

References

1. Engberg M. (1977). *Dansk stumfilm*. Kobenhavn, Rhodos Publ., 725 p.
2. Counts J. (1999). *Just the beginning: The art of film titles*. New York, 110 p.
3. Kovtun I.A. (2018). Specific of translation of movie titles from English to Russian. *Aktual'nye voprosy sovremennoi filologii i zhurnalistiki* [Current Issues of Modern Philology and Journalism], no. 1 (28), pp. 85-90. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yaaamh>
4. Ivanova N.B. (2016). The peculiarities of translation of the titles of feature films into Russian. *Sbornik statei laureatov 18 mezhregional'noi konferentsii-festivalya nauchnogo tvorchestva uchashcheisya molodezhi «Yunost' Bol'shoi Volgi»* [Proceedings of Articles by Laureates of the 18th Interregional Conference-Festival of Scientific Creativity of Students "The Youth of the Big Volga"]. Cheboksary, pp. 204-208. (In Russ.) <https://elibrary.ru/wyaagr>
5. Balzhinimaeva E.Zh. (2009). *Strategiya perevoda nazvanii fil'mov* [Strategy for Translating Movie Titles]. Moscow, (In Russ.) Available at: <https://refdb.ru/look/3099824.html> (accessed 25.11.2022)
6. Mitchell P.J., Marugina N.I. (2015). The problem of translating Russian and English academic terms (the experience of the center for translation, faculty of foreign languages, TSU). *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta = Tomsk State University Journal*, no. 394, pp. 53-58. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/15617793/394/9>, <https://elibrary.ru/tywiix>
7. Superanskaya A.V. (1973). *Obshchaya teoriya imeni sobstvennogo* [General Theory of the Proper Name]. Moscow, Nauka Publ., 365 p. (In Russ.) Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007463966>
8. Flentea E. (2007). *Difficulties in Translating Movie Titles*. Chisinau, 32 p. Available at: <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=134230> (accessed 25.11.2022).
9. Mitchell P.J., Sysuev V.A. (2014). *Sposoby dostizheniya perevodcheskoi ekvivalentnosti pri perevode voennykh dokumentov (na primere kitaiskogo yazyka)* [Ways to achieve translation equivalence in the

- translation of military documents (using the example of the Chinese language)]. *Industriya perevoda* [Translation Industry], vol. 1, pp. 55-59. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tixisn>
10. Rogozhkin S.E., Mitchell P.J. (2016). Specifics of academic text translation strategy. *Language and Culture*, no. 2 (8), pp. 75-82. <https://doi.org/10.17223/24109266/8/8>, <https://elibrary.ru/xreoxd>

Информация об авторах

Шевченко Михаил Александрович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры перевода и языковых коммуникаций, начальник учебной части – заместитель начальника кафедры разведки и специальной подготовки Военного учебного центра, Национальный исследовательский Томский государственный университет, г. Томск, Российская Федерация, <https://orcid.org/0000-0002-8065-5685>, sheffcomms@mail.ru

Тавдгирдзе Леван Александрович, ассистент кафедры перевода и языковых коммуникаций, Национальный исследовательский Томский государственный университет, г. Томск, Российская Федерация, <https://orcid.org/0000-0002-6555-9193>, ledi0208ledi0208@mail.ru

Информация о конфликте интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Поступила в редакцию 23.12.2022
Поступила после рецензирования 17.03.2023
Принята к публикации 27.04.2023

Information about the authors

Mikhail A. Shevchenko, PhD (Education), Associate Professor of Translation and Language Communications Department, Head of the Academic Department, Deputy of Scouting and Special Training Department of Military Training Centre, Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation, <https://orcid.org/0000-0002-8065-5685>, sheffcomms@mail.ru

Levan A. Tavdgiridze, Assistant of Translation and Language Communications Department, Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation, <https://orcid.org/0000-0002-6555-9193>, ledi0208ledi0208@mail.ru

Information on the conflict of interests: authors declare no conflict of interests.

Received 23.12.2022
Approved 17.03.2023
Revised 27.04.2023

Научная статья
УДК 372.881.1

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-386-394>



Технология чат-ботов как средства формирования иноязычной грамматической компетенции при самостоятельном обучении

Анна Петровна АВРАМЕНКО *, Аида Салмановна АХМЕДОВА ,

Екатерина Робертовна БУЛАНОВА

ФГБОУ ВО «Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова»
119991, Российская Федерация, г. Москва, Ленинские горы, 1

*Адрес для переписки: avram4ik@gmail.com

Актуальность. Необходимость большей персонализации обучения является значимой особенностью обучения иностранному языку для взрослой аудитории. Эта потребность обусловлена индивидуальным опытом взрослых учащихся, более узкими запросами в обучении и ограниченностью временных ресурсов. Одним из способов построения индивидуальных траекторий является технология автоматизированного чат-бота, которая может быть реализована на базе мессенджера Telegram. Цель исследования – определить эффективность этого способа для развития грамматической компетенции взрослых учащихся.

Материалы и методы. Использованы методы эксперимента со статистической обработкой количественных данных, а также анкетирования для сбора качественных данных. Материалом исследования явились ответы участников исследования, собранные в рамках вводного и выходного тестирования грамматических навыков при самостоятельном обучении.

Результаты исследования. Бот был протестирован на группе из 29 учащихся уровня A2-B1, которые показали в среднем 61,11 % правильных ответов на предварительном тесте. После трех недель использования бота средний процент правильных ответов на пост-тесте группы достиг 72,22 %. Результаты оказались статистически значимыми ($p = 0,003$) и подтвердили эффективность бота как инструмента улучшения грамматической компетенции.

Выводы. Использование чат-бота показало свою эффективность для развития грамматической компетенции взрослых учащихся. Полученные данные могут служить основой для дальнейшей разработки подобных инструментов, направленных на развитие большего спектра умений и навыков – лексической компетенции, аудирования или чтения.

Ключевые слова: искусственный интеллект, технологии обработки текста, компьютерная лингвистика, чат-бот, самостоятельное обучение

Для цитирования: Авраменко А.П., Ахмедова А.С., Буланова Е.Р. Технология чат-ботов как средства формирования иноязычной грамматической компетенции при самостоятельном обучении // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 386-394. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-386-394>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-386-394>

Chatbot technology as a means of forming foreign language grammatical competence in self-study

Anna P. AVRAMENKO ^{*}, Aida S. AKHMEDOVA , Ekaterina R. BULANOVA 

Lomonosov Moscow State University

1 Leninskiye Gory, Moscow, 119991, Russian Federation

*Corresponding author: avram4ik@gmail.com

Importance. The necessity for greater personalization of learning is a significant feature of foreign language teaching for an adult audience. This need is due to the individual experience of adult learners, narrower learning needs and limited time resources. One of the ways to build individual trajectories is the technology of an automated chatbot, which can be implemented on the basis of the Telegram messenger. The purpose of the study is to determine the effectiveness of this method for the development of the grammatical competence of adult learners.

Materials and methods. Experimental methods were used with statistical processing of quantitative data, as well as questionnaires to collect qualitative data. The material of the study was the answers of the study participants, collected as part of the introductory and exit testing of grammatical skills in self-study.

Results and Discussion. The bot was tested on a group of 29 A2-B1 students who scored an average of 61,11 % correct on the pretest. After three weeks of using the bot, the average percentage of correct answers on the post-test of the group reached 72,22 %. The results were statistically significant ($p = 0,003$) and confirmed the effectiveness of the bot as a tool for improving grammatical competence.

Conclusion. The use of a chatbot has shown to be effective in developing the grammatical competence of adult learners. The data obtained can serve as a basis for the further development of similar tools aimed at developing a wider range of skills and abilities – lexical competence, listening or reading.

Keywords: artificial intelligence, natural language processing, computational linguistics, chat-bot, self-study

For citation: Avramenko, A.P., Akhmedova, A.S., & Bulanova, E.R. (2023). Chatbot technology as a means of forming foreign language grammatical competence in self-study. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 386-394. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-386-394>

АКТУАЛЬНОСТЬ

На сегодняшний день мы являемся свидетелями четвертой промышленной революции, которая обозначит переход от цифровизации экономики к ее автоматизации. На наш взгляд, в области прикладной лингвистики важным индикатором проникновения технологий искусственного интеллекта и приме-

ром автоматизации процесса можно считать машинный перевод [1]. Если еще в начале 2010-х гг. электронные переводчики предлагали лишь формальный подстрочный перевод, то сегодня в результате онлайн-перевода письменного текста пользователь получает связные предложения. Значительное улучшение эффективности и точности машинного перевода происходит благодаря развитию

методов глубокого обучения (deeplearning) на базе нейронных сетей «трансформеров» (transformers), получивших распространение в языковых моделях обработки естественного языка (natural language processing, NLP), начиная с 2012 г. [2–4]. В контексте педагогического исследования переход от цифровизации к автоматизации индивидуальной траектории обучения иностранным языкам происходит посредством технологий распознавания речи, а именно, чат-ботов [5–7].

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Материалом для исследования выбрана группа обучающихся из 29 человек, обладающих уровнем А2-B1 по CEFR. Для достижения цели исследования на базе выбранного материала используются общенаучные методы. Среди теоретических методов исследования стоит назвать анализ теоретических материалов по обработке естественного языка ботами. В то время как эмпирические методы исследования включают в себя проведение эксперимента с диагностическим замером для сбора количественных результатов апробации предлагаемой модели и их последующей обработкой с помощью *t*-критерия Стьюдента.

Технологии обработки текста и распознавания речи. *Обработка текстов на естественном языке* (Natural language processing, NLP) – это область искусственного интеллекта, посвященная взаимодействию между компьютерами и человеческим языком [8]. Хотя NLP не является новой наукой, растущие возможности алгоритмов, экспоненциальная доступность данных и возросшая вычислительная мощность вывели эту технологию на беспрецедентный уровень внедрения. Алгоритмы искусственного интеллекта реализуют следующие подходы к машинному обучению языковой модели [9; 10].

1. *Обучение с учителем* (supervised learning) предполагает использование маркированного специалистом набора данных для обучения модели. Иными словами, предопределенные категории или классы исполь-

зуются моделью для предсказания того, к какой из этих категорий принадлежат новые экземпляры данных. Например, алгоритм классификации обучается отличать положительные отзывы от отрицательных.

2. При *неконтролируемом обучении* (unsupervised learning) алгоритм анализирует неразмеченные наборы данных для их кластеризации, связывания или сокращения. При данном подходе модель направлена на обнаружение скрытых закономерностей в наборах данных. Например, сравнивая данные из заданного набора с данными лингвистического корпуса, модель предлагает более актуальный на ее взгляд перевод.

3. *Обучение с подкреплением* (reinforcement learning) представляет из себя вариацию метода проб и ошибок для алгоритма. На практике нейронная сеть получает либо вознаграждение, либо штрафы за свои действия. Как и при неконтролируемом обучении для использования данного вида обучения не нужны размеченные данные. Машина ищет решение в игровом (для себя) формате.

Обратимся теперь к функциям языковых моделей [11]. *Категоризация контента* является фундаментальной областью применения алгоритмов классификации текста. Текстовая классификация – это метод машинного обучения, который выделяет набор предопределенных категорий в текст. Используя такие модели, любые неструктурированные тексты можно классифицировать по предопределенным категориям, что обеспечивает эффективную категоризацию контента. Поскольку категории определяются заранее, это метод машинного обучения с учителем. Практические примеры категоризации контента на практике включают организацию статей по темам, автоматизацию процессов поддержки конечных пользователей, поисковую оптимизацию (SEO) и мн. др.

Тематическое моделирование – это процесс автоматического определения тем, присутствующих в корпусе текстов. В отличие от категоризации контента, тематическое моделирование является неконтролируемым методом, поскольку сама машина определяет

темы. Таким образом, для выявления темы маркировка не требуется. Этот метод особенно полезен для кластеризации документов и извлечения информации. Примеры использования тематического моделирования включают, например, автоматическое определение темы новостных статей и прогнозирование тенденций научных исследований.

Семантическое сопоставление текста – это оценка сходства между исходным и целевым фрагментами текста. Поскольку универсальность языка затрудняет использовать методы, основанные на правилах, в настоящее время используются глубокие нейронные сети. Это одна из наиболее важных исследовательских проблем, поскольку она находит применение в системах поиска информации, ответов на вопросы и рекомендаций. Эта задача, например, является одним из ключевых компонентов поисковой системы.

Как и с моделями категоризации контента, *анализ тональности текста* (сентимент анализ, sentiment analysis, SA) основан на методе текстовой классификации. Модели используют NLP, чтобы определить, является ли содержание данных отрицательным, нейтральным или положительным. Существует несколько типов SA, в том числе обнаружение эмоций. Анализ настроений очень актуален в мире социальных сетей, где компании могут автоматически отслеживать репутацию своего бренда или отзывы клиентов.

Автоматическое распознавание речи – это приложение NLP, которое преобразует произносимые слова в компьютерные тексты. Модели распознавания речи можно разделить на два типа: акустические модели и языковые модели. В то время как акустические модели сопоставляют звуковые сигналы с фонетическими представлениями, языковые модели фиксируют знания предметной области слов, грамматики и структуры предложений для языка. Наиболее иллюстративным примером средств распознавания речи можно считать такие, как Siri от Apple, Alexa от Amazon, GoogleAssistant от Google, Алиса от Яндекс, Маруся от ВКонтакте и т. д.

Суммаризация документов – это метод NLP, основанный на извлечении ключевых слов, позволяющий машинам сжимать фрагмент текста в более короткую версию без потери существенной информации. Поскольку ручное обобщение текста может занимать очень много времени, популярность автоматической суммаризации документов с годами возросла благодаря применению в обобщении юридических текстов, обобщении новостей или создании заголовков. Существуют два разных подхода к обобщению текста: экстрактивный и абстрактный. При экстрактивном подходе для создания резюме выбираются предложения непосредственно из документа, подлежащего сокращению. Этот подход определяет ключевые предложения документа и объединяет их для создания сокращенной версии. Абстрактный подход создает новый текст, резюмирующий документ, который необходимо обобщить, используя передовые инструменты NLP для его понимания, а именно, рекуррентные нейронные сети.

Существуют различные типы *машинного перевода*, но большинство работают на основе лингвистических правил, где подлежащее переводу слово заменяется наиболее точно соответствующим целевым словом. На фундаментальном уровне алгоритмы машинного перевода выполняют механическую замену слов между языками. Типы моделей машинного перевода включают машинный перевод на основе правил, статистический машинный перевод, машинный перевод на основе примеров, гибридный и нейронный машинный перевод.

Итак, в нашем случае мы используем на первом этапе нашего эксперимента чат-бот, разработанный на конструкторе, предоставляющем возможности функции распознавания речи посредством обучения языковой модели с подкреплением [12]. Именно данный метод обучения мы выбираем в перспективе для усовершенствования индивидуальной образовательной траектории пользователя [13]. Наш выбор объясняется тем, что на сегодняшний день метод машинного обучения с подкреплением используется наиболее

актуальными нейронными сетями и языковыми моделями формата «трансформер», такими как BERT и GPTchat.

Специфика развития грамматической компетенции. В методической литературе можно встретить три основных направления толкования *грамматической компетенции*: способность производить автоматизированное речевое действие, обеспечивающее правильное морфолого-синтаксическое оформление речевой единицы; способность автоматизировано извлекать из долговременной памяти грамматические средства речи; способность правильного (безошибочного) употребления грамматической формы речи.

Требования к развитию грамматической компетенции старшеклассников также включает совершенствование навыков распознавания и употребления в речи глаголов в наиболее употребительных временных формах действительного залога: Present Simple, Future Simple и Past Simple, Present и Past Continuous, Present и Past Perfect; модальных глаголов и их эквивалентов. Также предусмотрено развитие знания признаков и навыков распознавания и употребления в речи глаголов в следующих формах действительного залога: Present Perfect Continuous и Past Perfect Continuous и страдательного залога: Present Simple Passive, Future Simple Passive, Past Simple Passive, Present Perfect Passive, а также развитие знания признаков и навыков распознавания при чтении глаголов в Past Perfect Passive, Future Perfect Passive; неличных форм глагола (Infinitive, Participle I и Gerund) без различения их функций¹.

Кроме всего прочего, например, учащиеся 10–11 классов должны, как предусмотрено ФГОС², формировать навыки распознавания

и употребления в речи различных грамматических средств для выражения будущего времени: Simple Future, to be going to, Present Continuous. Среди грамматических тем, предназначенных для овладения учениками 10–11 классов в рамках развития лингвистической компетенции английского языка, также следует отметить следующие: употребление определенного / неопределенного / нулевого артиклей; употребление имен существительных в единственном и множественном числе (в том числе исключения); использование местоимений; использование прилагательных и наречий, в том числе наречий, выражающих количество (many/much, few/afew, little/ alittle); использование количественных и порядковых числительных; функции предлогов и особенности их употребления: предлоги, во фразах, выражающих направление, время, место действия; знания о разных средствах связи в тексте для обеспечения его целостности, например, наречий (firstly, finally, atlast, in the end, however, etc.).

Как видим, наиболее широко представлены требования именно к грамматической стороне речи учащихся, из чего следует вывод, что старший период обучения в школе предполагает особое внимание изучению сложных грамматических особенностей английского языка, которые не рассматривались в начальной и средней школе.

Таким образом, основной задачей нашего бота является решение проблемы повторения грамматического материала, который изначально практически все потенциальные пользователи осваивали в программе общеобразовательной российской школы [14]. На этапе работы с грамматическими темами мы предлагаем пользователям самим выбирать необходимые разделы для закрепления. В перспективе развития бота для работы с лексическим материалом мы планируем автоматизировать индивидуальную образовательную траекторию на основе входного тестирования и анкетирования.

¹ CEFR. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors. Council of Europe. Strasbourg, 2018. 235 p.

² Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования (с изм. и доп.): Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 (ред. от 11.12.2020). Зарегистрировано в Минюсте России 07.06.2012 № 24480. Доступ из СПС «КонсультантПлюс».

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Бот @Speak_League направлен на формирование грамматической компетенции у обучающихся, обладающих уровнем B2 по шкале CEFR, включает в себя материалы по следующим темам: видовременные формы Present, Past, Future, пассивный залог, условные предложения всех типов. В процессе работы с ботом обучающийся сначала знакомится с теоретическими основами использования той или иной языковой формы, такими как способ образования (включая особенности орфографии) и случаи ее использования в речи. Следующим шагом является практическая отработка в процессе выполнения двух заданий разных форматов: множественный выбор и самостоятельный ввод правильной формы. Функционал бота позволяет получить мгновенную обратную связь и при необходимости сразу же вернуться к теоретической части. Ответив верно, пользователь получает поощрительное сообщение и имеет возможность получить следующий вопрос и продолжить выполнение задания.

Перед началом тестирования группе было предложено пройти входное тестирование. Вопросы тестирования соответствовали тематическому содержанию бота. Средний результат всех участников, прошедших входное тестирование, соответствовал 61,11 % правильных ответов.

Обучающимся было рекомендовано уделять обучению по 5–10 минут каждый день. Также периодически пользователям отправлялись напоминания в Telegram. Тестирование проходило три недели, после чего участникам было предложено пройти финальное выходное тестирование, которое также содержало задания по темам, которые отрабатывались в боте. Выходное тестирование выполнили 12 человек, чей коэффициент прохождения бота составлял от 13,8 до 78 %.

По результатам выходного тестирования доля правильных ответов в среднем достигла 72,22 %. Также, стоит отметить, что участник, показавший наибольший прогресс по результатам входного и выходного тестиро-

вания (44,44 % правильных ответов во входном тестировании, 77,78 % – в выходном тестировании), обладает одним из самых высоких коэффициентов прохождения бота – 43,8 %.

Для подтверждения статистической валидности при обработке данных мы применили *t*-критерий Стьюдента. В результате значение *t*-критерия Стьюдента составило 3,829, что превосходит критическое значение 2,086. Таким образом, мы можем сделать вывод о статистической значимости полученных результатов ($p = 0,003$) и подтвердить гипотезу о том, что использование вышеописанного бота повышает эффективность усвоения грамматического материала и может быть использовано как инструмент развития грамматической компетенции.

ВЫВОДЫ

Теоретическая значимость данного исследования включает в себя рассмотрение ботов как одного из дополнительных средств обучения. *Практическая значимость*, в свою очередь, состоит в получении статистических данных об эффективности применения чат-бота как инструмента развития грамматической компетенции. Мы можем сделать вывод о том, что динамичный и стремительный образ жизни современного человека порождает потребность в новых форматах обучения, в которых обучающийся может самостоятельно определять время, которое может быть отведено на изучение материала. Использование чат-ботов отвечает этой тенденции: пользователь может уделять несколько минут в день и изучать весь материал постепенно или обратиться к определенным темам.

Перспективным *направлением для дальнейшего исследования* представляется возможность персонализации обучения с помощью применения автоматизированных индивидуальных траекторий, а также описание использования данной технологии для развития лексической компетенции учащихся. Так как функционал современных сервисов для разработки чат-ботов позволяет пользовате-

лям вводить ответы через голосовой набор, одним из направлений развития вышеописанной технологии может рассматриваться обеспечение внедрения и активации языко-

вых единиц (как грамматических конструкций, так и лексических единиц) в устной речи учащихся.

Список источников

1. Wang H., Wu H., He Zh., Huang L., Kenneth Ward Church. Progress in Machine Translation // Engineering. 2022. Vol. 18. Issue 11. P. 143-153. <http://dx.doi.org/10.1016/j.eng.2021.03.023>
2. Gong Y., Chung Yu-An., Glass G.R. Ast: Audio spectrogram transformer // Proceedings Interspeech. 2021. P. 571-575. <http://dx.doi.org/10.21437/Interspeech.2021-698>
3. Lohrenz T., Li Zh., Tim F. Multi-Encoder Learning and Stream Fusion for Transformer-Based End-to-End Automatic Speech Recognition // Proceedings Interspeech. 2021. P. 2846-2850. <http://dx.doi.org/10.21437/Interspeech.2021-555>
4. Ristea N.C., Ionescu R.T., Khan F.S. SepTr: Separable Transformer for Audio Spectrogram Processing // arXiv preprint arXiv:2203.09581, 2022. 5 p. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2203.09581>
5. Сысоев П.В., Филатов Е.М. Чат-боты в обучении иностранному языку: преимущества и спорные вопросы // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 1. С. 66-72. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-1-66-72>, <https://elibrary.ru/pxgztj>
6. Сысоев П.В. Технологии искусственного интеллекта в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. 2023. № 3. С. 6-16. <https://elibrary.ru/qfmzhw>
7. Харламенко И.В. Чат-боты в обучении английскому языку // Иностранные языки в школе. 2023. № 3. С. 55-59. <https://elibrary.ru/lebnue>
8. Жеребцова Ю.А., Чижики А.В. Сравнение моделей векторного представления текстов в задаче создания чат-бота // Вестник НГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2020. Т. 18. № 3. С. 16-34. <https://doi.org/10.25205/1818-7935-2020-18-3-16-34>, <https://elibrary.ru/guctec>
9. Срини Джанарсанам. Практическое руководство по разработке чат-интерфейсов / пер. с англ. М. Райтман. М.: ДМК Пресс, 2019. 340 с. URL: https://www.litres.ru/get_pdf_trial/45670048.pdf
10. Samoil S. et al. AI watch. Defining artificial intelligence. Towards an operational definition and taxonomy of artificial intelligence. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2020. 97 p. URL: https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC118163/jrc118163_ai_watch_defining_artificial_intelligence_1.pdf
11. Алехин Р.Ю., Воронина И.Е. Анализ применимости нейросетей для разработки чат-ботов и диалоговых систем // Актуальные проблемы прикладной математики, информатики и механики: сб. тр. Междунар. науч. конф. Воронеж: Изд-во «Науч.-исследов. публикации», 2020. С. 499-501. <https://elibrary.ru/hnogll>
12. Баранова Т.А., Воронцова Е.В., Гришина А.С. Опыт использования технологии чат-бот при обучении иноязычной лексике студентов младших курсов неязыковых специальностей (на примере СПбПУ) // Вопросы современной филологии и проблемы методики обучения языкам: сб. науч. ст. по итогам 7 Междун. науч.-практ. конф. Брянск: Изд-во БГИТУ, 2019. С. 266-271. <https://elibrary.ru/hnquyq>
13. Barthélemy F. et al. Natural language processing for public services. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2022. 65 p. URL: https://joinup.ec.europa.eu/sites/default/files/inline-files/D02.01_Natural%20Language%20Processing%20for%20Public%20Services_4.pdf
14. Топоркова О.В., Евтушенко О.А., Новоженкина Е.В., Сычев О.А. Применение цифровых технологий при обучении английской грамматике в техническом вузе // Преподаватель XXI век. 2022. № 1-1. С. 150-158. <https://doi.org/10.31862/2073-9613-2022-1-150-158>, <https://elibrary.ru/jhzuga>

References

1. Wang H., Wu H., He Zh., Huang L., Kenneth Ward Church. (2022). Progress in machine translation. *Engineering*, vol. 18, issue 11, pp. 143-153. <http://dx.doi.org/10.1016/j.eng.2021.03.023>

2. Gong Y., Chung Yu-An., Glass G.R. (2021). Ast: Audio spectrogram transformer. *Proceedings Interspeech*, pp. 571-575. <http://dx.doi.org/10.21437/Interspeech.2021-698>
3. Lohrenz T., Li Zh., Tim F. (2021). Multi-encoder learning and stream fusion for transformer-based end-to-end automatic speech recognition. *Proceedings Interspeech*, pp. 2846-2850. <http://dx.doi.org/10.21437/Interspeech.2021-555>
4. Ristea N.C., Ionescu R.T., Khan F.S. (2022). SepTr: separable transformer for audio spectrogram processing. *arXiv preprint arXiv:2203.09581*, 5 p. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2203.09581>
5. Sysoev P.V., Filatov E.M. (2023). Chatbots in teaching a foreign language: advantages and controversial issues. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review: Series Humanities*, vol. 28, no. 1, pp. 66-72. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-1-66-72>, <https://elibrary.ru/pxgztj>
6. Sysoev P.V. (2023). Artificial intelligence technologies in teaching a foreign language. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 3, pp. 6-16. (In Russ.) <https://elibrary.ru/lebbneu>
7. Kharlamenko I.V. (2023). Chatbots in teaching English. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 3, pp. 55-59. <https://elibrary.ru/lebbneu>
8. Zherebtsova Yu.A., Chizhik A.V. (2020). Text vectorization methods for retrieval-based chatbot. *Vestnik NGU. Seriya: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya = NSU Vestnik. Series: Linguistics and Intercultural Communication*, vol. 18, no. 3, pp. 16-34. <https://doi.org/10.25205/1818-7935-2020-18-3-16-34>, <https://elibrary.ru/guctcc>
9. Srini Dzhannarsanam. (2019). *Prakticheskoe rukovodstvo po razrabotke chat-interfeisov* [A Practical Guide to Developing Chat Interfaces]. Moscow, DMK Press, 340 p. Available at: https://www.lit-res.ru/get_pdf_trial/45670048.pdf
10. Samoil S. et al. (2020). *AI Watch. Defining Artificial Intelligence. Towards an Operational Definition and Taxonomy of Artificial Intelligence*. Luxembourg, Publications Office of the European Union, 97 p. Available at: https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC118163/jrc118163_ai_watch_defining_artificial_intelligence_1.pdf
11. Alekhin R.Yu., Voronina I.E. (2020). Analiz primenimosti neirosetei dlya razrabotki chat-botov i dialogovykh sistem [Analysis of the applicability of neural networks for the development of chat bots and dialogue systems]. *Sbornik trudov Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii: Aktual'nye problemy prikladnoi matematiki, informatiki i mekhaniki* [Proceedings of the International Scientific Conference: Actual Problems of Applied Mathematics, Informatics and Mechanics]. Voronezh, Scientific Research Publications Publ., pp. 499-501. <https://elibrary.ru/hnogll>
12. Baranova T.A., Vorontsova E.V., Grishina A.S. (2019). Opyt ispol'zovaniya tekhnologii chat-bot pri obuchenii inoyazychnoi leksike studentov mladshikh kursov neyazykovykh spetsial'nostei (na primere SPbPU) [The experience of using chat-bot technology in teaching foreign language vocabulary to junior students of non-linguistic specialties (on the example of SPbPU)]. *Sbornik nauchnykh statei po itogam 7 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii: Voprosy sovremennoi filologii i problemy metodiki obucheniya yazykam* [Proceedings Following the Results of the 7th International Scientific and Practical Conference: Issues of Modern Philology and Problems of Methods of Teaching Languages]. Bryansk, Bryansk State Technological University of Engineering Publ., pp. 266-271. <https://elibrary.ru/hnqyuq>
13. Barthélemy F. et al. (2022). *Natural Language Processing for Public Services*. Luxembourg, Publications Office of the European Union, 65 p. Available at: https://joinup.ec.europa.eu/sites/default/files/inline-files/D02.01_Natural%20Language%20Processing%20for%20Public%20Services_4.pdf
14. Toporkova O.V., Evtushenko O.A., Novozhenina E.V., Sychev O.A. (2022). The use of digital technologies in teaching English grammar at a technical university. *Prepodavatel XXI vek* [Teacher XXI Century], no. 1-1, pp. 150-158. <https://doi.org/10.31862/2073-9613-2022-1-150-158>, <https://elibrary.ru/jhzuga>

Информация об авторах

Авраменко Анна Петровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории преподавания иностранных языков, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, г. Москва, Российская Федерация, <https://orcid.org/0009-0009-3004-2192>, avram4ik@gmail.com

Ахмедова Аида Салмановна, научный сотрудник кафедры теории преподавания иностранных языков, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, г. Москва, Российская Федерация, <https://orcid.org/0009-0002-3024-8579>, antebe@yandex.ru

Буланова Екатерина Робертовна, научный сотрудник кафедры теории преподавания иностранных языков, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, г. Москва, Российская Федерация, <https://orcid.org/0009-0009-8032-4008>, perfectissima@gmail.com

Информация о конфликте интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Поступила в редакцию 25.03.2023
Поступила после рецензирования 22.04.2023
Принята к публикации 27.04.2023

Information about the authors

Anna P. Avramenko, PhD in Pedagogy, Associate Professor of the English Language Teaching Department, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation, <https://orcid.org/0009-0009-3004-2192>, avram4ik@gmail.com

Aida S. Akhmedova, Research Scholar of Theory of Teaching Foreign Languages Department, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation, <https://orcid.org/0009-0002-3024-8579>, antebe@yandex.ru

Ekaterina R. Bulanova, Research Scholar of Theory of Teaching Foreign Languages Department, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation, <https://orcid.org/0009-0009-8032-4008>, perfectissima@gmail.com

Information on the conflict of interests: authors declare no conflict of interests.

Received 25.03.2023
Approved 22.04.2023
Revised 27.04.2023



Психолого-педагогические условия формирования коллокационной компетенции студентов на основе корпусных технологий

Виталий Владимирович КЛОЧИХИН 

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
cta124@yandex.ru

Актуальность. Формирование коллокационной компетенции студентов лингвистических направлений подготовки выступает одной из основных целей обучения иностранному языку в вузе. Корпусные технологии являются одним из современных цифровых средств, с помощью которых возможна реализация данной цели. Однако в методике формирования коллокационной компетенции на основе корпусных технологий существует ряд проблемных зон, учет которых будет влиять на эффективность реализации данной методики обучения. Цель исследования – определить психолого-педагогические условия для эффективного формирования коллокационной компетенции на основе корпусных технологий.

Методы исследования. На основе теоретического анализа научно-методической литературы и систематизации концептуальных подходов исследователей выявлены психолого-педагогические условия, при помощи сопоставительного анализа и синтеза эмпирических данных теоретически обоснована эффективность учета психолого-педагогических условий для формирования коллокационной компетенции на основе корпусных технологий.

Результаты исследования. Выявлены и обоснованы психолого-педагогические условия формирования коллокационной компетенции на основе корпусных технологий, которые необходимо учитывать при разработке методики обучения коллокациям. К таким условиям относятся: а) мотивация обучающихся развивать коллокационную компетенцию на основе корпусных технологий; б) сформированность ИКТ-компетенции у преподавателя иностранного языка; в) владение обучающимися иностранным языком на уровне B1; г) следование выделенным этапам проектной деятельности.

Выводы. Формирование коллокационной компетенции на основе корпусных технологий должно осуществляться при соблюдении всего комплекса выявленных психолого-педагогических условий. Полученные результаты могут быть использованы для повышения результативности методик обучения коллокациям на основе корпусных технологий.

Ключевые слова: психолого-педагогические условия, коллокационная компетенция, корпусные технологии, гибридное обучение, компетентностный подход

Для цитирования: Ключихин В.В. Психолого-педагогические условия формирования коллокационной компетенции студентов на основе корпусных технологий // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 395-404. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-395-404>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-395-404>

Psychological and pedagogical conditions for the development of students' collocational competence based on corpora

Vitaliy V. KLOCHIKHIN 

Derzhavin Tambov State University
33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation
cta124@yandex.ru

Importance. The development of linguistic students' collocational competence is one of the main goals of foreign language teaching at a university. Corpora is one of the modern digital technologies that can be used to achieve this goal. However, there are a number of problems in the methods of collocational competence development based on corpora, the consideration of which will affect the effectiveness of the implementation of these teaching methods. The purpose of the study is to determine the psychological and pedagogical conditions for the effective collocational competence development based on corpora.

Research methods. On the basis of a theoretical analysis of the scientific and methodic literature and systematization of the conceptual approaches of researchers, psychological and pedagogical conditions were identified, with the help of a comparative analysis and synthesis of empirical data, the effectiveness of taking into account psychological and pedagogical conditions for the collocational competence development based on corpora was theoretically substantiated.

Results and Discussion. Psychological and pedagogical conditions for collocational competence development based on corpora are identified and substantiated, which must be taken into account when developing a methods for teaching collocations. These conditions include: a) motivation of students to develop collocation competence based on corpora; b) the development of information and communication technologies competence of a foreign language teacher; c) students' foreign language proficiency at level B1; d) adherence to the identified stages of project activities.

Conclusions. The collocational competence development based on corpora should be carried out while following the entire complex of identified psychological and pedagogical conditions. The results obtained can be used to improve the effectiveness of collocation teaching methods based on corpora

Keywords: psychological and pedagogical conditions, collocational competence, corpora, distant learning, competency-based approach

For citation: Klochikhin, V.V. (2023). Psychological and pedagogical conditions for the development of students' collocational competence based on corpora. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 395-404. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-395-404>

АКТУАЛЬНОСТЬ

В настоящее время в отечественном образовательном пространстве обучение иностранному языку школьников и студентов происходит в рамках компетентного подхода, который применительно к иностранному языку подразумевает формирование иноязычной коммуникативной компе-

тенции, включающей следующие компоненты: языковой, речевой, социокультурный, учебно-познавательный и компенсаторный. Наряду с тем, что обучение иностранному языку, в первую очередь, направлено на овладение им как средством общения, то формирование языковой, и в частности, коллокационной компетенции выступает одной из

основных целей обучения иностранному языку в высшей школе.

В связи со сложившейся уже тенденцией перехода образовательного процесса от очного формата к гибриднему (очный и дистанционный) и переосмысления роли современных информационно-коммуникационных технологий в педагогике появились новые методы, средства и формы в обучении иностранному языку. Одним из таких современных средств выступают корпусные технологии, дидактические свойства и методические функции которых позволяют утверждать об их эффективном применении в формировании иноязычной коммуникативной компетенции.

За последние несколько лет в научной среде появился ряд исследований, в которых были описаны проблемные вопросы формирования коллокационной компетенции на основе корпусных технологий. Подробно проанализируем соответствующие проблемные зоны, а также выделим и обоснуем педагогические условия, соблюдение которых будет влиять на эффективность реализации методики формирования коллокационной компетенции на основе корпусных технологий.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

На основе теоретического анализа научно-методической литературы и систематизации концептуальных подходов исследователей выявлены психолого-педагогические условия, при помощи сопоставительного анализа и синтеза эмпирических данных теоретически обоснована эффективность учета психолого-педагогических условий для формирования коллокационной компетенции на основе корпусных технологий.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Вопросы повышения мотивации, сохранения и развития у обучающихся интереса к обучению иностранному языку на протяжении всего времени являлись актуальными. Заинтересованность в предмете обучения играет ключевую роль в овладении им [1]. В

действительности, от того, насколько преподаватель уделяет внимание побуждению мотивации обучающихся, будет зависеть эффективность обучения иностранному языку. В этой связи *мотивация обучающихся развивать коллокационную компетенцию на основе корпусных технологий выступает первым психолого-педагогическим условием.*

Мотивация на сегодняшний день является одной из самых сложных и комплексных проблем для преподавателя иностранного языка. Термин «мотивация» – это абстрактный и гипотетический термин, который используется для объяснения того, почему люди, в данном случае обучающиеся, думают и ведут себя именно так, а не иначе. Применительно к педагогической науке, согласно З. Дёрнеи, мотивация – это процесс, при котором возникает определенное количество побудительной силы, которая инициирует действие, а также предоставляет обучающимся первичные стимулы для начала изучения иностранного языка [2]. Другими словами, мотивацию можно рассматривать как силу, побуждающую человека начать действие и продолжать его до тех пор, пока цели не будут достигнуты.

Исследователи выделяют два типа мотивации: внутреннюю и внешнюю. Внутренняя мотивация относится к внутреннему желанию выполнить конкретную задачу самостоятельно, из-за чувства удовлетворения от завершения или даже работы над задачей. С другой стороны, внешняя мотивация относится к внешним факторам, которые побуждают человека к деятельности.

Хотя оба типа мотивации считаются ключевыми факторами эффективного обучения иностранному языку, большинство исследований показывают, что именно внутренне мотивированные обучающиеся смогли достичь более высоких результатов в изучении иностранного языка.

В этой связи развитие внутренней мотивации ставится одной из основных задач преподавателя, поскольку мотивация способствует повышению интереса в обучении иностранному языку, то и сам процесс обучения

иностранный язык побуждает обучающихся к речевой деятельности. Принимая во внимание мотивационную сферу обучающихся, в задачи преподавателя входит отбор содержания обучения, методов, средств и технологий обучения, которые бы в полной мере способствовали раскрытию потенциала обучающихся. Так, за последнее время в научном сообществе появился ряд работ, в которых описывается роль современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в повышении мотивации к обучению. Например, в исследовании А.А. Тиунчик и О.М. Кветко ведется рассуждение о роли интернет-технологии видеотелефонии для повышения мотивации в изучении студентами магистратуры математики [3]. В работе Н.А. Минасян рассматривается роль целого спектра современных ИКТ в повышении мотивации в обучении лингвистической компетенции иностранного языка [4]. Одним из таких современных инновационных ИКТ-средств в обучении иностранному языку выступают корпусные технологии. Анализ дидактических свойств и методических функций позволяет утверждать, что корпусные технологии могут быть использованы в процессе обучения иностранному языку. Преимуществами корпусных технологий являются наглядность в предоставлении языкового материала для обучения, а также практический подход к обучению, который стимулирует научно-исследовательскую деятельность обучающихся. Безусловно, современные ИКТ предоставляют преподавателю новые возможности в методике преподавания, которые интересуют обучающихся и придадут им новые стимулы для изучения иностранного языка.

Одним из актуальных вопросов формирования коллокационной компетенции на основе корпусных технологий выступают требования к ИКТ-компетентности преподавателя иностранного языка. С момента своего создания электронный лингвистический корпус, в первую очередь, предназначался для использования профильными лингвистами и филологами для исследования особенностей языка. В связи с этим пользователь-

ский интерфейс большинства лингвистических корпусов непонятен и сложен в обращении для обычных пользователей [5]. Из-за чего для продуктивной работы с которыми требуется значительная техническая подготовка преподавателя. В этой связи *вторым психолого-педагогическим условием формирования коллокационной компетенции на основе корпусных технологий выступает сформированность ИКТ-компетенции у преподавателя иностранного языка.*

Анализ методической литературы по данной теме показал, что в ряде исследований понятие «ИКТ-компетенция» и «ИКТ-грамотность» употребляются как синонимичные понятия. Исходя из определения Ю.А. Мазаевой и О.К. Агавелян, ИКТ-грамотность рассматривается как способность к овладению элементарными навыками работы на компьютере (текстовые документы, электронные таблицы, мультимедиа презентации и т. д.) [6]. В данном случае понятие ИКТ-грамотность подразумевает только овладение базовыми операциями на компьютерных устройствах. В свою очередь, понятие «ИКТ-компетенция» обращается к деятельностному аспекту деятельности преподавателя. Так, в своем исследовании П.В. Сысоев и М.Н. Евстигнеев определили ИКТ-компетенцию как «способность использовать учебные интернет-ресурсы, социальные сервисы Веб 2.0 и другие информационные и коммуникационные технологии с целью формирования языковых навыков и развития речевых умений студентов при обучении иностранному языку и культуре страны изучаемого языка» [7]. Таким образом, в основе понятия «ИКТ-компетентность» лежит деятельностный аспект, который направлен на формирование различных языковых умений и навыков с помощью ИКТ.

Следует отметить, что ИКТ-компетентность – это динамичный конструкт, который регулярно видоизменяется в связи с появлением новых средств и технологий в методике обучения иностранного языка. На сегодняшний день в научной литературе выделяют пять составляющих компонентов

ИКТ-компетентности преподавателя: 1) ценностно-мотивационный; 2) когнитивный; 3) операционный; 4) коммуникативный; 5) рефлексивный [7]. Рассмотрим содержание каждого компонента ИКТ-компетентности в рамках данного исследования по формированию коллокационной компетенции на основе корпусных технологий. *Ценностно-мотивационный компонент* подразумевает осознание важности использования корпусных технологий в формировании коллокационной компетенции, а также проявление инициативы для поиска новых методов работы с корпусом текстов. *Когнитивный компонент* означает владение теоретическими знаниями о принципах и алгоритмах работы с корпусными технологиями. *Операционный компонент* предполагает организацию деятельности студентов по практическому использованию лингвистического корпуса для решения лингводидактических задач. *Коммуникативный компонент* определяется в способности преподавателя делиться и обмениваться опытом и методикой формирования коллокационной компетенции на основе корпусных технологий с коллегами. *Рефлексивный компонент* подразумевает способность преподавателя оценить эффективность реализации методики формирования коллокационной компетенции на основе корпусных технологий.

На сегодняшний момент вышеперечисленные компоненты ИКТ-компетентности преподавателя полностью охватывают процесс работы с лингвистическим корпусом, однако, как было отмечено ранее, наряду с изменениями в подходах к обучению с помощью корпусных технологий будет меняться и компонентный состав ИКТ-компетентности.

В отечественной и зарубежной методической литературе существует ряд работ, в которых коллокации были определены как сложный лексический конструкт [8–10], оперирование которым требует от обучающегося высокого уровня владения иностранным языком [11; 12]. Анализ описания уровней владения иностранным языком показывает,

что для эффективного формирования коллокационной компетенции необходимо владеть иностранным языком на уровне В1. В этой связи *третьим психолого-педагогическим условием формирования коллокационной компетенции на основе корпусных технологий является владение обучающимися иностранным языком на уровне В1.*

Согласно общеевропейской шкале уровней владения иностранным языком выделяются шесть уровней владения иностранным языком: А1 (уровень выживания), А2 (предпороговый), В1 (пороговый уровень), В2 (пороговый продвинутый), С1 (уровень профессионального владения) и С2 (уровень владения в совершенстве)¹. В соответствии с ФГОС ООО, по окончании средней школы обучающийся должен овладеть иностранным языком на пороговом уровне В1, в результате чего выпускник имеет возможность самостоятельно общаться с людьми, использующими иностранный язык как средство коммуникации. Таким образом, владение иностранным языком на пороговом уровне В1 характеризуется владением материалом общекультурной направленности, необходимым для иноязычной коммуникации в наиболее распространенных социально-бытовых ситуациях. В частности, на пороговом уровне В1 в качестве средств коммуникации обучающиеся начинают использовать репертуар часто употребляемых словосочетаний и языковых шаблонов в наиболее предсказуемых ситуациях. Для оценки уровня овладения обучающимися иностранным языком на пороговом уровне В1 существуют следующие критерии оценки владения качественными аспектами иноязычной речи.

Диапазон использования языка: обучающийся обладает достаточными языковыми знаниями, чтобы обходиться в бытовых ситуациях и принимать участие в коротких беседах; владеет достаточным словарным запасом, чтобы объясниться с некоторым количеством пауз и использованием описа-

¹ Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Strasbourg: Council of Europe, 2011.

тельных выражений по таким темам, как семья, работа, хобби, увлечения, путешествия и текущие события.

Точность речи: обучающийся довольно точно использует лексику, ассоциируемую со знакомыми, регулярно происходящими ситуациями.

Беглость речи: обучающийся может внятно высказываться в полном объеме, несмотря на заметные паузы для поиска грамматических и лексических средств, особенно в продолжительных высказываниях.

Взаимодействие: обучающийся может инициировать, поддерживать и завершать беседу один на один, если темы обсуждения знакомы или являются предметом личного интереса; может повторить предыдущие реплики, переспросить, чтобы удостовериться во взаимопонимании.

Связность речи: обучающийся может связать серию простых отдельных предложений в связный текст, состоящий из нескольких частей.

Коллокационная компетенция является многоуровневой категорией, это означает, что ее формирование продолжается на всех уровнях владения иностранным языком A1-C2. На начальных уровнях A1-A2 формирование коллокационной компетенции возможно путем заучивания простейших коллокаций. Однако реальное владение коллокационной компетенцией не заканчивается на запоминании коллокаций и включает в себя ряд других компонентов, овладение которыми будет влиять на эффективность формирования коллокационной компетенции. В своем исследовании П.В. Сысоев и В.В. Клочихин определили коллокационную компетенцию как «знание коллокаций, понимание их значения и употребления, а также способность распознавать и использовать коллокации в иноязычной устной и письменной речи» [13]. Таким образом, только после овладения такими компонентами коллокационной компетенции, как знание коллокаций, понимание их значения и употребления, распознавание и употребление, можно констатировать о полном овладении коллокационной компетенции.

ей. Соответственно, и эффективное формирование коллокационной компетенции возможно только при достижении обучающимися уровня владения иностранным языком B1.

Стремительный переход от очного формата обучения к дистанционному, вызванный пандемией коронавирусной инфекции COVID-19, заставил методистов переосмыслить организационные модели образовательного процесса. Так, в 2021 г. ЮНЕСКО принимает Глобальную декларацию о включении цифровых технологий в образование². Одним из ключевых положений выдвигается переход к гибридному обучению, включающий в себя очный и дистанционный формат обучения. При гибридном обучении на первый план выходят самообразование и самоконтроль обучающихся. В этой связи формирование коллокационной компетенции на основе корпусных технологий возможно через проектную деятельность обучающихся [14]. Многие отечественные и зарубежные исследователи в своих работах утверждали об эффективности использования проектной деятельности обучающихся в обучении иностранному языку [15–18]. Однако, как и любая педагогическая деятельность, проектная методика требует структурированного и алгоритмического подхода, поэтому *четвертым психолого-педагогическим условием формирования коллокационной компетенции на основе корпусных технологий является следование выделенным этапам проектной деятельности.*

Применение проектной деятельности с четко обозначенными этапами широко применяется в методике обучения иностранному языку. Реализация проектной деятельности основывается на разработке конкретных последовательных действий обучающихся и преподавателя, направленных на решение лингводидактической проблемы. Таким образом, этапы проектной деятельности пред-

² Rewired Global Declaration on Connectivity for Education. URL: <https://en.unesco.org/futuresofeducation/sites/default/files/2021-12/Rewired%20Global%20Declaration%20on%20Connectivity%20for%20Education.pdf> (accessed: 20.05.2022).

ставляют собой точное полное описание шагов действий обучающихся и преподавателей с целью наиболее эффективного достижения результата педагогической деятельности. Преимуществом реализации проектной деятельности в условиях гибридного формата обучения является ориентация на самостоятельную работу обучающихся и управление процессом обучения. Применительно к теме данного исследования можно выделить три этапа (подготовительный, процессуальный и оценочный) и десять шагов (ознакомительный; инструкционный; правила информационной безопасности; поисковый; отборочный; исследовательский; дискуссионный; коммуникативный; рефлексивный и оценочный) проектной деятельности.

На подготовительном этапе происходит ознакомление студентов с лингвистическим корпусом, а также с предстоящей поисково-исследовательской деятельностью. Преподаватель на данном этапе объясняет задание и требования к его выполнению. Далее описываются правила пользования лингвистическим корпусом, порядок поиска слов и коллокаций. Также в ходе подготовительного этапа преподаватель подробно разъясняет правила обеспечения информационной безопасности. Во время данного этапа студенты слушают преподавателя и задают организационные вопросы. Следующий процессуальный этап подразумевал непосредственную работу студентов с корпусом для решения лингвистической задачи. На данном этапе прослеживаются четкие шаги в работе с языковым материалом лингвистического корпуса, такие как поиск информации, ее обработка, анализ и обсуждение. При этом основной деятельностью преподавателя является осуществление контроля над процессом работы студентов с лингвистическим корпусом. Лишь по завершении текущего этапа при выполнении студентами коммуникативных заданий преподаватель вмешивается в образовательный процесс для корректировки оши-

бок в употреблении коллокаций. Действия студентов на текущем этапе направлены на поиск коллокаций в лингвистическом корпусе, сортировку полученных коллокаций, их лексико-грамматическое исследование и обсуждение результатов в группах. Также на основе полученных знаний студенты могут выполнять коммуникативные задания. Следует отметить, что поисково-исследовательская деятельность обучающихся на данном этапе может проводиться в дистанционном формате. На последнем оценочном этапе происходит оценка учебной деятельности преподавателем и рефлексия на проделанную работу студентами. Вышеперечисленные шаги носят приблизительный характер, и, в зависимости от учебной задачи, некоторые шаги могут видоизменяться или быть опущены.

ВЫВОДЫ

Опыт преподавателей в формировании коллокационной компетенции на основе корпусных технологий свидетельствует о наличии ряда нерешенных проблем, которые влияют на результативность методики обучения. В данном исследовании на основе анализа теоретической и методической литературы были выявлены и обоснованы психолого-педагогические условия эффективной реализации методики обучения коллокациям. К таким условиям относятся: а) мотивация обучающихся развивать коллокационную компетенцию на основе корпусных технологий; б) сформированность ИКТ-компетенции у преподавателя иностранного языка; в) владение обучающимися иностранным языком на уровне B1; г) следование выделенным этапам проектной деятельности. Теоретическая и практическая значимость исследования состоит в том, что его результаты могут быть использованы для определения наиболее оптимальной модели обучения коллокациям с применением корпусных технологий.

Список источников

1. Doley S.K. Stimulus appraisal-based L2 attitude and motivation among Indian ESL learners // International Journal of Instruction. 2023. Vol. 16. № 2. P. 603-622. <https://doi.org/10.29333/iji.2023.16232a>
2. Dörnyei Z. Motivational Strategies in the Language Classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 164 p. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511667343>
3. Тиунчик А.А., Кветко О.М. Влияние ИКТ на повышение мотивации студентов экономических специальностей к изучению математики // Формирование организационно-экономических условий эффективного функционирования АПК: сб. науч. ст. 13 Междунар. науч.-практ. конф. Минск: БГАТУ, 2021. С. 265-268. URL: <https://rep.bsatu.by/handle/doc/13907> (дата обращения: 16.11.2022).
4. Минасян Н.А. ИКТ как средство повышения мотивации учащихся на уроках иностранного языка // Концепт. 2017. № 58. С. 34-38. <https://elibrary.ru/yizqav>
5. Zareva A. Incorporating corpus literacy skills into TESOL teacher training // ELT Journal. 2017. Vol. 71 (1). P. 69-79. <https://doi.org/10.1093/elt/ccw045>
6. Мазаева Ю.А., Агавелян О.К. Содержание понятия «компьютерная грамотность» в научной литературе // Мир науки, культуры, образования. 2012. № 4 (35). С. 198-200. <https://elibrary.ru/pcthyr>
7. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Компетентность преподавателя иностранного языка в области использования информационных и коммуникационных технологий // Язык и культура. 2014. № 1 (25). С. 160-167. <https://elibrary.ru/rzrkup>
8. Hua T.K., Azmi N.A. Collocational competence as a measure of ESL/EFL competency: a scoping review // 3L: The Southeast Asian Journal of English Language Studies. 2021. Vol. 27. № 1. P. 115-128. <http://dx.doi.org/10.17576/3L-2021-2701-09>
9. Siengsanoh B. Lexical collocational use by Thai EFL learners in writing // LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network. 2021. Vol. 14. № 2. P. 171-193. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1310912.pdf> (дата обращения: 16.11.2022).
10. Клочихин В.В. Формирование коллокационной компетенции обучающихся на основе электронного лингвистического корпуса // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2019. Т. 24. № 179. С. 69-80. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-24-179-69-80>, <https://elibrary.ru/yzesff>
11. Poole R. "Corpus can be tricky": Revisiting teacher attitudes towards corpus-aided language learning and teaching // Computer Assisted Language Learning. 2022. Vol. 35. № 7. P. 1620-1641. <https://doi.org/10.1080/09588221.2020.1825095>
12. O'Keeffe A., Mark G. Principled pattern curation to guide data-driven learning design // Applied Corpus Linguistics. 2022. Vol. 2. № 3. P. 1-15. <https://doi.org/10.1016/j.acorp.2022.100028>
13. Сысоев П.В., Клочихин В.В. Формирование коллокационной компетенции на основе корпусных технологий // Перспективы науки и образования. 2022. № 4 (58). С. 320-335. <https://doi.org/10.32744/pse.2022.4.19>, <https://elibrary.ru/oehvyx>
14. Клочихин В.В. Этапы формирования коллокационной компетенции студентов на основе лингвистического корпуса // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2020. Т. 25. № 186. С. 14-24. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2020-25-186-14-24>, <https://elibrary.ru/mqddog>
15. Li S. Using corpora to develop learners' collocational competence // Language Learning and Technology. 2017. Vol. 21. № 3. P. 153-171. <https://doi.org/10.125/44625>
16. Сысоев П.В., Золотов П.Ю. Формирование прагматической компетенции студентов на основе корпусных технологий // Язык и культура. 2020. № 51. С. 229-246. <https://doi.org/10.17223/19996195/51/12>, <https://elibrary.ru/qmhhsr>
17. Сысоев П.В., Токмакова Ю.В. Разработка методики предметно-языкового интегрированного обучения студентов аграрного вуза // Перспективы науки и образования. 2022. № 1 (55). С. 221-235. <https://doi.org/10.32744/pse.2022.1.14>, <https://elibrary.ru/edzmxp>
18. Сысоев П.В., Семич Ю.И. Обучение студентов направления подготовки «Журналистика» иноязычному письменному высказыванию на основе корпусных технологий // Язык и культура. 2019. № 47. С. 260-276. <https://doi.org/10.17223/19996195/47/15>, <https://elibrary.ru/xkvery>

References

1. Doley S.K. (2023). Stimulus appraisal-based L2 attitude and motivation among Indian ESL learners. *International Journal of Instruction*, vol. 16, no. 2, pp. 603-622. <https://doi.org/10.29333/iji.2023.16232a>
2. Dörnyei Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge, Cambridge University Press, 164 p. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511667343>
3. Tiunchik A.A., Kvetko O.M. (2021). Vliyanie IKT na povyshenie motivatsii studentov ekonomicheskikh spetsial'nostei k izucheniyu matematiki [The impact of information and communication technologies on increasing the motivation of students of economic specialties to study mathematics]. *Sbornik nauchnykh statei 13 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Formirovanie organizatsionno-ekonomicheskikh uslovii effektivnogo funktsionirovaniya APK»* [Collection of Scientific Articles of the 13th International Scientific and Practical Conference "Formation of Organizational and Economic Conditions for the Effective Functioning of the Agro-Industrial Complex"]. Minsk, Belarusian State Agrarian Technical University Publ., pp. 265-268. (In Russ.) Available at: <https://rep.bsatu.by/handle/doc/13907> (accessed 16.11.2022)
4. Minasyan N.A. (2017). IKT kak sredstvo povysheniya motivatsii uchashchikhsya na urokakh inostrannogo yazyka [information and communication technologies as a means of increasing the motivation of students in foreign language lessons]. *Kontsept* [Concept], no. 58, pp. 34-38. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yizqav>
5. Zareva A. (2017). Incorporating corpus literacy skills into TESOL teacher training. *ELT Journal*, vol. 71, no. 1, pp. 69-79. <https://doi.org/10.1093/elt/ccw045>
6. Mazaeva Yu.A., Agavelyan O.K. (2012). The content of concept "computer literacy" in scientific literature. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya = The World of Science, Culture and Education*, no. 4 (35), pp. 198-200. (In Russ.) <https://elibrary.ru/pcthyr>
7. Sysoev P.V., Evstigneev M.N. (2014). Foreign language teacher's competence in using information and communication technologies. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 1 (25), pp. 160-167. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rzrkup>
8. Hua T.K., Azmi N.A. (2021). Collocational competence as a measure of ESL/EFL competency: a scoping review. *3L: The Southeast Asian Journal of English Language Studies*, vol. 27, no. 1, pp. 115-128. <http://dx.doi.org/10.17576/3L-2021-2701-09>
9. Siengsanoh B. (2021). Lexical collocational use by Thai EFL learners in writing. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, vol. 14, no. 2, pp. 171-193. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1310912.pdf> (accessed 16.11.2022)
10. Klochikhin V.V. (2019). Development of collocational competence of students on the basis of electronic linguistic corpus. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 24, no. 179, pp. 69-80. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-24-179-69-80>, <https://elibrary.ru/yzesff>
11. Poole R. (2022). "Corpus can be tricky": Revisiting teacher attitudes towards corpus-aided language learning and teaching. *Computer Assisted Language Learning*, vol. 35, no. 7, pp. 1620-1641. <https://doi.org/10.1080/09588221.2020.1825095>
12. O'Keeffe A., Mark G. (2022). Principled pattern curation to guide data-driven learning design. *Applied Corpus Linguistics*, vol. 2, no. 3, pp. 1-15. <https://doi.org/10.1016/j.acorp.2022.100028>
13. Sysoev P.V., Klochikhin V.V. (2022). Development of students' collocational competence based on corpora. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, no. 4 (58), pp. 320-335. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2022.4.19>, <https://elibrary.ru/oehvyy>
14. Klochikhin V.V. (2020). Stages of students' collocation competence development based on linguistic corpus. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 25, no. 186, pp. 14-24. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2020-25-186-14-24>, <https://elibrary.ru/mqddog>
15. Li S. (2017). Using corpora to develop learners' collocational competence. *Language Learning and Technology*, vol. 21, no. 3, pp. 153-171. <https://doi.org/10.125/44625>
16. Sysoev P.V., Zolotov P.Yu. (2020). Development of students' pragmatic competence using corpora. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 51, pp. 229-246. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/19996195/51/12>, <https://elibrary.ru/qmhhsr>

17. Sysoev P.V., Tokmakova Yu.V. (2022). Teaching agricultural university students professional foreign language and a specialized major via an integrated course. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, no. 1 (55), pp. 221-235. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2022.1.14>, <https://elibrary.ru/edzmxp>
18. Sysoev P.V., Semich Yu.I. (2019). Teaching journalism major students foreign language writing skills using corpora. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 47, pp. 260-276. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/19996195/47/15>, <https://elibrary.ru/xkvery>

Информация об авторе

Клочихин Виталий Владимирович, научный сотрудник лаборатории языкового поликультурного образования, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация, <https://orcid.org/0000-0003-4845-6624>, cta124@yandex.ru

Поступила в редакцию 14.12.2022
Поступила после рецензирования 15.03.2023
Принята к публикации 17.03.2023



Information about the author

Vitaliy V. Klochikhin, Research Scholar of Foreign Language Multicultural Education Research Laboratory, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation, <https://orcid.org/0000-0003-4845-6624>, cta124@yandex.ru

Received 14.12.2022
Approved 15.03.2023
Revised 17.03.2023



Особенности обучения письменной интернет-коммуникации в неязыковом вузе

Наталья Николаевна МИХЕЕВА , Елена Владимировна ШУЛЫНДИНА 

ФГБОУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации»
125993, Российская Федерация, г. Москва, Ленинградский просп., 49

*Адрес для переписки: NNMiheeva@fa.ru

Актуальность. Поставлена важная проблема использования письменных цифровых текстов как средств обучения профессиональной письменной коммуникации в неязыковом вузе. Цель исследования – показать, каким образом современные цифровые технологии могут эффективно организовывать учебную деятельность в предметно-языковом обучении письменной коммуникации будущих специалистов в области международного бизнеса.

Методы исследования. Применялись следующие методы исследования: общетеоретические (анализ, синтез, обобщение, конкретизация, функциональный метод) и практические (описание, наблюдение, опросы, беседы, метод статистического анализа).

Результаты исследования. С использованием интернет-ресурсов (новостные сайты, профессиональные онлайн-журналы) предложены разнообразные задания, которые способствуют формированию умений эффективной письменной коммуникации. На основе пошаговой деятельности происходит развитие дискурсивных умений в профессиональной сфере, формирование навыков критического осмысления перерабатываемой информации, умений создавать вторичный письменный текст.

Выводы. Обучение студентов работать с цифровым текстом – сегодня одна из приоритетных задач профессиональной иноязычной подготовки специалиста. Успешное освоение письменной интернет-коммуникации позволяет студентам, работая с цифровыми ресурсами, формировать умения диверсификации направленности профессии, ее движения в сторону освоения новых цифровых практик.

Ключевые слова: использование письменных цифровых технологий, задания на активизацию в речь письменной информации

Для цитирования: Михеева Н.Н., Шулындина Е.В. Особенности обучения письменной интернет-коммуникации в неязыковом вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 405-414. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-405-414>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-405-414>

Features of training written internet-communication in a non-linguistic university

Natalia N. MIKHEEVA *, Elena V. SHULYNDINA 

Financial University under the Government of the Russian Federation
49 Leningradskiy Ave., Moscow, 125993, Russian Federation

*Corresponding author: NNMiheeva@fa.ru

Importance. An important problem of using written digital texts as a means of teaching professional written communication in a non-linguistic university is posed. The purpose of the research is to show how modern digital technologies can effectively organize educational activities in the subject-language training of written communication of future specialists in the field of international business.

Research methods. The following research methods were used: general theoretical (analysis, synthesis, generalization, specification, functional method) and practical (description, observation, surveys, conversations, statistical analysis method).

Results and Discussion. Using internet-resources (news sites, professional online magazines), various tasks are offered that contribute to the formation of effective written communication skills. On the basis of step-by-step activity, the development of discursive skills in the professional sphere takes place, the formation of skills for critical comprehension of processed information, the ability to create a secondary written text.

Conclusion. Teaching students to work with digital text is one of the priority tasks of professional foreign language training of a specialist today. Successful mastering of written internet-communication allows students, working with digital resources, to form skills of diversification of the orientation of the profession, its movement towards the development of new digital practices.

Keywords: the use of written digital technologies, tasks to activate written information in speech

For citation: Mikheeva, N.N., & Shulyndina, E.V. (2023). Features of training written Internet communication in a non-linguistic university. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 2, 405-414. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-405-414>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Как справедливо считают современные исследователи, сегодня «происходит смена требований к таким компонентам образовательного процесса, как содержание обучения, педагогические технологии, средства контроля и оценки, то есть происходят изменения в традиционных способах трансляции знаний, в которых акцент делался на взаимодействии студента и преподавателя» [1, с. 1524]. Будущие специалисты должны не только уметь адаптироваться к современным реалиям, получать новые знания и умения,

но и генерировать собственные идеи, успешно применяя их на практике. Такой рост объема информации привел к необходимости модернизаций в сфере профессионального иноязычного образования, что, несомненно, связано с увеличением роли сети Интернет в лингвообразовательном пространстве, что дает возможность не только получать необходимые данные, но и разрабатывать сервисы и службы, помогающие приобретать полезные знания, умения и навыки, столь необходимые специалисту в области мировой экономики и международного бизнеса. Исходя из этого, вопрос об информатизации

иноязычного профессионального образования является наиболее важным. Не имея должной подготовки, выпускники не смогут в достаточной степени усвоить необходимые знания и адаптироваться под современные реалии.

Одним из основных направлений обучения иностранному языку для специальных целей становится создание дидактического материала, стимулирующего будущих специалистов к овладению приемами работы с письменными текстами, что, несомненно, подчеркивает актуальность выбранной темы.

Письмо, как и чтение, относится к средствам письменной коммуникации. Проанализировав литературу по вопросам обучения студентов неязыкового вуза письменной иноязычной речи [2; 3], необходимо прежде всего отметить тот факт, что, например, во многих зарубежных исследованиях выделяются следующие виды письменной речи:

- Personal Writing (описание личного опыта в частной переписке, дневниках, воспоминаниях);
- Subject Writing (передача информации в интервью, отчетах о событиях, людях, в свидетельских показаниях о происшествиях);
- Creative Writing (творческое письмо – рассказы, стихи, шутки);
- Reflective Writing (рефлексивное письмо – авторские эссе, статьи);
- Academic Writing (конспекты, выполнение учебных заданий);
- Business Writing (деловое письмо).

В отечественной образовательной парадигме чаще всего используются подходы, методы и технологии для обучения только двум видам из 6: Academic Writing (конспекты, выполнение учебных заданий) и Business Writing (деловое письмо).

Содержание обучения письменной речи студентов направления подготовки «Международный бизнес энергетических компаний», «Мировая экономика и международный бизнес», «Мировые финансы» должно включать развитие следующих умений написания: письмо-запрос, чаще всего – письмо-заказ (a letter of request or the enquiry letter; a letter of order); письмо-претензия (a letter of comp-

laint); составление различных контрактов и деловых соглашений (different kinds of contracts and business agreements).

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Современный мир производит новую информацию с большой скоростью. Для обработки этого большого количества данных создаются новые специальности, разрабатываются программы и алгоритмы. Поскольку сегодняшние специалисты любой профессии каждый день работают с большими объемами данных, им необходимо уметь эффективно обрабатывать печатный текст, в виде которого представлено большинство сведений научного мира, новостного потока, деловых сообщений по профессиональной проблематике.

В зависимости от сферы профессиональной деятельности студент направления подготовки «Международный бизнес энергетических компаний», «Мировая экономика и международный бизнес», «Мировые финансы» чаще всего планирует применять иностранный язык, работая с цифровыми текстами, взаимодействуя с партнерами, клиентами. Подчеркнем, что особенность профессиональной работы с информационными технологиями, в первую очередь, требует от сотрудника умения воспринимать информацию в формате текста. Восприятие и создание вторичных письменных текстов – необходимое условие профессиональной деятельности.

Мы представляем свой взгляд на работу с письменными аутентичными текстами в области международного бизнеса в процессе изучения дисциплин «Иностранный язык» и «Иностранный язык в профессиональной деятельности». Как показывает практический опыт, именно использование в преподавании иностранных языков инновационных технологий и интернет-пространства вносит новую, свежую струю в процесс обучения языку для специальных целей. Использование в обучении иностранному языку информационно-коммуникационных (компьютерных) технологий, «обеспечивающих максимальную субъектность деятельности, осмысление

и рефлексию деятельности учения, переход к самообразованию и самовоспитанию (Г.К. Селевко, О.Ю. Соловьева)¹, несомненно, способствует повышению мотивации к предметно-языковому изучению учебной дисциплины «Иностранный язык» в неязыковом вузе.

Специалисты в области мировой экономики и бизнес-финансов используют иностранный язык, прежде всего, как инструмент для получения информации или коммуникации с партнерами и заказчиками. В связи с чем при работе с иноязычными текстами преподаватель ориентируется на актуальность материала для студентов, а не только их лексический запас и умение практически применять те или иные грамматические конструкции. К примеру, специалист в области международного бизнеса не столько нуждается в усвоении грамматических конструкций, применяемых в прошедшем продолженном времени, сколько лексических единиц, коллокаций, аббревиатур, применяемых в технических описаниях, структуре кода сайта, а в умении создавать свой письменный текст на иностранном языке с учетом межкультурных особенностей взаимодействия с представителями иной культуры.

Цитируя коллег-исследователей Московского городского педагогического университета, выделим, что: «методическое сопровождение практики предполагает разработку наглядных образцов и методических рекомендаций, направленных на обретение необходимых умений, навыков и компетенций» [4, с. 101], способствующих успешности профессиональной иноязычной коммуникации.

Таким образом, одной из задач преподавателя выступает необходимость сфокусироваться на мотивационном компоненте, а именно, на использовании ИКТ-технологий, и превратить изучение иностранного языка в более увлекательный процесс обучения для студентов, в том числе в рамках самообразования, что, в свою очередь, способствует

развитию поликультурной языковой личности обучающегося.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Подводя итоги полученных результатов, мы разделяем позицию методистов, которые считают, что «предметно-языковое интегрированное обучение студентов лингвистических направлений подготовки иностранному языку и профильной специальности выступает новым развивающимся подходом... на основе такого обучения необходимо разрабатывать интегрированные курсы и соответствующие учебные материалы» [5, с. 170]. Наши студенты не только знакомятся с особенностями лингвистического и социокультурного компонентов содержания иноязычного образования, но и на основе изучения текстов в рамках своей специальности, просмотра видеоматериалов по теме предметно-языкового обучения, но и учатся проявлять свои лингвистические знания и речевые умения в профессиональной сфере в условиях межкультурного взаимодействия с представителями иной картины мира.

Такое взаимодействие сегодня чаще всего встречается в условиях интернет-коммуникации, особенностью которой выступает быстрота реагирования на получаемую информацию благодаря скорости передачи информации. Согласимся с мнением о том, что «...Интернет стал средством иерархического распределения лингвистических навыков и ресурсов как внутри одной нации, так и между различными государствами и языковыми системами» [6, с. 103]. Работа с академическими трудами (монографии, диссертации) для специалистов в области международного бизнеса и экономики требует модификации и практического применения знаний о технических особенностях устройств, языках программирования при создании приложений, верстке сайтов, что возможно при интегрированном обучении иностранному языку и профильных дисциплинах. Одной из важнейших особенностей письменной коммуникации является использование компьютерной

¹ Жаркова Т.И., Сороковых Г.В. Тематический словарь методических терминов по иностранному языку. М.: Флинта, 2017. С. 141.
URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01008761055>

лексики. Такие термины, как *adapter* (припособление для соединения устройств), *user* (пользователь), *backend* (компоненты сайта, доступные разработчику), *frontend* (элементы сайта или программы, с которыми взаимодействует пользователь), *refactoring* (повторная обработка кода), *socket* (разъем на плате) пользователи интернет-пространства не переводят на русский язык, а предпочитают англоязычные наименования. Компьютерная коммуникация включает в себя и интернет-дискурс, объединяющий черты дискурса письменного и устного. Следовательно, «уже интернет-дискурс становится третьим типом дискурса – устно-письменным, что и отражается в его оязыковлении» [7, с. 309].

Современные информационно-коммуникационные технологии предоставляют преподавателем иностранного языка разнообразные дидактические инструменты для интересного представления материала, его изучения и отработки. В большинстве случаев такими инструментами выступают платформы, где интерактивно представлены задания на основе интернет-ресурсов, которые представляют собой источники в виде текстов или документы в аудио- или видеоформате. Таким образом, используя разнообразные интернет-ресурсы (новостные сайты, профессиональные онлайн-журналы), мы разрабатываем для студентов задания, где в профессиональном контексте происходит развитие дискурсивных умений в профессиональной сфере, формирование навыков критического осмысления перерабатываемой информации, умений создавать вторичный письменный текст.

Чтение новостной или научно-популярной статьи без последующего выполнения заданий к этому материалу неэффективно. Выполняя задания, затрагивающие лексический материал и/или смысловые единицы из прочитанного текста, мозгу проще выстроить нейронные связи – запомнить новую и важную информацию, что будет эффективнее простого запоминания списков слов (в том числе используемых в профессиональном поле) с последующим написанием лексических диктантов.

Приведем примеры заданий, которые мы предлагаем своим студентам в рамках обучения иностранному языку для специальных целей.

Задания, содержащие вопросы закрытого типа (ответ: да/нет/в тексте не сказано), тренируют студентов выполнять задания экзаменационного типа, так как этот тип заданий встречается на языковых экзаменах всех уровней и способствует эффективной проверке усвоенного учебного материала [1]. Мы ориентируем студентов на развитие критического мышления, языковой догадки, поэтому задания с открытым ответом (специальные вопросы) чаще применяются при выполнении заданий на чтение. Цитируя коллег из Пензенского государственного университета, отметим, что «вопросы, которые представлены в этом случае, обучающийся может самостоятельно применить в отношении любого нового, незнакомого текста» [8, с. 82].

Для работы с лексическими единицами текста, то есть «словами, устойчивыми выражениями, клише (Е.Н. Соловова)»², студентам предлагаются задания следующих типов: верно соединить две части выражения. Работы со словосочетаниями, устойчивыми выражениями – ключевой элемент лексического подхода. Подбор синонимов, антонимов или представление определений выбранных преподавателем слов/выражений – следующая группа заданий. Представляя студентам задания такого типа, преподавателю необходимо учитывать общеевропейские компетенции владения иностранным языком (CEFR), чтобы студенты смогли адекватно (согласно имеющемуся уровню знаний) воспринять материал и работать в будущем с новыми лексическими единицами и успешно оценивать свои достижения на основе продуктивной системы оценивания.

Для обучения письменной коммуникации нами применяется веб-сайт *LearningApps*, где преподаватель может выбрать существующие в библиотеке интерактивные задания или создать свой материал в соот-

² Жаркова Т.И., Сороковых Г.В. Тематический словарь методических терминов ... С. 200.

ветствии с запросом образовательного курса. По словам исследователей, используя возможности этого ресурса, преподаватель «может сделать учебный процесс более комфортным и привлекательным для студентов, чтобы они могли сохранить свой интерес и энтузиазм» [9]. На занятиях мы применяем этот ресурс, включая соревновательный элемент: группа делится на две команды, преподаватель представляет задание одновременно всей группе с помощью проектора или, если занятия проводятся дистанционно, мы используем GoogleMeet-приложение для проведения конференций. Команда, назвавшая большее количество верных ответов, побеждает.

Ресурс LearningApps предоставляет доступ к играм-упражнениям нескольких форматов.

Далее представим эффективные в процессе обучения ИЯ игры-упражнения подробнее.

- викторина с вводом текста, где, используя текст / изображение-подсказку, студент печатает в специализированном поле свой ответ к заданию;

- заполнение таблиц, где студенту предстоит внести данные в соответствии с классификацией. Одно из заданий – представить два способа отображения данных (с позиции человека, компьютера);

- игра «Парочки», где необходимо парно открыть все поля. При выполнении задания необходимо задействовать визуальную память, правильно сопоставляя поля с изображениями или лексическими единицами;

- игра «Собери слово из букв», где в буквенном поле мы выбираем слово из тематического списка, к которому у играющего есть доступ. Здесь студент демонстрирует свои орфографические навыки;

- кроссворд. Преподаватель предварительно создает задание, ориентируясь на материал темы, с которой группа работает в определенный период. На занятии студенты постепенно открывают поля, в которых необходимо записать слово и отвечают на вопрос-подсказку. Работа с кроссвордом по

- теме “Basic elements of a PC” (основные элементы компьютерной системы);

- who Wants to Be a Millionaire? Задание, выстроенное по аналогии с одноименной британской телевизионной игрой. Игрокам представляется 4 варианта для ответа на вопрос, 3 из которых неверны;

- игра «Заполнить пропуски», где преподаватель перед началом игры отправляет часть слов из текста в список, используя который студентам необходимо заполнить образовавшиеся пропуски, учитывая контекст предложений. Нам необходимо учитывать, что «тот тип упражнений способствует увеличению активного словарного запаса учащихся только при дополнительной практике использования целевых слов в прикладном контексте» [10, p. 47];

- игра «Восстанови порядок», где студентам необходимо восстановить логический порядок предложений текста.

Мы считаем, что при работе с заданиями такого типа студент совершенствует умение видеть логические связи в текстах, а следовательно, улавливать их общий смысл. Для специалиста, который работает с письменными интернет-источниками, «узнаваемые символы и формулы являются своего рода опорными сигналами, предоставляют информационную базу для коммуникативного взаимодействия» [11, с. 33].

Результаты обучения письменной коммуникации в условиях интернет-пространства представлены на рис. 1.

Для работы с цифровыми текстами существуют предтекстовые, послетекстовые задания. К первым мы можем отнести лексико-грамматические задания, где необходимо определить части речи слов, встречающихся в тексте:

(To upload _____, a template _____, digital _____, online _____). Не имея контекста, слово “online” однозначно не определяется.

Примером послетекстового задания служит подготовка после прочтения текста о приложениях и программах, доступных для установки в разных операционных системах проекта / презентации о программах, которыми пользуется студент для выполнения

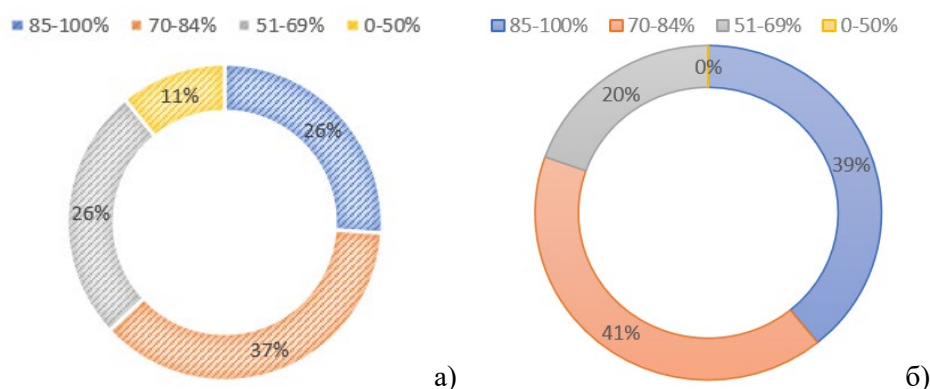


Рис. 1. Успеваемость по результатам тестирования (а) после первого месяца обучения; (б) по итогам обучения

Fig. 1. Academic performance according to the results of testing (a) after the first month of training; (b) according to the results of training

учебных заданий (таких как презентации, таблицы, рефераты).

Цитируя Г.В. Сороковых, отметим: «Компьютер позволяет обеспечить контроль образовательного процесса» [12, с. 151]. Преподаватель для контроля усвоения материала будет использовать ИКТ-технологии (автоматическая проверка тестов). Следует отметить, что на занятиях по иностранному языку мы не только предоставляем студентам для изучения онлайн-материалы, но и сами обучающиеся самостоятельно взаимодействуют с различными интернет-ресурсами, используя те, которые они считают наиболее важными для извлечения необходимой информации для будущей профессиональной деятельности.

Чтобы работа на ИЯ позволяла усовершенствовать имеющиеся навыки и знания, преподавателям профильных дисциплин стоит предоставлять рабочие программы коллегам-преподавателям ИЯ для поиска информации (статьи на сайтах профессиональной направленности – для работы над разделом Reading/Чтение; видео, где студентам представляют новости из области аппаратного обеспечения или обновления в приложениях, где веб-дизайнеры обрабатывают изображения для размещения на сайтах – Listening/Аудирование, несколько строчек кода

на изучаемом языке программирования, где команды указаны в неверном порядке, записаны с орфографической ошибкой, запрос компании на создание сайта – Writing/Письмо. К примеру, сайт интернет-книжного магазина, который становится платформой сотрудничества и кооперации книготорговца / издателя и покупателя).

Карточки в виде объявлений на онлайн-досках, где компании и предприниматели находят сотрудников или исполнителей задач для своего бизнеса – Reading/Чтение). Причем работу с текстами объявлений/запросов с последующим выходом в речь (раздел Speaking/Говорение) уместно представить в качестве домашнего задания – проекта для парной работы. Так, студенты, работая с партнером, не будут стесняться, пытаются соблюдать грамматические правила и долго выбирать (официально-деловую, разговорную) лексику. Преподаватель сможет проверить задание в аудио-формате, не во время учебного занятия.

Работая над развитием всех представленных выше умений коммуникации, преподавателю необходимо учитывать специфику профессиональной направленности образовательной программы. Работая совместно с коллегами-преподавателями профессиональных дисциплин над материалами на пред-

стоящий академический год или семестр, педагогу необходимо определить объекты контроля для проверки «остаточных» знаний студентов по смежным дисциплинам. Таким образом, даже студенты с невысокой языковой подготовкой смогут проявить себя на занятиях, а следовательно, взаимодействовать с одноклассниками – будущими коллегами на ИЯ в процессе подготовки технических спецификаций, описаний кода страницы или макета сайта.

ВЫВОДЫ

Таким образом, работа с письменными текстами в условиях цифрового поля показала, что существует необходимость систематизации этих данных, трансформации их в новые ресурсы, необходимые обществу (базы данных, интернет-сайты). Обучение студентов работать с цифровым текстом – сегодня одна из приоритетных задач его профессиональной подготовки. В этой связи отме-

тим, что цифровизация образования позволяет студентам, работая с цифровыми ресурсами, формировать умения диверсификации направленности профессии, ее движения в сторону освоения новых цифровых практик, что, несомненно, отразится на успешности в профессии. Из вышесказанного мы можем констатировать, что дистанционное (мобильное) обучение иностранному языку в неязыковом вузе способно интенсифицировать образовательный процесс, улучшить его эффективность и значимость в профессиональной карьере. Мобильное обучение возможно благодаря интернет-ресурсам разной направленности (мультимедиа, информационные, научно-популярные источники информации), где пользователь находит для себя оптимальный канал получения информации (подкасты, статьи, видео-интервью), так как Интернет сделал доступным «неограниченный» объем информации, снял почти все ограничения на ее содержание и формы представления.

Список источников

1. Колотаева А.Ю., Халяпина Л.П. Формирование иноязычной предметной компетенции студента технического вуза в рамках реализации предметно-языкового интегрированного обучения // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. Т. 27. № 6. С. 1522-1536. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-6-1522-1536>, <https://elibrary.ru/uevunj>
2. Абдрахманова Л.В. Обучение иноязычной письменной речи студентов технического вуза // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2014. № 6. С. 156-158. <https://elibrary.ru/sxsokb>
3. Сысоев П.В., Хмаренко Н.И. Обучение студентов иноязычной письменной речи на основе педагогической технологии обучения в сотрудничестве // Язык и культура. 2022. № 59. С. 271-285. <https://doi.org/10.17223/19996195/59/15>, <https://elibrary.ru/zbcbib>
4. Коханова В.А., Канунникова И.А. Профессиональная подготовка учителя-словесника к работе в цифровой образовательной среде // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2021. № 1 (41). С. 96-103. <https://doi.org/10.25688/2076-913X.2021.41.1.10>, <https://elibrary.ru/hnxruh>
5. Сысоев П.В. Этапы разработки учебных материалов для предметно-языкового интегрированного обучения // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2020. № 3. С. 169-178. <https://elibrary.ru/kvbrcl>
6. Евдокимова М.Г., Красильщикова М.А. Методологические подходы к системному исследованию цифровых средств обучения иностранным языкам // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2021. № 1. С. 96-105. <https://doi.org/10.15593/2224-9389/2021.1.7>, <https://elibrary.ru/hjdmrn>
7. Елагина Ю.С., Опарина К.С. Сравнительный анализ профессионального компьютерного дискурса и электронного дискурса // Современный ученый. 2017. № 4. С. 307-310. <https://elibrary.ru/zipcyf>

8. Гордеева Т.А., Таньков Н.Н., Башкова Л.Р., Хомяков Е.А. Обучение чтению на иностранном языке в техническом вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. № 2 (19). С. 81-83. <https://elibrary.ru/ytsech>
9. Susanti E.R., Suryati N., Astuti U.P. Students' Perception of Didactic suggestions on the Utilization of Learningapps. org for Self-Study Materials // Advances in Social Science, Education and Humanities Research: Proceedings of the International Seminar on Language, Education, and Culture. Malang, 2021. Vol. 612. P. 86-90. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.211212.016>
10. Schader B. Didactic Suggestions 1: Promoting Writing in the First Language. Zurich: Zurich University of Teacher Education, 2020. 64 p. URL: <https://myheritagelanguage.com/pdf/en/B1/B1.pdf> (accessed: 04.12.2022).
11. Крылов Э.Г. Интегративное билингвальное обучение иностранному языку и инженерным дисциплинам в техническом вузе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Екатеринбург, 2016. 52 с. <https://search.rsl.ru/ru/record/01006651294>
12. Сороковых Г.В. Цифровое поле межкультурного иноязычного общения студентов // Теория и практика преподавания языков и культур: традиции, новации, перспективы: материалы 4 Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. Е.Я. Григорьева. М., 2020. С. 146-155. <https://elibrary.ru/pwxits>

References

1. Kolotaeva A.Yu., Khalyapina L.P. (2022). Development of foreign language subject competence of a student of a technical university in the framework of the implementation of content and language integrated learning. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 27, no. 6, pp. 1522-1536. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-6-1522-1536>, <https://elibrary.ru/uevunj>
2. Abdrakhmanova L.V. (2014). Obuchenie inoyazychnoi pis'mennoi rechi studentov tekhnicheskogo vuza [Teaching foreign language writing to students of a technical university]. *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo humanitarnogo universiteta* [Bulletin of Vyatka Humanitarian State University], no. 6, pp. 156-158. (In Russ.) <https://elibrary.ru/sxsokb>
3. Sysoev P.V., Khmarenko N.I. (2022). Teaching students foreign language writings skills based on cooperative learning. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 59, pp. 271-285. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/19996195/59/15>, <https://elibrary.ru/zbcbib>
4. Kokhanova V.A., Kanunnikova I.A. (2021). Professional training of Russian language and literature teachers for working in digital educational environment. *Vestnik MGPU. Seriya: Filologiya. Teoriya yazyka. Yazykovoe obrazovanie = MCU Journal of Philology. Theory of Linguistics. Linguistic Education*, no. 1 (41), pp. 96-103. (In Russ.) <https://doi.org/10.25688/2076-913X.2021.41.1.10>, <https://elibrary.ru/hnxruh>
5. Sysoev P.V. (2020). Stages of the development of teaching materials for content and language integrated learning. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya = Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 3, pp. 169-178. (In Russ.) <https://elibrary.ru/kvbrcl>
6. Evdokimova M.G., Krasil'shchikova M.A. (2021). Methodological approaches to the systemic research of digital language teaching and learning aids. *Vestnik Permskogo natsional'nogo issledovatel'skogo politekhnicheskogo universiteta. Problemy yazykoznavaniya i pedagogiki = Perm National Research Polytechnic University Linguistics and Pedagogy Bulletin*, no. 1, pp. 96-105. (In Russ.) <https://doi.org/10.15593/2224-9389/2021.1.7>, <https://elibrary.ru/hjdmrn>
7. Elagina Yu.S., Oparina K.S. (2017). Sravnitel'nyi analiz professional'nogo komp'yuternogo diskursa i elektronnoho diskursa [Comparative analysis of professional computer discourse and electronic discourse]. *Sovremennyyi uchenyi = Modern Scientist*, no. 4, pp. 307-310. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zipcyf>
8. Gordeeva T.A., Tankov N.N., Bashkova L.R., Khomyakov E.A. (2017). Teaching reading in a foreign language at a technical university. *Baltiiskii humanitarnyi zhurnal = Baltic Humanitarian Journal*, no. 2 (19), pp. 81-83. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ytsech>
9. Susanti E.R., Suryati N., Astuti U.P. (2021). Students' Perception of Didactic suggestions on the Utilization of Learningapps.org for Self-Study Materials. *Proceedings of the International Seminar on Language, Edu-*

- cation, and Culture "Advances in Social Science, Education and Humanities Research". Malang, vol. 612, pp. 86-90. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.211212.016>
10. Schader B. (2020). *Didactic Suggestions 1: Promoting Writing in the First Language*. Zurich, Zurich University of Teacher Education Publ., 2020, 64 p. Available at: <https://myheritage-language.com/pdf/en/B1/B1.pdf> (accessed 04.12.2022).
11. Krylov E.G. (2016). *Integrativnoe bilingval'noe obuchenie inostrannomu yazyku i inzhenernym distsiplinam v tekhnicheskoy vuz: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk* [Integrative Bilingual Teaching of a Foreign Language and Engineering Disciplines at a Technical University. Dr. habil. (Education) diss. abstr.]. Ekaterinburg, 52 p. (In Russ.) <https://search.rsl.ru/ru/record/01006651294>
12. Sorokovykh G.V. (2020). Digital field in intercultural foreign language communication of students. In: Gri-goreva E.Ya. (executive ed.). *Materialy 4 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Teoriya i praktika prepodavaniya yazykov i kul'tur: traditsii, novatsii, perspektivy»* [Proceedings of the 4th International Scientific and Practical Conference "Theory and Practice of Teaching Languages and Cultures: Traditions, Innovations, Prospects"]. Moscow, pp. 146-155. (In Russ.) <https://elibrary.ru/pwxits>

Информация об авторах

Михеева Наталья Николаевна, преподаватель, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, г. Москва, Российская Федерация, <https://orcid.org/0000-0002-5408-1550>, NNMiheeva@fa.ru

Шулындина Елена Владимировна, преподаватель, Финансовый университет При правительстве Российской Федерации, г. Москва, Российская Федерация, <https://orcid.org/0009-0005-2419-5628>, Eshulyndina@fa.ru

Информация о конфликте интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Поступила в редакцию 23.01.2023
Поступила после рецензирования 20.03.2023
Принята к публикации 27.04.2023

Information about the authors

Natalia N. Mikheeva, Lecturer, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation, <https://orcid.org/0000-0002-5408-1550>, NNMiheeva@fa.ru

Elena V. Shulyndina, Lecturer, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation, <https://orcid.org/0009-0005-2419-5628>, Eshulyndina@fa.ru

Information on the conflict of interests: authors declare no conflict of interests.

Received 23.01.2023
Approved 20.03.2023
Revised 27.04.2023



Комплекс проблемных иноязычных заданий, направленных на профессиональную ориентацию обучающихся среднего профессионального образования

Артур Сергеевич БЕЛОУСОВ , Николай Владимирович МЕДВЕДЕВ ,

Марина Игоревна ДОЛЖЕНКОВА 

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

*Адрес для переписки: arthurbelousov96@yandex.ru

Актуальность. Развитие среднего профессионального образования является основной особенностью системы обучения сегодня. Теперь выпускники школ после 9 класса предпочитают обучение по программам СПО с целью последующего поступления в вуз. В связи с чем появилась необходимость профориентационного обучения, что может быть реализовано на уроках иностранного языка посредством интегрированного подхода (предметно-языкового интегрированного обучения). Цель исследования – разработать комплекс проблемных иноязычных заданий, направленных на профессиональную ориентацию обучающихся среднего профессионального образования.

Материалы и методы. В основу разработанного комплекса проблемных иноязычных заданий профориентационного характера для обучающихся в системе среднего профессионального образования легли труды по интегрированному обучению иностранным языкам, профориентационному обучению иностранному языку, различных типологий иноязычных заданий. В нашем исследовании за основу взята типология упражнений Е.И. Пассова, которая состоит из условно-речевых и речевых заданий. Методом исследования являлся теоретический – анализ литературы в области методики обучения иностранным языкам, обработка полученного материала и его синтез.

Результаты исследования. Для практической реализации профориентационного обучения был разработан комплекс проблемных иноязычных заданий, направленных на профессиональную ориентацию обучающихся среднего профессионального образования. Комплекс проблемных заданий состоит из условно-речевых заданий (на лексику, фонетику, грамматику и перевод) и речевых упражнений (профессионально ориентированных).

Выводы. Новизна проведенного исследования заключается в разработке собственного комплекса проблемных иноязычных заданий – условно-речевых (на лексику, на грамматику, на фонетику, упражнения в переводе) и речевых интегрированных заданий профессиональной направленности. Данная типология заданий в полной мере позволит реализовать потенциал интегрированного подхода с профориентационной целью обучающихся в системе среднего профессионального образования.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, высшее образование, профориентационное обучение, интегрированный подход, предметно-языковое интегрированное обучение, комплекс заданий

Для цитирования: Белоусов А.С., Медведев Н.В., Долженкова М.И. Комплекс проблемных иноязычных заданий, направленных на профессиональную ориентацию обучающихся среднего профессионального образования // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 415-423. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-415-423>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-415-423>

A complex of problematic foreign language tasks aimed at professional orientation of students of secondary vocational education

Arthur S. BELOUSOV ^{*}, Nikolay V. MEDVEDEV , Marina I. DOLZHENKOVA 

Derzhavin Tambov State University
33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation

*Corresponding author: arthurbelousov96@yandex.ru

Importance. The development of secondary vocational education is the main feature of the education system today. Now graduates of schools after the 9th grade prefer to study under the programs of secondary vocational education for the purpose of subsequent admission to the university. In this connection, there is a need for professional oriented training, which can be implemented in foreign language lessons through an integrated approach (subject-language integrated learning). The purpose of the study is to develop a set of problematic foreign language tasks aimed at professional orientation of students of secondary vocational education.

Materials and methods. The developed complex of problematic foreign language tasks of a professional oriented nature for students in the secondary vocational education system is based on works on integrated teaching of foreign languages, professional orientation teaching of a foreign language, various typologies of foreign language tasks. In our study, the typology of E.I. Passes exercises is taken as a basis, which consists of conditional speech and speech tasks. The research method was theoretical analysis of literature in the field of foreign language teaching methods, processing of the received material and its synthesis.

Results and Discussion. For the practical implementation of professional oriented training, a set of problematic foreign language tasks aimed at the professional orientation of students of secondary vocational education was developed. The complex of problem tasks consists of conditional speech tasks (on vocabulary, phonetics, grammar and translation) and speech exercises (professionally oriented).

Conclusion. The novelty of the conducted research lies in the development of its own complex of problematic foreign language tasks – conditional speech tasks (for vocabulary, grammar, phonetics, exercises in translation) and speech integrated tasks of a professional orientation. This typology of tasks will fully realize the potential of an integrated approach with a professional oriented goal for students in the system of secondary vocational education.

Keywords: secondary vocational education, higher education, career guidance training, integrated approach, Content and language integrated learning, a set of tasks

For citation: Belousov, A.S., Medvedev, N.V., & Dolzhenkova M.I. (2023). A complex of problematic foreign language tasks aimed at professional orientation of students of secondary vocational education. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 415-423. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-415-423>

АКТУАЛЬНОСТЬ

В последнее время система российского образования претерпевает серьезные изменения. Если несколько лет назад значительное число школьников, которые заканчивали основное общее образование (9 классов), стремились продолжить свое обучение в школе и в последующем продолжить свое обучение в вузе, то тенденция последних лет говорит об иной ситуации. Сейчас же большое количество детей желает получить среднее профессиональное образование и рассматривают его в качестве промежуточного этапа между окончанием 9 класса и поступлением в высшее учебное заведение. Таким образом, у выпускников школ все еще есть планы по получению высшего образования, однако, дети выбирают несколько иной путь достижения своей цели. Востребованность программ среднего общего образования с целью последующего поступления в вуз говорит о необходимости развития профориентационного обучения. Профориентационное обучение на основе интегрированного подхода имеет место быть тогда, когда обучающиеся знакомятся с многообразием направлений подготовки высшей школы с целью последующего поступления и изучают профессионально ориентированный материал. Иноязычный профессионально ориентированный курс должен дать студентам возможность изучить различные профессиональные сферы. Основными темами для изучения являются: журналистика, психология и педагогика, международные отношения, юриспруденция, переводоведение. Для разработки иноязычного курса профориентационной направленности необходимо разработать комплекс проблемных иноязычных заданий, направленных на профессиональную ориента-

цию обучающихся среднего профессионального образования.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Ключевым методом исследования являлся теоретический метод. С целью получения результатов исследования был произведен анализ литературы в области методики обучения иностранным языкам, обработка полученного материала и его синтез.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Основой для разработки комплекса проблемных иноязычных заданий профориентационного курса является интегрированный подход (предметно-языковое интегрированное обучение – от англ. Content and language integrated learning (CLIL), который был предложен Д. Маршем [1]. Интегрированный подход позволяет одновременно изучить на иностранном языке как профессиональные темы с целью знакомства с разными направлениями подготовки высшей школы посредством выполнения профессионально-ориентированных заданий, так и сформировать иноязычную коммуникативную компетенцию у обучающихся СПО. В зарубежной и отечественной методической литературе уже имеется ряд работ, который посвящен использованию интегрированного подхода в процессе обучения иностранному языку.

Разработка комплекса проблемных иноязычных заданий с целью создания языкового курса профориентационной направленности еще ни разу не проводилась для студентов среднего профессионального образования, а основная масса уже имеющихся научных работ направлена на обучающихся школы и вуза. Следует заметить, что профориентационное обучение будет актуально для

обучающегося в тот период жизни, когда человек стоит перед выбором своего жизненного пути, а конкретно, перед поступлением в высшее учебное заведение, поэтому в приведенном нами обзоре уже имеющихся исследований будут в основном даны примеры иноязычных профориентационных курсов для школы.

Профессионально-ориентированный потенциал языковых курсов выступает предметом исследования во многих работах А.А. Колесникова [2–4]. “Ein führung in die Journalistik” (Введение в журналистику) представляет из себя готовый профориентационный курс, который позволяет обучающимся 10–11 классов филологического профиля обучения познакомиться с основами деятельности журналиста на иностранном (немецком) языке [5].

В своей работе П.В. Сысоев и В.В. Завьялов предлагают описание нового языкового курса “Introduction to Law” для учащихся, выбравших социально-экономический и социально-гуманитарный профили обучения. Основной целью данного курса является профессиональная ориентация старших школьников на поступление по программе бакалавриата по направлению подготовки «40.03.01 Юриспруденция». Предметное содержание курса отражает содержание обучения по трем профилям направления подготовки «Юриспруденция»: а) гражданско-правовой; б) уголовно-правовой; в) государственно-правовой [6]. О.Г. Поляков и А.С. Белоусов разработали языковой профориентационный курс “English and humanities”, направленный на профессиональную ориентацию учеников гуманитарного класса для дальнейшего поступления на гуманитарные направления подготовки [7]. В работе О.А. Обдаловой и Л.Ю. Минаковой представлен опыт разработки предметно-языкового интегрированного курса для обучающихся информационно-лингвистического профиля в школе [8].

На уровне высшей школы также есть ряд исследований, которые посвящены созданию интегрированных языковых курсов для обучающихся в аграрном вузе [9; 10], техниче-

ском [11]. Л.Л. Салеховой создан курс «Билингвальное обучение математике» [12]. В работах Т.В. Байдиковой и Ю.В. Токмаковой как раз содержится описание комплекса иноязычных заданий для интегрированного курса [9; 10].

Одним из ключевых понятий в методике обучения иностранным языкам является упражнение. Именно упражнения являются основой для разработки комплекса проблемных иноязычных заданий. В своем словаре методических терминов Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин дают такое определение: «Упражнение – структурная единица методической организации учебного материала, используемого в учебном процессе. С помощью упражнения обеспечивается выполнение действий с материалом и формирование на их основе умственных действий»¹. Р.К. Миньяр-Белоручев в методическом словнике предлагает свое объяснение: «Упражнение – ограниченные языковым материалом, взаимосвязанные по целям организованные учебные действия учащихся»².

Базой для разработки комплекса проблемных иноязычных заданий, направленных на профессиональную ориентацию обучающихся среднего профессионального образования, является типология заданий. Существует несколько классификаций упражнений. С.Ф. Шатилов определяет 3 категории заданий: «1-й тип – подлинно- или естественно-коммуникативные упражнения, 2-й тип – условно-коммуникативные, 3-й тип – неречевые / некоммуникативные упражнения» [13, с. 61]. Другой исследователь, И.А. Грузинская, приводит свою типологию заданий «1) фонетико-орфографические; 2) грамма-

¹ Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Изд-во ИКАР, 2009. С. 332. URL: http://linguisticsoline.narod.ru/olderfiles/1/azimov_e_g_shukin_a_n_novyy_slovar-21338.pdf

² Миньяр-Белоручев Р.К. Методический словник. Толковый словарь терминов методики обучения языкам. М.: Стелла, 1996. С. 127. URL: https://rusneb.ru/catalog/010003_000061_80dd329292b626a61971ca965efed0b/

тические; 3) словарные упражнения; 4) упражнения на активные навыки» [14, с. 205].

Наиболее уместной для разработки комплекса проблемных иноязычных заданий, направленных на профессиональную ориентацию обучающихся среднего профессионального образования, следует взять типологию заданий, разработанную Е.И. Пассовым [15]. Исследователь выделяет следующие особенности любого упражнения: а) наличие цели упражнения; б) особая организация упражнения; в) необходимость многократного выполнения задания для достижения желаемого результата.

Можно определить два типа упражнений: 1) условно-речевые; 2) речевые. К условно-речевым упражнениям относятся языковые задания на грамматику, лексику и фонетику. Также к условно-речевым упражнениям Е.И. Пассов относит следующие типы заданий: имитативные, подстановочные, трансформационные, репродуктивные упражнения. Данные задания формируют аспекты языка (лексика, фонетика, грамматика) и являются основой для речевых заданий. Помимо вышеуказанных заданий следует также выделить упражнения на перевод.

Е.И. Пассов определяет два уровня условно-речевых упражнений. Если условно-речевые упражнения первого уровня направлены на изучение аспектов языка и формирование навыка и, как правило, выполняются на основе правила или шаблона, то условно-речевые упражнения второго уровня предусматривают наличие коммуникативной ситуации для их выполнения.

Второй тип заданий – речевые. Речевые задания (которые также иногда называют творческими) бывают: а) задание на изложение информации (пересказ); б) задание на передачу информации о каком-либо явлении, действии (обзор, интервью и т. д.); в) задания на выражение суждения, где студент уже не просто выражает свое мнение, а дает оценку чему-либо, высказывает свое мнение и обосновывает его, парирует мнение говорящего, растолковывает какой-либо факт или событие и т. д. Здесь также можно выделить рече-

вые упражнения первого и второго уровня. Первый уровень речевых упражнений выполняется посредством наличия образца, а второй уровень речевых упражнений подразумевает свободное выполнение упражнения.

Существует ряд постоянных требований к любым упражнениям:

- наличие мотивации для речевого поступка, чему предшествует установка учителя на совершение обучающимися не просто лингвистического, а конкретного речевого действия – «Выскажите свое мнение о...», «Спросите ...» и т. д.;
 - корреляция компонентов задания с обстоятельством его применения в речи;
 - разум обучающегося должен быть направлен на целевой компонент суждения;
 - компоненты заданий воспроизводят речевое общение;
 - процесс выполнения задания подразумевает трехкомпонентное содержание речевой деятельности, в котором происходит соединение и лексики, и фонетики, и грамматики;
 - коммуникативная обоснованность высказывания;
 - выполнение речевых действий должно быть практически без недостатков;
 - моноязычность задания;
 - выполнение задания с наименьшим количеством затраченного на него времени, что обусловлено значительным количеством заданий для выполнения в заранее установленное время;
 - одинаковость заданий посредством выполнения которых происходит усвоение того или иного речевого образца, благодаря чему навык отрабатывается до автоматизма.
- Следует заметить, что основой интегрированных заданий могут быть конкретно речевые упражнения, которые создают благоприятную среду для отработки речевого навыка. Е.И. Пассов отмечает следующие особенности речевых упражнений:
- задание на формирование навыков речи нацелено на решение речемыслительных задач;

Таблица 1

Комплекс проблемных иноязычных заданий, направленных на профессиональную ориентацию обучающихся среднего профессионального образования

Table 1

A complex of problematic foreign language tasks aimed at professional orientation of students of secondary vocational education

Типология заданий	Пояснение	Примеры заданий
Условно-речевые (формирование навыка)	Языковые (фонетические, грамматические, лексические)	<ul style="list-style-type: none"> – распределите слова по произношению окончания -ed; – поставьте предложенные прилагательные в превосходную степень; – сгруппируйте слова по парам антонимы-синонимы
	Упражнения в профессионально ориентированном переводе	<ul style="list-style-type: none"> – переведите с русского языка на английский статью из Уголовного кодекса РФ; – переведите с английского языка на русский статью об особенностях работы детских дошкольных учреждений в Великобритании, поясняя культурные различия
Речевые упражнения (формирование речевого умения)	Профессионально ориентированные проблемные задания	<ul style="list-style-type: none"> – составьте анализ рынка товаров для продвижения предлагаемой продукции в странах Европы, выберите товар для продажи, выступите с презентацией данного продукта; – проведите интервью с известным человеком; – проведите психологическую консультацию с ребенком дошкольного возраста; – составьте исковое заявление и разыграйте судебное разбирательство; – выступите в роли устного переводчика на встрече между представителями общественных организаций и по результатам встречи заключите договор

- задание отображает коммуникативные события, приближенные к реальности;
- конкретное задание соответствует конкретной речевой ситуации;
- задание гарантирует мотивационную сторону деятельности говорящего;
- задание позволяет скомпилировать учебный материал, развивая продуктивность развития речевого умения;
- задание одноязычно.

Мы выделяем обобщенную классификацию условно-речевых и речевых заданий без деления на уровни. Для разработки нашего профориентационного курса мы также выделяем условно-речевые упражнения (формирование навыка), когда обучающиеся изучают лексику, фонетику и грамматику, но и в этот блок также относим имитативные, подстановочные, трансформационные, репродуктивные упражнения. Дополнительно в

нашей классификации мы упоминаем упражнения на перевод, так как данный вид работы обусловлен ФГОС СПО «40.02.01 Право и организация социального обеспечения»³, ФГОС СПО «40.02.02 Правоохранительная деятельность»⁴, ФГОС СПО «44.02.04 Специальное дошкольное образование»⁵. Заклю-

³ Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 40.02.02 Правоохранительная деятельность (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 12.05.2014 № 509). Доступ из СПС «Гарант».

⁴ Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 44.02.04 Специальное дошкольное образование (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 27.10.2014 № 1354). Доступ из СПС «Гарант».

⁵ Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 40.02.01 Право и организация социаль-

чительными являются речевые упражнения (на формирование умения), которые и выступают основой для профессионально ориентированных заданий. Данные профессионально ориентированные речевые упражнения отображают специфику обучения студентов различных направлений подготовки высшей школы и выполнение данного рода упражнений с последующим написанием профориентационного эссе позволяет студентам среднего профессионального образования познакомиться с различными профессиональными областями и посредством этого определить свой жизненный путь.

Таким образом, комплекс заданий для профориентационного курса студентов СПО выглядит следующим образом (табл. 1).

ного обеспечения (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 12.05.2014 № 508). Доступ из СПС «Гарант».

ВЫВОДЫ

Таким образом, изучив несколько типологий упражнений, мы пришли к заключению, что основой для разработки комплекса проблемных иноязычных заданий, направленных на профессиональную ориентацию обучающихся среднего профессионального образования, может служить классификация заданий, представленная Е.И. Пассовым. Разрабатываемый нами комплекс профессионально ориентированных заданий включает следующие задания: условно-речевые (на лексику, фонетику, грамматику и перевод) и речевые (профессионально ориентированные). Именно такая классификация позволяет эффективно выстроить учебный процесс для формирования всех необходимых умений и навыков при профориентационном обучении иностранному языку студентов СПО.

Список источников

1. Marsh D. Bilingual education and content and language integrated learning. P.: International Association for Cross-cultural Communication, Language Teaching in the Member State of the European Union (Lingua), University of Sorbonne, 1994.
2. Колесников А.А. Концепция профориентационного обучения иностранному языку в системе непрерывного филологического образования // Иностранные языки в школе. 2013. № 7. С. 17-23. <https://elibrary.ru/rajjoz>
3. Колесников А.А. Профориентационное направление в обучении иностранным языкам // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2018. № 4. С. 176-187. <https://elibrary.ru/ypgyzn>
4. Колесников А.А. Профориентационное обучение как особое направление в интегрированном языковом образовании // Иностранные языки в школе. 2021. № 5. С. 40-48. <https://elibrary.ru/jhmrgv>
5. Колесников А.А. Профориентационное обучение иностранным языкам в школе и вузе: от теории к технологии. Рязань: Изд-во РГУ им. С.А. Есенина, 2018. 400 с. <https://elibrary.ru/xwdgpy>
6. Сысоев П.В., Завьялов В.В. Элективный языковой курс "Introduction to Law" в системе профессионально ориентированного обучения иностранному языку в старших классах // Иностранные языки в школе. 2018. № 7. С. 10-18. <https://elibrary.ru/xukypj>
7. Поляков О.Г., Белоусов А.С. Элективный курс на иностранном языке и профессиональная ориентация учащихся старших классов (на примере гуманитарного профиля) // Иностранные языки в школе. 2021. № 5. С. 64-71. <https://elibrary.ru/rpbmti>
8. Обдалова О.А., Минакова Л.Ю. Проектная деятельность в реализации предметно-языкового интегрированного обучения в школе // Иностранные языки в школе. 2021. № 5. С. 72-79. <https://elibrary.ru/elfxez>
9. Байдинова Т.В. Методика обучения иноязычному профессиональному общению студентов направления подготовки «Агроинженерия» на основе реализации модели интегрированного предметно-языкового обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тамбов: Изд. дом «Державинский», 2021. 25 с. URL: <http://disser.tsutmb.ru/uploaddocuments/2021/baidikova/avtoreferat.pdf>

10. Токмакова Ю.В. Методика интегрированного предметно-языкового обучения профессиональному иностранному языку студентов направления подготовки «Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции»: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тамбов: Изд. дом «Державинский», 2021. 26 с. URL: <http://disser.tsutmb.ru/uploaddocuments/2021/tokmakova/avtoreferat.pdf>
11. Крылов Э.Г. Интегративное билингвальное обучение иностранному языку и инженерным дисциплинам в техническом вузе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Екатеринбург, 2016. 52 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01006651294>
12. Салехова Л.Л. Дидактическая модель билингвального обучения математике в высшей педагогической школе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Казань: Татар. гос. гум.-пед. ун-т, 2008. 44 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01003171679>
13. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. М.: Просвещение, 1986. 221 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001319860>
14. Грузинская И.А. Методика преподавания английского языка в средней школе. М.: Гос. уч.-пед. изд-во, 1947. 222 с. URL: <https://reallib.org/reader?file=475538&pg=1>
15. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Рус. яз., 1989. 276 с. <https://search.rsl.ru/ru/record/01001474240>

References

1. Marsh D. (1994). *Bilingual education and content and language integrated learning*. Paris, International Association for Cross-Cultural Communication, Language Teaching in the Member State of the European Union (Lingua), University of Sorbonne.
2. Kolesnikov A.A. (2013). Kontseptsiya proforientatsionnogo obucheniya inostrannomu yazyku v sisteme nepreryvnogo filologicheskogo obrazovaniya [The concept of career-oriented teaching of a foreign language in the system of continuing philological education]. *Inostrannyye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 7, pp. 17-23. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rajjoz>
3. Kolesnikov A.A. (2018). Career guidance in teaching foreign languages. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19. Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya = Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 4, pp. 176-187. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ypgyzn>
4. Kolesnikov A.A. (2021). Proforientatsionnoe obuchenie kak osoboe napravlenie v integrirovannom yazykovom obrazovanii [Career guidance training as a special direction in integrated language education]. *Inostrannyye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 5, pp. 40-48. (In Russ.) <https://elibrary.ru/jhmrgv>
5. Kolesnikov A.A. (2018). *Proforientatsionnoe obuchenie inostrannym yazykam v shkole i vuze: ot teorii k tekhnologii* [Vocation-Focused Foreign Languages Teaching in High School and University: From Theory to Technology]. Ryazan, Ryazan State University S.A. Esenin Publ., 400 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xwdgpj>
6. Sysoev P.V., Zavyalov V.V. (2018). The elective language course "Introduction to Law" in the system of professionally-oriented foreign language teaching in senior high school. *Inostrannyye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 7, pp. 10-18. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xukypj>
7. Polyakov O.G., Belousov A.S. (2021). Elektivnyi kurs na inostrannom yazyke i professional'naya orientatsiya uchashchikhsya starshikh klassov (na primere humanitarnogo profilya) [Elective course in a foreign language and professional orientation of high school students (on the example of a humanitarian profile)]. *Inostrannyye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 5, pp. 64-71. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rpbmti>
8. Obdalova O.A., Minakova L.Yu. (2021). Proektnaya deyatel'nost' v realizatsii predmetno-yazykovogo integrirovannogo obucheniya v shkole [Project activity in the implementation of subject-language integrated learning at school]. *Inostrannyye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 5, pp. 72-79. (In Russ.) <https://elibrary.ru/elfxez>
9. Baidikova T.V. (2021). *Metodika obucheniya inoyazychnomu professional'nomu obshcheniyu studentov napravleniya podgotovki «Agroinzheneriya» na osnove realizatsii modeli integrirovannogo predmetno-yazykovogo obucheniya: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Methods of teaching foreign-language professional communication to students of the "Agroengineering" training direction based on the implementation of the

- integrated subject-language learning model. PhD (Education) diss. abstr.]. Tambov, Derzhavinskii Publishing House, 25 p. (In Russ.) Available at: <http://disser.tsutmb.ru/uploaddocuments/2021/bajdikova/avtoreferat.pdf>
10. Tokmakova Yu.V. (2021). *Metodika integrirovannogo predmetno-yazykovogo obucheniya professional'nomu inostrannomu yazyku studentov napravleniya podgotovki «Tekhnologiya proizvodstva i pererabotki sel'skokhozyaistvennoi produktsii»: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Methods of integrated subject-language teaching of a professional foreign language to students of the direction of training "Technology of production and processing of agricultural products". PhD (Education) diss. abstr.]. Tambov, Derzhavinskii Publishing House, 26 p. (In Russ.) Available at: <http://disser.tsutmb.ru/uploaddocuments/2021/tokmakova/avtoreferat.pdf>
 11. Krylov E.G. (2016). *Integrativnoe bilingval'noe obuchenie inostrannomu yazyku i inzhenernym distsiplinam v tekhnicheskoy vuz: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk* [Integrative bilingual teaching of a foreign language and engineering disciplines at a technical university. Dr. habil. (Education) diss. abstr.]. Ekaterinburg, 52 p. (In Russ.) Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01006651294>
 12. Salekhova L.L. (2008). *Didakticheskaya model' bilingval'nogo obucheniya matematike v vysshe pedagogicheskoy shkole: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk* [Didactic model of bilingual teaching mathematics in higher pedagogical school. Dr. habil. (Education) diss. abstr.]. Kazan, Tatar State Humanitarian and Pedagogical University Publ., 44 p. (In Russ.) Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01003171679>
 13. Shatilov S.F. (1986). *Metodika obucheniya nemetskoy yazyku v srednei shkole* [Methods of Teaching German in Secondary School]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 221 p. (In Russ.) Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001319860>
 14. Gruzinskaya I.A. (1947). *Metodika prepodavaniya angliiskogo yazyka v srednei shkole* [Methods of Teaching English in Secondary School]. Moscow, State Educational and Pedagogical Publishing House, 222 p. (In Russ.) Available at: <https://reallib.org/reader?file=475538&pg=1>
 15. Passov E.I. (1989). *Osnovy kommunikativnoi metodiki obucheniya inoyazychnomu obshcheniyu* [Basics of Communicative Methods of Teaching Foreign Language Communication]. Moscow, Rus. yaz. Publ., 276 p. (In Russ.) Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001474240>

Информация об авторах

Белоусов Артур Сергеевич, преподаватель кафедры профильной довузовской подготовки, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация, <https://orcid.org/0000-0002-6371-7688>, arthurbelousov96@yandex.ru

Медведев Николай Владимирович, доктор философских наук, профессор, профессор кафедры истории и философии, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация, <https://orcid.org/0000-0002-9941-7732>, mnv88@mail.ru

Долженкова Марина Игоревна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой культуроведения и социокультурных проектов, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация, <https://orcid.org/0000-0001-7656-7028>, dolgenkovam@mail.ru

Информация о конфликте интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Поступила в редакцию 12.10.2022
Поступила после рецензирования 23.01.2023
Принята к публикации 03.02.2023

Information about the authors

Arthur S. Belousov, Lecturer of Specialized Pre-University Training Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation, <https://orcid.org/0000-0002-6371-7688>, arthurbelousov96@yandex.ru

Nikolay V. Medvedev, Dr. habil. (Philosophy), Professor, Professor of History and Philosophy Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation, <https://orcid.org/0000-0002-9941-7732>, mnv88@mail.ru

Marina I. Dolzhenkova, Dr. habil. (Education), Professor, Head of Cultural Studies and Social and Cultural Projects Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation, <https://orcid.org/0000-0001-7656-7028>, dolgenkovam@mail.ru

Information on the conflict of interests: authors declare no conflict of interests.

Received 12.10.2022
Approved 23.01.2023
Revised 03.02.2023

ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ И АДАПТИВНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА

Научная статья
УДК 796

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-424-433>



Динамика физической подготовленности стрелков с нарушением слуха на этапе начальной подготовки

Оксана Геннадьевна БАРАШЕВА 

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
ocsana.barasheva@yandex.ru

Актуальность. Российские и зарубежные статистические источники показывают постоянно увеличение количества детей со слуховой депривацией, что обуславливает постоянный поиск новых средств комплексной помощи. Одним из эффективных видов является адаптивный спорт, в последние годы получивший интенсивное развитие в Российской Федерации. В качестве доступной спортивной дисциплины для большинства лиц с инвалидностью стала пулевая стрельба, создающая условия для эффективной интеграции в общество. Тренировочный процесс в целом и физическая подготовка в частности у лиц с нарушением слуха требует дифференциации ее средств и методов в зависимости от степени патологии. Предмет исследования – динамика физической подготовленности стрелков с нарушением слуха на этапе начальной подготовки. Цель исследования – оценка эффективности методики дифференцированной физической подготовки стрелков с нарушением слуха.

Методы исследования. 4 группы испытуемых спортсменов с нарушением, занимающихся стрельбой на этапе начальной подготовки, 2 контрольные (1 группа – глухие, 2 группа – слабослышащие) и 2 экспериментальные (1 группа – глухие, 2 группа – слабослышащие). В процессе реализации методики дифференцированной физической подготовки спортсменов с нарушением слуха, занимающихся пулевой стрельбой, отслеживалась динамика показателей их физической подготовленности до начала и по окончании ее реализации.

Результаты исследования. Проанализированы результаты физической подготовленности глухих и слабослышащих стрелков в ходе реализации методики; выявлены различия в проявлении ряда способностей между глухими и слабослышащими спортсменами. Представленные результаты динамики физической подготовленности показывают эффективность методики дифференцированной физической подготовки, основанной на особенностях проявления физических качеств у глухих и слабослышащих спортсменов в стрельбе.

Выводы. Представленные результаты динамики физической подготовленности, выявленные в экспериментальных группах глухих и слабослышащих стрелков, показали эффективность методики дифференцированной физической подготовки, основанной на учете особенностей проявления физических качеств у глухих и слабослышащих спортсменов в стрельбе.

Ключевые слова: глухие и слабослышащие стрелки, пулевая стрельба, динамика, физическая подготовленность

Для цитирования: Барашева О.Г. Динамика физической подготовленности стрелков с нарушением слуха на этапе начальной подготовки // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 424-433. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-424-433>

RECREATIONAL AND ADAPTIVE PHYSICAL EDUCATION

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-424-433>

Dynamics of physical fitness of shooters with hearing impairment at the stage of initial training

Oksana G. BARASHEVA 

Derzhavin Tambov State University

33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation

ocsana.barasheva@yandex.ru

Importance. Russian and foreign statistical sources show a steady increase in the number of children with auditory deprivation, which leads to a constant search for new means of comprehensive care. One of the most effective types is adaptive sports, which has received intensive development in the Russian Federation in recent years. Bullet shooting has become an accessible sports discipline for most people with disabilities, creating conditions for effective integration into society. The training process in general and physical training in particular in persons with hearing impairment requires differentiation of its means and methods depending on the degree of pathology. The subject of the study is the dynamics of physical fitness of shooters with hearing impairment at the stage of initial training. The purpose of the study is to evaluate the effectiveness of the method of differentiated physical training of shooters with hearing impairment.

Research methods. 4 groups of test athletes with impaired shooting at the stage of initial training, 2 control (the 1st group – deaf, the 2nd group – is hard of hearing) and 2 experimental (the 1st group – deaf, the 2nd group – is hard of hearing). In the process of implementing the methods of differentiated physical training of athletes with hearing impairment engaged in bullet shooting, the dynamics of their physical fitness indicators was monitored before and after its implementation.

Result and Discussion. The results of the physical fitness of deaf and hard-of-hearing shooters during the implementation of the methodology are analyzed; differences in the manifestation of a number of abilities between deaf and hard of hearing athletes are revealed. The presented results of the dynamics of physical fitness show the effectiveness of the method of differentiated physical training based on the peculiarities of the manifestation of physical qualities in deaf and hard of hearing athletes in shooting.

Conclusion. The presented results of the dynamics of physical fitness, revealed in the experimental groups of deaf and hard of hearing shooters, showed the effectiveness of the method of differentiated physical training based on taking into account the peculiarities of the manifestation of physical qualities in deaf and hard of hearing athletes in shooting.

Keywords: deaf and hard of hearing shooters, bullet shooting, dynamics, physical fitness

For citation: Barasheva, O.G. (2023). Dynamics of physical fitness of shooters with hearing impairment at the stage of initial training. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 424-433. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-424-433>

АКТУАЛЬНОСТЬ

По данным Всемирной организации здравоохранения, в настоящее время количество людей с нарушениями слуха в мире достигло несколько десятков миллионов. При этом исследования показали, что примерно у 4–6 % от всего населения земного шара выявлены слуховые нарушения в степени, затрудняющей социальное общение¹. Е.Е. Савельева в своем исследовании отмечает: «По сведениям российских и зарубежных статистических источников, отмечено постоянное увеличение числа детей со слуховой депривацией»². Данное обстоятельство обуславливает необходимость создания в нашей стране системы ранней комплексной помощи детям с подобными нарушениями, включая средства адаптивного спорта, в состав которых в последние годы эффективно вошел такой вид, как «пулевая стрельба»³.

Для общества глухих физическое воспитание, физическая культура и спорт всегда имели важнейшее, системообразующее значение. Это область, в которой глухие совершенно не чувствуют себя ущемленными по сравнению со здоровыми людьми. Такие сферы деятельности, как адаптивная физиче-

ская культура и адаптивный спорт, направленные на создание условий для социализации и интеграции в общество, самоактуализации и максимальной самореализации, прочно вошли в наше общество [1; 2].

Пулевая стрельба, как вид спорта, создает для этих целей благоприятные условия [3]. Во-первых, не ограничен возраст для начала занятий стрельбой, а во-вторых, вид двигательной деятельности в стрельбе не представляет трудностей для начинающих спортсменов, не создает комплексов и не отпугивает. При этом пулевая стрельба предъявляет специфические требования к физическим способностям спортсмена. Из-за существующего многообразия спортивных дисциплин в пулевой стрельбе, помимо развития таких специальных физических качеств, как координация (устойчивость) и статическая выносливость, в содержании физической подготовки необходимо еще уделять внимание развитию быстроты реакции, точности двигательных действий и мелкой моторики, дифференцированию мышечных усилий и др.

Как показывают результаты исследований, не все тренеры стрелков отдают должное внимание физической подготовке, особенно на начальных этапах спортивной подготовки, но, как все больше показывает практика, этот аспект является немаловажным в профессиональном становлении квалифицированных стрелков [1; 2; 4].

Целью исследования было определено отслеживание динамики физической подготовки стрелков с нарушением слуха на этапе начальной подготовки в ходе реализации методики дифференцированной физической подготовки.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Методами исследования были определены: анализ научно-методической литературы

¹ Янкевич И.Е. Особенности адаптации слабослышащих подростков к физическим нагрузкам: автореф. дис. ... канд. биол. наук. Астрахань, 2017. 20 с. URL: <https://asu.edu.ru/images/File/dissertacii/dissovet999.149.03/Yankevich/avtoreferat-Yankevich-IE.PDF>; Добрынина Л.А. Адаптивное физическое воспитание глухих дошкольников на основе развития координационных способностей: дис. ... канд. пед. наук. Хабаровск, 2002. 180 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002324939>

² Савельева Е.Е. Электроакустическая коррекция при различной патологии слухового анализатора: дис. ... д-ра мед. наук. Уфа, 2016. 47 с. URL: http://otolar-centre.ru/images/2014/dissovet/dissertations/Saveleva/Disser_Saveleva.pdf

³ Янкевич И.Е. Особенности адаптации слабослышащих подростков к физическим нагрузкам ...; Добрынина Л.А. Адаптивное физическое воспитание глухих дошкольников ...

и нормативной документации, педагогическое наблюдение, конкретизация, систематизация, тестирование физических качеств, методы математической статистики, обобщение.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Спортсмены занимались по разработанной методике дифференцированной физической подготовки стрелков с нарушением слуха на начальном этапе спортивной подготовки. При ее разработке были учтены положения об особенностях проявления физических качеств, необходимых в стрельбе у слабослышащих и глухих стрелков, выявленные нами: показатели физической подготовленности глухих спортсменов отстают практически по всем показателям от показателей физической подготовленности слабослышащих спортсменов, у глухих выше точность мелкой моторики, требуется усиленное развитие показателя точности одиночного движения, общей и специальной подготовленности. Физические качества в методике объединены по кластерам, в зависимости от уровня их влияния на спортивный результат, регламентированный Федеральным стандартом спортивной подготовки по виду спорта спорт глухих⁴.

В табл. 1 представлены результаты кластера координационных способностей слабослышащих стрелков в контрольной и экспериментальной группах.

Реализация разработанной методики дифференцированной физической подготовки показала свои положительные результаты, практически по всем показателям в экспериментальной группе слабослышащих наблюдается более выраженный прирост по сравнению со слабослышащими стрелками контрольной группы:

- по показателю вестибулярной устойчивости прирост 17,1 % в экспериментальной, относительно 2,5 % – в контрольной;

- по показателю дифференцирования мышечных усилий прирост 17,4 % в экспериментальной, относительно 2,6 % – в контрольной;

- по показателю точности мелкой моторики прирост 77,2 % в экспериментальной, относительно 6,0 % – в контрольной;

- по показателю точности двигательных действий прирост 86,7 % в экспериментальной, относительно 5,9 % – в контрольной;

- по показателю статического равновесия прирост 16,9 % в экспериментальной, относительно 1,34 % – в контрольной.

Эффективность разработанной методики проверялась и в экспериментальной группе глухих стрелков, результаты которой сравнивались с идентичной контрольной группой (табл. 2).

В группах глухих стрелков отмечены приросты, более выраженные в экспериментальной группе, но при этом они уступают практически по всем значениям слабослышащим. В сравнении контрольной и экспериментальной групп выявлены следующие значения приростов:

- по показателю вестибулярной устойчивости прирост 15,7 % в экспериментальной, относительно 4,7 % – в контрольной;

- по показателю дифференцирования мышечных усилий прирост 2,1 % в экспериментальной, относительно 9,1 % – в контрольной;

- по показателю точности мелкой моторики прирост 55,0 % в экспериментальной, относительно 4,3 % – в контрольной;

- по показателю точности двигательных действий прирост 130,0 % в экспериментальной, относительно 7,31 % – в контрольной;

- по показателю статического равновесия прирост 18,0 % в экспериментальной, относительно 1,4 % – в контрольной.

Выявлен существенный прирост (130 %) по показателю точности двигательных действий, что объясняется, по всей видимости, низкими исходным значением.

⁴ Об утверждении Федерального стандарта спортивной подготовки по виду спорта спорт глухих: Приказ Министерства спорта РФ от 03.02.2014 № 70. Доступ из СПС «Гарант».

Таблица 1

Динамика результатов координационных способностей слабослышащих стрелков
в контрольной и экспериментальной группах

Table 1

Dynamics of the results of coordination abilities of hard of hearing shooters
in control and experimental groups

№ п/п	Наименование показателя	Группа	Результаты до эксперимента	Результаты после эксперимента	Прирост, Δ , %	Достовер- ность, p
1	Вестибулярная устойчи- вость, с	КГ	$6,39 \pm 0,81$	$6,55 \pm 0,91$	2,5	$p > 0,05$
		ЭГ	$6,41 \pm 0,92$	$7,51 \pm 0,82$	17,1	$p > 0,05$
2	Дифференцирование мышечных усилий, %	КГ	$36,15 \pm 0,52$	$35,21 \pm 0,33$	2,6	$p > 0,05$
		ЭГ	$35,62 \pm 0,4$	$29,4 \pm 0,33$	17,4	$p > 0,05$
3	Точность мелкой моторики, балл	КГ	$3,15 \pm 0,62$	$3,34 \pm 0,43$	6,0	$p > 0,05$
		ЭГ	$3,11 \pm 0,63$	$5,54 \pm 0,51$	77,2	$p > 0,05$
4	Точность двигательных действий, очки	КГ	$0,84 \pm 0,11$	$0,89 \pm 0,23$	5,9	$p > 0,05$
		ЭГ	$0,83 \pm 0,12$	$1,55 \pm 0,25$	86,7	$p > 0,05$
5	Статическое равновесие, с	КГ	$15,13 \pm 0,68$	$15,34 \pm 0,56$	1,34	$p > 0,05$
		ЭГ	$15,09 \pm 0,71$	$17,64 \pm 0,67$	16,9	$p > 0,05$

Таблица 2

Динамика результатов координационных способностей глухих стрелков
в контрольной и экспериментальной группах

Table 2

Dynamics of results of coordination abilities of deaf shooters in control and experimental groups

№ п/п	Наименование показателя	Группа	Результаты до эксперимента	Результаты после эксперимента	Прирост, Δ , %	Достовер- ность, p
1	Вестибулярная устойчи- вость, с	КГ	$4,48 \pm 0,61$	$4,69 \pm 0,53$	4,7	$p > 0,05$
		ЭГ	$4,51 \pm 0,59$	$5,22 \pm 0,52$	15,7	$p > 0,05$
2	Дифференцирование мышечных усилий, %	КГ	$29,46 \pm 1,17$	$28,85 \pm 1,64$	2,1	$p > 0,05$
		ЭГ	$29,50 \pm 1,24$	$26,8 \pm 1,72$	9,1	$p > 0,05$
3	Точность мелкой моторики, балл	КГ	$5,04 \pm 0,58$	$5,26 \pm 0,59$	4,3	$p > 0,05$
		ЭГ	$5,00 \pm 0,62$	$7,75 \pm 0,74$	55	$p > 0,05$
4	Точность двигательных действий, очки	КГ	$0,41 \pm 0,11$	$0,44 \pm 0,21$	7,31	$p > 0,05$
		ЭГ	$0,40 \pm 0,11$	$0,92 \pm 0,20$	130,0	$p > 0,05$
5	Статическое равновесие, с	КГ	$13,77 \pm 0,64$	$13,96 \pm 0,67$	1,4	$p > 0,05$
		ЭГ	$13,80 \pm 0,83$	$16,28 \pm 0,52$	18,0	$p > 0,05$

Физическое качество быстроты является важным для выполнения ряда соревновательных упражнений в пулевой стрельбе⁵.

⁵ Юрьев А.А. Пулевая спортивная стрельба. М.: Физкультура и спорт, 1973. 431 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007039600>; Киргизов А.П. Разработка и реализация оздоровительно-коррекционного процесса по физическому воспитанию у глухих детей: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Улан-Удэ, 2011. 23 с. URL: https://viewer.rusneb.ru/ru/000199_0000-09_004853991?page=1&rotate=0&theme=white

Это физическое качество проявляется в трех формах: быстрота реагирования, быстрота одиночного движения, частота движений, и каждая из них не менее значима относительно других [7–9]. По мнению С.П. Чобитко, Е.Г. Светличного и Д.Н. Гущина, такое «физическое качество, как «быстрота», необходимо стрелку для осуществления передвижений с одной заданной точки в другую в ускоренном темпе, что особенно тре-

бует постоянного совершенствования двигательной реакции» [7].

Мы оценивали все три формы проявления быстроты в группах занимающихся (табл. 3).

Исследование быстроты в группах слабослышащих выявило следующие ее приросты:

- по показателю быстроты реакции прирост 16,8 % в экспериментальной, относительно 2,9 % – в контрольной;
- по показателю скорости выполнения одиночного движения прирост 12,9 % в экспериментальной, относительно 3,4 % – в контрольной;
- по показателю максимальной частоты движений прирост 8,9 % в экспериментальной, относительно 1,8 % – в контрольной.

Исследование быстроты в контрольной и экспериментальной группах глухих стрелков показало:

- по показателю быстроты реакции прирост 14,4 % в экспериментальной, относительно 2,9 % – в контрольной;
- по показателю скорости выполнения одиночного движения прирост 13,8 % в экспериментальной, относительно 3,5 % – в контрольной;
- по показателю максимальной частоты движений прирост 8,1 % в экспериментальной, относительно 0,5 % – в контрольной.

Следует отметить более низкие приросты в группах полностью глухих стрелков, что

объясняется большой сложностью развития этого качества у представителей данной нозологической группы.

Тренировочный и соревновательный процессы в спортивной пулевой стрельбе связаны со значительными физическими нагрузками [4–6]. По их длительности, напряженности и интенсивности спортивная пулевая стрельба предъявляет повышенные требования к функционированию всех систем организма. Соревновательные упражнения длятся в течение нескольких часов, и малейшее проявление усталости может негативно сказаться на качестве стрельбы.

Данный факт обуславливает необходимость развития и контроля такого физического качества, как общая и специальная (статическая) выносливость (табл. 5).

В табл. 5 представлены результаты исследования общей и статической выносливости контрольной и экспериментальной групп слабослышащих стрелков. По окончании эксперимента выявлены следующие приросты:

- по показателю статической выносливости прирост 9,4 % в экспериментальной, относительно 1,1 % – в контрольной;
- по показателю общей выносливости прирост 7,8 % в экспериментальной, относительно 1,1 % – в контрольной.

Таблица 3

Динамика результатов быстроты слабослышащих стрелков
в контрольной и экспериментальной группах

Table 3

Dynamics of the results of the speed of hard of hearing shooters in control and experimental groups

№ п/п	Наименование показателя	Группа	Результаты до эксперимента	Результаты после эксперимента	Прирост, Δ , %	Достоверность, p
1	Быстрота реакции, см	КГ	$13,67 \pm 0,82$	$13,27 \pm 0,58$	2,9	$p > 0,05$
		ЭГ	$13,70 \pm 0,79$	$11,4 \pm 0,73$	16,8	$p > 0,05$
2	Скорость выполнения одиночного движения, с	КГ	$2,30 \pm 0,31$	$2,22 \pm 0,41$	3,4	$p > 0,05$
		ЭГ	$2,32 \pm 0,30$	$2,02 \pm 0,39$	12,9	$p > 0,05$
3	Максимальная частота движений, с	КГ	$6,91 \pm 0,34$	$6,78 \pm 0,24$	1,8	$p > 0,05$
		ЭГ	$6,89 \pm 0,39$	$6,27 \pm 0,11$	8,9	$p > 0,05$

Таблица 4
Динамика результатов быстроты глухих стрелков в контрольной и экспериментальной группах
Table 4
Dynamics of the results of the speed of deaf shooters in control and experimental groups

№ п/п	Наименование показателя	Группа	Результаты до эксперимента	Результаты после эксперимента	Прирост, Δ, %	Достоверность, p
1	Быстрота реакции, см	КГ	$15,88 \pm 0,81$	$15,54 \pm 0,72$	2,14	$p > 0,05$
		ЭГ	$15,90 \pm 0,79$	$13,6 \pm 0,73$	14,4	$p > 0,05$
2	Скорость выполнения одиночного движения, с	КГ	$2,58 \pm 0,41$	$2,49 \pm 0,72$	3,5	$p > 0,05$
		ЭГ	$2,61 \pm 0,42$	$2,25 \pm 0,56$	13,8	$p > 0,05$
3	Максимальная частота движений, с	КГ	$7,11 \pm 0,23$	$7,07 \pm 0,31$	0,5	$p > 0,05$
		ЭГ	$7,09 \pm 0,13$	$6,91 \pm 0,24$	8,1	$p > 0,05$

Таблица 5
Динамика результатов общей и статической выносливости слабослышащих стрелков в контрольной и экспериментальной группах
Table 5
Dynamics of the results of general and static endurance of hard of hearing shooters in control and experimental groups

№ п/п	Наименование показателя	Группа	Результаты до эксперимента	Результаты после эксперимента	Прирост, Δ, %	Достоверность, p
1	Статическая выносливость, с	КГ	$26,72 \pm 2,12$	$27,01 \pm 3,12$	1,1	$p > 0,05$
		ЭГ	$26,68 \pm 2,51$	$29,2 \pm 3,32$	9,4	$p > 0,05$
2	Общая выносливость, с	КГ	$965,81 \pm 37,2$	$976,64 \pm 46,11$	1,1	$p > 0,05$
		ЭГ	$969,26 \pm 34,9$	$1045,8 \pm 47,36$	7,8	$p > 0,05$

Таблица 6
Динамика результатов общей и статической выносливости глухих стрелков в контрольной и экспериментальной группах
Table 6
Dynamics of the results of general and static endurance of deaf shooters in control and experimental groups

№ п/п	Наименование показателя	Группа	Результаты до эксперимента	Результаты после эксперимента	Прирост, Δ, %	Достоверность, p
1	Статическая выносливость, с	КГ	$23,09 \pm 1,72$	$23,36 \pm 2,12$	1,2	$p > 0,05$
		ЭГ	$23,04 \pm 1,7$	$25,67 \pm 2,41$	11,4	$p > 0,05$
2	Общая выносливость, с	КГ	$906,72 \pm 34,12$	$912,8 \pm 39,11$	0,6	$p > 0,05$
		ЭГ	$909,58 \pm 30,7$	$953,3 \pm 34,15$	4,8	$p > 0,05$

Невысокие приросты отражают сложности развития выносливости у спортсменов с нарушением слуха. Тем не менее, в экс-

периментальной группе развитие выносливости оказалось более успешным по сравнению с контрольной.

Таблица 7

Динамика результатов силы и гибкости слабослышащих стрелков
в контрольной и экспериментальной группах

Table 7

Dynamics of the results of strength and flexibility of hard of hearing shooters
in control and experimental groups

№ п/п	Наименование показателя	Группа	Результаты до эксперимента	Результаты после эксперимента	Прирост, Δ , %	Достовер- ность, p
1	Гибкость в позвоночном столбе, см	КГ	$3,81 \pm 0,41$	$4,01 \pm 0,57$	5,2	$p > 0,05$
		ЭГ	$3,90 \pm 0,50$	$5,75 \pm 0,60$	47,4	$p > 0,05$
2	Сила пояса и свободной верхней конечности (количество раз)	КГ	$22,32 \pm 1,9$	$22,9 \pm 2,2$	2,6	$p > 0,05$
		ЭГ	$22,31 \pm 1,9$	$25,2 \pm 2,2$	13,01	$p > 0,05$

Таблица 8

Динамика результатов силы и гибкости глухих стрелков
в контрольной и экспериментальной группах

Table 8

Dynamics of the results of strength and flexibility of deaf shooters in control and experimental groups

№ п/п	Наименование показателя	Группа	Результаты до эксперимента	Результаты после эксперимента	Прирост, Δ , %	Достовер- ность, p
1	Гибкость в позвоночном столбе, см	КГ	$3,43 \pm 0,65$	$3,57 \pm 0,57$	4,1	$p > 0,05$
		ЭГ	$3,41 \pm 0,62$	$4,52 \pm 0,53$	32,5	$p > 0,05$
2	Сила пояса и свободной верхней конечности, количество раз	КГ	$15,22 \pm 1,36$	$15,45 \pm 1,21$	1,5	$p > 0,05$
		ЭГ	$15,26 \pm 1,41$	$17,7 \pm 1,49$	15,9	$p > 0,05$

В контрольной и экспериментальной группах глухих стрелков развитие выносливости отмечено следующими значениями:

- по показателю статической выносливости прирост 11,4 % в экспериментальной, относительно 1,2 % – в контрольной;
- по показателю общей выносливости прирост 4,8 % в экспериментальной, относительно 0,6 % – в контрольной.

Показатели силы и гибкости в Федеральном стандарте спортивной подготовки по виду спорта «Спорт глухих» отмечены как оказывающие среднее влияние на спортивный результат. Контроль их развития важен не меньше, чем качеств, описанных выше. Сила необходима для удержания оружия весом не менее килограмма на вытянутой руке. От гибкости, как и от ловкости спортсмена, во многом зависит успешное овладение тех-

никой стрельбы. Развороты корпуса при стрельбе в различные стороны требуют от стрелка плавного и то же время очень точного движения телом.

В табл. 7, 8 показаны результаты приростов силы и гибкости в контрольной и экспериментальной группах глухих и слабослышащих стрелков.

В контрольной и экспериментальной группах слабослышащих стрелков (табл. 7) развитие данных качеств отмечено следующими значениями:

- по показателю силы прирост 47,4 % в экспериментальной, относительно 5,2 % – в контрольной;
- по показателю гибкости прирост 13,01 % в экспериментальной, относительно 2,6 % – в контрольной.

В контрольной и экспериментальной группах глухих стрелков (табл. 8) развитие силы и гибкости характеризуется следующими значениями:

– по показателю силы прирост 32,5 % в экспериментальной, относительно 4,1 % – в контрольной;

– по показателю гибкости прирост 15,9 % в экспериментальной, относительно 1,5 % – в контрольной.

ВЫВОДЫ

Таким образом, представленные результаты динамики физической подготовленности, выявленные в экспериментальных группах глухих и слабослышащих стрелков, показывают эффективность методики дифференцированной физической подготовки, основанной на особенностях проявления физических качеств у глухих и слабослышащих спортсменов в стрельбе.

Список источников

1. Филаткин А.С., Дерябина Г.И., Калмыков Д.А. Особенности проявления координационных способностей при выполнении двигательных действий у детей 8–10 лет с нарушениями слуха // Инновации и традиции в современном физкультурном образовании: материалы межвуз. науч.-практ. конф. / под ред. Г.А. Кузьменко. М.: Изд-во МПГУ, 2019. С. 373-380. <https://elibrary.ru/gznwet>
2. Платонова Я.В., Селитренникова Т.А., Дерябина Г.И., Логинова В.И. Возрастные особенности в развитии и коррекции координационных способностей детей с нарушениями слуха // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2018. № 38 (17). С. 15-21. <https://elibrary.ru/mhgsyh>
3. Удалова А.А. Дифференцированный подход в развитии равновесия у стрелков-пулевиков // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2015. № 1 (119). С. 176-181. <https://doi.org/10.5930/issn.1994-4683.2015.01.119.p176-181>, <https://elibrary.ru/thymql>
4. Орехов С.В., Дерябина Г.И., Лернер В.Л., Кочеткова Н.И. Развитие специальных координационных способностей у спортсменов-стрелков с нарушением слуха // Адаптивная физическая культура. 2020. Т. 83. № 3. С. 21-24. <https://elibrary.ru/edvmyum>
5. Орехов С.В., Дерябина Г.И., Лернер В.Л. Развитие статического равновесия у стрелков из пистолета с нарушением слуха // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. 2019. Т. 4. № 1. С. 75-80. <https://elibrary.ru/zahtnr>
6. Абалян А.Г., Бадтиева В.А., Евсеев С.П., Ерошкина С.Б., Евсеева О.Э. Характеристика развития АФК и адаптивного спорта по данным федерального статистического наблюдения // Адаптивная физическая культура. 2019. Т. 80. № 4. С. 2-4. <https://elibrary.ru/igeazl>
7. Чобитко С.П., Светличный Е.Г., Гуцин Д.Н. Комплексная подготовка спортсменов-стрелков // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72-2. С. 301-303. <https://elibrary.ru/nqzeek>
8. Кривцов А.С., Кривцова М.В. Развитие координационных способностей у студентов с нарушением слуха, занимающихся пулевой стрельбой // Научные аспекты физической культуры в высшей школе: сб. ст. науч.-практ. и уч.-метод. Междунар. конф., посвящ. 70-летию победы в Великой Отечественной войне. Вып. 8. М., 2015. С. 158-161. <https://elibrary.ru/tvuvet>
9. Романов Е.И., Носатый Р.И., Морозова Д.А. Физическая и специально техническая подготовка в практической стрельбе // Мир науки. 2018. Т. 6. № 6. Ст. 59. <https://elibrary.ru/yyjbkx>

References

1. Filatkin A.S., Deryabina G.I., Kalmykov D.A. (2019). Features of coordination abilities when performing motor action in children 8–10 years of age with hearing impairments. In: Kuzmenko G.A. (ed.). *Materialy mezhvuzovskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Innovatsii i traditsii v sovremennom fizkul'turnom obrazovanii»* [Proceedings of the Interuniversity Scientific and Practical Conference “Innovations and Traditions in Modern Physical Education”]. Moscow, Moscow Pedagogical State University Publ., pp. 373-380. (In Russ.) <https://elibrary.ru/gznwet>

2. Platonova Ya.V., Selitrenikova T.A., Deryabina G.I., Loginova V.I. (2018). Age features in development and correction of coordination abilities of children with the hearing disorder. *Psikhologo-pedagogicheskii zhurnal Gaudeamus = Psychology-Pedagogical Journal Gaudeamus*, no. 38 (17), pp. 15-21. (In Russ.) <https://elibrary.ru/mhgsyh>
3. Udalova A.A. (2015). Differentiated approach in developing the balance of shooters-bullet. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta = Uchenye Zapiski Universiteta Imeni P.F. Lesgafta*, no. 1 (119), pp. 176-181. (In Russ.) <https://doi.org/10.5930/issn.1994-4683.2015.01.119.p176-181>, <https://elibrary.ru/thymql>
4. Orekhov S.V., Deryabina G.I., Lerner V.L., Kochetkova N.I. (2020). Development of special coordination abilities in athletes of shooters with hearing impairments. *Adaptivnaya fizicheskaya kul'tura = Adaptive Physical Education*, vol. 83, no. 3, pp. 21-24. (In Russ.) <https://elibrary.ru/edvmym>
5. Orekhov S.V., Deryabina G.I., Lerner V.L. (2019). The development of static balance of shooters with a pistol with hearing impairment. *Fizicheskaya kul'tura. Sport. Turizm. Dvigatel'naya rekreatsiya = Physical Culture. Sport. Tourism. Motor Recreation*, vol. 4, no. 1, pp. 75-80. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zahtnr>
6. Abalyan A.G., Badtieva V.A., Evseev S.P., Eroshkina S.B., Evseeva O.E. (2019). The characteristic of the development of adaptive physical education and adaptive sports according to federal statistical observation. *Adaptivnaya fizicheskaya kul'tura = Adaptive Physical Education*, vol. 80, no. 4 (80), pp. 2-4. (In Russ.) <https://elibrary.ru/igeazl>
7. Chobitko S.P., Svetlichnyi E.G., Gushchin D.N. (2021). Comprehensive training of sport shooters. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of Modern Pedagogical Education*, no. 72-2, pp. 301-303. (In Russ.) <https://elibrary.ru/nqzeek>
8. Krivtsov A.S., Krivtsova M.V. (2015). Razvitie koordinatsionnykh sposobnostei u studentov s narusheniem slukha, zanimayushchikhsya pulevoi strel'boi [Development of coordination abilities in students with hearing impairment engaged in bullet shooting]. *Sbornik statei nauchno-prakticheskoi i uchebno-metodicheskoi mezhdunarodnoi konferentsii, posvyashchennoi 70-letiyu pobedy v Velikoi Otechestvennoi voine «Nauchnye aspekty fizicheskoi kul'tury v vysshei shkole»* [Proceedings of the Scientific-Practical and Educational-Methodical International Conference Dedicated to the 70th Anniversary of Victory in the Great Patriotic War "Scientific Aspects of Physical Culture in Higher Education"]. Moscow, Issue 8, pp. 158-161. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tvuvet>
9. Romanov E.I., Nosaty R.I., Morozova D.A. (2018). Physical and special technical training in practical shooting. *Mir nauki = World of Science*, vol. 6, no. 6, art. 59. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yyjbkx>

Информация об авторе

Барашева Оксана Геннадьевна, аспирант, ассистент кафедры игровых и циклических видов спорта, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация, <https://orcid.org/0000-0003-1482-1478>, ocsana.barasheva@yandex.ru

Поступила в редакцию 21.12.2022
Поступила после рецензирования 22.03.2023
Принята к публикации 27.04.2023

Information about the author

Oksana G. Barasheva, Post-Graduate Student, Assistant of Game and Cyclic Sports Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation, <https://orcid.org/0000-0003-1482-1478>, ocsana.barasheva@yandex.ru

Received 21.12.2022
Approved 22.03.2023
Revised 27.04.2023

Научная статья
УДК 796/799

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-434-443>



3D-фитнес в адаптивной физической культуре как метод коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста

Алена Николаевна ИВЛЕВА 

ГКОУ ВО «Российская таможенная академия»
140009, Российская Федерация, г. Москва, ул. Новозаводская, 11/5
ivleva.alena2015@yandex.ru

Актуальность. Выявлены особенности 3D-фитнеса в адаптивной физической культуре в качестве одного из методов коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста. Цель исследования – анализ возможностей использования 3D-фитнеса в рамках адаптивной физической культуры в качестве одного из перспективных направлений коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста. Был решен ряд задач: кратко охарактеризована взаимосвязь речи и моторики детей дошкольного возраста; дано определение адаптивной физической культуры и 3D-фитнеса как одного из ее направлений; проанализированы возможности использования 3D-фитнеса с целью коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста.

Методы исследования. Анализ теоретической и методической литературы, анализ опыта практикующих специалистов, работающих с детьми дошкольного возраста с речевыми нарушениями, сравнительно-сопоставительный анализ, а также метод обобщений.

Результаты исследования. Выявлено, что упражнения, включающие в себя отдельные направления 3D-фитнеса, например, упражнения с мячом, а также упражнения, направленные на развитие мелкой моторики в сочетании с речевыми упражнениями, представляют собой комплексный подход с точки зрения коррекции речевых нарушений детей дошкольного возраста.

Выводы. В силу того, что потребность в движении у детей дошкольного возраста очень значительная, упражнения 3D-фитнеса, как правило, воспринимаются детьми с большим энтузиазмом, и коррекция речевых нарушений проходит в игровой форме.

Ключевые слова: адаптивная физическая культура, коррекция, речевые нарушения, дети дошкольного возраста, 3D-фитнес, моторика, движения, плоскость

Для цитирования: Ивлева А.Н. 3D-фитнес в адаптивной физической культуре как метод коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 434-443.
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-434-443>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-434-443>

3D fitness in adaptive physical culture as a method of correction of speech disorders in preschool children

Alena N. IVLEVA 

Russian Customs Academy

11/5 Novozavodskaya St., Moscow, 140009, Russian Federation

ivleva.alena2015@yandex.ru

Importance. The features of 3D fitness in adaptive physical culture as one of the methods of correction of speech disorders in preschool children are revealed. The purpose of the research is to analyze the possibilities of using 3D fitness in the framework of adaptive physical culture as one of the promising areas of correction of speech disorders in preschool children. A number of tasks were solved: the interrelation of speech and motor skills of preschool children was briefly characterized; the definition of adaptive physical culture and 3D fitness as one of its directions was given; the possibilities of using 3D fitness in order to correct speech disorders in children of preschool age are analyzed.

Research methods. Analysis of theoretical and methodic literature, analysis of the experience of practitioners working with preschool children with speech disorders, comparative analysis, as well as the method of generalizations.

Results and Discussion. It is revealed that exercises that include separate areas of 3D fitness, for example, exercises with a ball, as well as exercises aimed at the development of fine motor skills in combination with speech exercises, represent a comprehensive approach from the point of view of correcting speech disorders of preschool children.

Conclusion. Due to the fact that the need for movement in preschool children is very significant, 3D fitness exercises are usually perceived by children with great enthusiasm, and correction of speech disorders takes place in a playful way.

Keywords: adaptive physical culture, correction, speech disorders, preschool children, 3D fitness, motor skills, movements, plane

For citation: Ivleva, A.N. (2023). 3D fitness in adaptive physical culture as a method of correction of speech disorders in preschool children. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 434-443. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-434-443>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Актуальность исследования обусловлена тем, что в настоящий период времени медики и педагоги фиксируют постоянно растущее количество случаев речевых нарушений у детей, причем проявляться эти нарушения могут у детей, которые только начинают говорить. Это связано с множеством причин, анализ которых лежит за пределами данного исследования. Однако необходимо отметить тот факт, что корректировать речевые нарушения детей дошкольного возраста необхо-

димо сразу же, как только они были зафиксированы, поскольку чем позже начат процесс коррекции, тем менее успешным он будет, и тем более тяжело таким детям будет обучаться в школе. В силу того, что в настоящее время постоянно появляются новые направления работы с детьми с речевыми нарушениями, представляется целесообразным более подробно остановиться на одном из направлений, а именно – на 3D-фитнесе как на одном из направлений адаптивной физической культуры. Цель исследования – анализ возможностей использования 3D-

фитнеса в рамках адаптивной физической культуры в качестве одного из перспективных направлений коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста. Для достижения данной цели необходимо решить ряд взаимосвязанных задач, а именно:

- кратко охарактеризовать взаимосвязь речи и моторики детей дошкольного возраста;
- дать определение адаптивной физической культуры и 3D-фитнеса как одного из ее направлений;
- проанализировать возможности использования 3D-фитнеса с целью коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В качестве материалов исследования были использованы труды различных ученых в области психологии, педагогики, логопедии и адаптивной физической культуры. Среди этих исследований можно назвать работы таких исследователей, как А.Н. Бабенко, Л.Б. Баряева, М.П. Белова, В. Боровская, Т.А. Гарева, М.О. Гуревич, В.П. Дудьев, Ю.А. Конюхова, Н.Н. Кузнецова, Д.М. Лиджиева, Н.Л. Литош, А.Р. Лурия, В.В. Плякина, Н.И. Федорова, И.А. Филатова, Ю.А. Хайрова, С.А. Шемякова, А.А. Щеглак и др.

Основными методами исследования послужили следующие: анализ теоретической и методические литературы по теме исследования, анализ опыта практикующих специалистов, работающих с детьми дошкольного возраста с речевыми нарушениями, сравнительно-сопоставительный анализ, а также метод обобщений.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Своевременное и полноценное овладение речью представляет собой первое и наиболее важное условие формирования и дальнейшего полноценного развития психических функций ребенка. Под своевременностью в данном случае понимается необходимость обучения ребенка речевым навыкам

буквально с первых дней жизни. При этом обучение ребенка речевым навыкам должно быть полноценным, то есть объем языкового материала должен быть достаточен для того, чтобы ребенок постепенно овладевал речью в соответствии с требованиями, предъявляемыми к каждому этапу формирования речевых навыков¹.

Далее представляется целесообразным кратко охарактеризовать особенности развития речи ребенка на протяжении первых трех лет, поскольку с четвертого года жизни имеет место уже не формирование речи, а расширение словарного запаса.

К концу первого года жизни ребенка уже можно вести речь о речевом развитии, так как к этому моменту начинают формироваться основы понимания, ребенок начинает осознанно использовать отдельные простые слова.

На втором году жизни ребенка имеет место интенсивное формирование речи. Так, к примеру, процесс формирования взаимосвязи между предметами, действиями и словами идет в 6–10 раз быстрее, чем на протяжении первого года жизни ребенка. К концу второго года жизни ребенка его активный словарь насчитывает порядка 200–300 слов. В этот период времени ребенок с нормой в развитии прекрасно понимает обращенную к нему речь и сам начинает связно говорить. Также необходимо отметить, что к концу второго года речь начинает выступать в качестве основного средства, используемого ребенком в процессе общения.

На протяжении третьего года жизни ребенок уже способен фиксировать внимание на рассказываемых ему историях, картинках и т. д. Словарный запас продолжает расти, причем не только за счет общеупотребительных лексических единиц, но также и за счет словоформ, которые ребенок создает само-

¹ Хайрова Ю.А. «Речевой фитнес» как профилактика и коррекция нарушений речи у детей раннего и младшего дошкольного возраста через специально организованные игровые упражнения. 2022. 6 апр. URL: <https://infourok.ru/rechevoj-fitness-kak-profilaktika-i-korrekcija-narushenij-rechi-u-detej-rannego-i-mladshego-doshkolnogo-vozrasta-cherez-specialno-6051375.html> (дата обращения: 09.12.2022).

стоятельно (так называемое словотворчество). К концу третьего года у ребенка растет потребность к самостоятельности, начинает постепенно формироваться самооценка. Все это отражается в речевом поведении, в выборе ребенком лексических и эмоционально-выразительных средств.

Речь представляет собой одну из наиболее важных высших психических функций человека. Соответственно, можно говорить о том, что развитие речи является одним из основных показателей развития ребенка, равно как и одним из условий организации разнообразной деятельности ребенка. Речевые нарушения оказывают огромное отрицательное влияние на ребенка в любом возрасте, однако, наиболее сильно они начинают сказываться в период обучения в школе. Соответственно, обнаруженные речевые нарушения необходимо начинать корректировать как можно раньше.

Д.М. Лиджиева обращает особое внимание на необходимость как можно более раннего начала коррекции речевых нарушений детей дошкольного возраста [1, с. 50].

С.А. Шемякова также обращает внимание на актуальность проблемы раннего выявления речевых расстройств [2, с. 124].

Многочисленные исследования анамнеза детей с различными речевыми нарушениями говорят о том, что такие нарушения всегда идут в комплексе с нарушениями моторики, причем проследить это можно уже у детей раннего возраста, к примеру, такие дети начинают значительно позже своих сверстников удерживать голову, брать игрушки, сидеть, стоять и т. д.; также у этих детей значительно позже, чем у их сверстников с нормой в развитии, формируются локомоторные функции: прыжки, лазание, ходьба и т. д.² Также отмечается задержка формирования манипуляций с игрушками, трудности в овладении простейшими навыками самообслуживания и т. д.

² Лурия А.Р. Речь и развитие психических процессов у ребенка. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. С. 39.
URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005890792>

Н.Н. Кузнецова утверждает, что изучение анамнеза детей с речевой патологией доказывает, что особенности моторного развития наблюдаются у них с самого раннего возраста [3, с. 48].

Ю.А. Конюхова в своем исследовании доказывает тесную взаимосвязь моторных функций с речевым развитием детей дошкольного возраста [4, с. 100].

В.П. Дудьев в своем исследовании также рассматривает некоторые феномены аномалий детского развития, связанные с нарушением психомоторного и речевого развития, и осмысления их в контексте новых представлений о сущности онтогенеза [5, с. 79].

Значительные трудности дети дошкольного возраста с речевыми нарушениями испытывают в процессе выполнения движений, сопровождающихся словесной инструкцией, причем особенно это справедливо в тех случаях, когда речь идет о серии двигательных актов. Такие дети медленнее, чем их сверстники с нормой развития, воспроизводят двигательные задания в соответствии с пространственно-временными параметрами, у них нередко нарушена последовательность выполнения действий, например, «выпадают» какие-либо составляющие движений. Также типичным может быть названо снижение самоконтроля в процессе выполнения упражнений, застревание на одной позе и т. д.

Вышеперечисленные трудности в двигательной сфере наиболее характерны для детей с речевыми патологиями, у которых диагностирована дизартрия. Однако зачастую встречаются случаи фиксации вышеперечисленных трудностей у детей с иными речевыми нарушениями.

Так, к примеру, Т.А. Гарева анализирует особенности вариативности речевых и двигательных процессов у детей с дизартрией (в частности, с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии) и доказывает наличие уровней коморбидности исследуемых расстройств [6, с. 31].

Кроме того, можно говорить о том, что у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями проблемы с движениями можно

наблюдать с точки зрения всех составляющих моторики: общей (крупной), лицевой, артикуляционной, равно как и в тонких движениях кистей и пальцев рук; также наблюдаются трудности с точки зрения регуляции и контроля произвольной двигательной активности³.

В силу вышеизложенного совмещение решения задач речевого и физического воспитания, которые абсолютно необходимы детям дошкольного возраста с речевыми нарушениями, должно включать в себя обучение новыми видам движений с учетом их коррекционно-речевой составляющей⁴. Достижение этого возможно в рамках такого нового направления адаптивной физической культуры, как 3D-фитнес.

Под адаптивной физической культурой (АФК) принято понимать совокупность мер спортивно-оздоровительного характера, направленных на реабилитацию и адаптацию к нормальной социальной среде лиц с различными нарушениями развития (в данном случае речевого). Название «адаптивная» служит для того, чтобы подчеркнуть предназначение данной разновидности физической культуры для лиц, у которых диагностированы различные проблемы со здоровьем. Данный факт предполагает, что адаптивная физическая культура направлена на стимуляцию положительных морфофункциональных изменений в организме, формирующих необходимые двигательные координаты, а также физические качества и способности человека, вектор которых лежит в направлении жизнеобеспечения, развития и совершенствования организма⁵.

³ Филатова И.А. Развитие пространственных представлений у дошкольников с нарушениями речи. М.: Нац. кн. центр, 2013. С. 22. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01006680304>

⁴ Щеглаков А.А. Физическая культура как средство коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста. 2022. 23 дек. URL: <https://mcoip.ru/blog/20-22/11/23/fizicheskaya-kultura-kak-sredstvo-korrekcii-rechevyh-narushenij-u-detej-doshkolnogo-vozrasta/> (дата обращения: 29.12.2022).

⁵ Литовш Н.Л. Адаптивная физическая культура: Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями в развитии. М.: Спорт Академ Пресс,

Множество исследователей подчеркивает, что физическая культура и адаптивные виды спорта с каждым годом становятся все популярнее [7, с. 175].

Физическая культура и спорт являются одним из наиболее эффективных средств общения людей с ограниченными возможностями, способствуя приобретению других социальных ролей людьми с ограниченными возможностями и, таким образом, позволяет им реализовать свои потребности в признании, самоутверждении, общении и т. д. [8, с. 100].

В качестве наиболее значимого направления АФК можно назвать формирование двигательной активности, причем с точки зрения взгляда на нее как на один из биологических и социальных факторов воздействия на организм и личность человека, в том числе и ребенка дошкольного возраста.

Как уже было сказано выше, 3D-фитнес представляет собой одно из инновационных направлений адаптивной физической культуры. Представляется целесообразным кратко охарактеризовать данный вид физической активности.

Как известно, человек живет в мире, расположенном в трех измерениях, иначе говоря, в трех плоскостях (англ.: three dimensions), а именно: сагитальной, фронтальной и горизонтальной. Их можно охарактеризовать следующим образом:

– в рамках сагитальной плоскости тело человека может быть условно разделено на правую и левую части. Большая часть движений, которые совершаются в данной плоскости – это движения, направленные на сгибание и разгибание. Так, например, когда человек наклоняется или кивает головой – он движется в сагитальной плоскости;

– фронтальной плоскостью тело человека также условно делится на переднюю и заднюю части. Основные движения в сагитальной плоскости – это наклоны вперед и назад, отведения, приведения и др.;

2002. С. 37. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/010007-42055>

– горизонтальная плоскость делит тело на верхнюю и нижнюю части. Именно в горизонтальной плоскости совершаются движения, связанные с вращением, например, повороты головы, корпуса и т. д.⁶

Наиболее простой пример движений в рамках 3D – это ходьба, поскольку:

– в горизонтальной плоскости при ходьбе движется позвоночник;

– в сагиттальной плоскости происходит движение ног в суставах: тазобедренных, коленных и голеностопных;

– во фронтальной плоскости движения при ходьбе кажутся менее выраженными, однако, они есть: небольшие наклоны корпуса, а также приведения и отведения в тазобедренных суставах.

В процессе коррекционной работы с детьми дошкольного возраста, имеющими речевые нарушения, необходимо принимать во внимание закономерности развития психики ребенка, в качестве основной из которых можно назвать несовпадающее по времени созревание различных психических функций. Так, в процессе развития и коррекции более поздних (относительно времени их формирования) психических процессов опираться необходимо на те, которые уже сформировались и созрели. В качестве благоприятной основы для развития речевой деятельности можно назвать эмоции и движения, которые являются значительно более древними свойствами психики человека по сравнению с речью. Соответственно, можно говорить о том, что именно эмоции и движения выступают в качестве основы формирования и последующего развития речевой деятельности, при этом именно эмоции и движения первыми развиваются у детей дошкольного возраста. Таким образом, развитие моторики и эмоций детей формирует предпосылки становления множества психических процессов, в том числе и речи.

Как уже было сказано выше, исследователи давно доказали, что движения ребенка

обладают теснейшей взаимосвязью с развитием его речи, в частности, с формированием произношения; при этом движениям отводится стимулирующая роль в силу их активного позитивного влияния на развитие и последующее функционирование тех зон коры головного мозга, которые ответственны за речь. Особенно справедливо это для детей дошкольного возраста, у которых речевая моторика только формируется.

Принимая во внимание вышесказанное, можно прийти к выводу о том, что коррекционно-развивающая работа с детьми дошкольного возраста с речевыми нарушениями должна быть выстроена в направлении от движения к речи, что может быть с успехом реализовано посредством 3D-фитнеса, который в данном случае представляет собой сочетание трех составляющих, а именно: эмоциональной, двигательной и речевой. Суть упражнений 3D-фитнеса, направленных на коррекцию речевых нарушений дошкольников, состоит в том, что им можно предложить для подражания разнообразные виды движений в трех плоскостях, равно как и комбинации таких движений. Движения сочетаются с произнесением звуков, сочетаний звуков, слогов, слов, фраз и (на более поздних этапах коррекционной работы) коротких текстов. В качестве обязательного условия таких занятий можно назвать позитивный эмоциональный фон, а также активное использование специалистом по коррекционной работе жестикуляции, мимики, различных интонаций и т. д.

Также необходимо отметить тот факт, что программирование произвольных движений, которые также страдают у детей дошкольного возраста с нарушениями речи, имеет место посредством включения в работу высших неврологических уровней, причем в процессе производства наиболее сложных движений имеет место использование всех механизмов низшего порядка, куда входят и обычные движения, которые могут быть охарактеризованы как с количественной, так и с

⁶ Боровская В. Все, что вы хотели знать про 3D-фитнес. URL: <https://newyorkfitspo.ru/blog/vse-chto-vy-hoteli-znat-pro-3d-fitness/> (дата обращения: 09.12.2022).

качественной стороны⁷. При этом в понятие «качество движения» входят такие составляющие, как энергия, сила, точность направления и выполнения, ритмичность и координация. В свою очередь, количественная характеристика движения включает в себя его богатство/бедность, длительность и т. д.

На протяжении развития ребенка все большая часть составляющих программирования произвольных движений постепенно передается от высших («ведущих») неврологических уровней к филогенетически более ранним, то есть «фоновым». Механизм такого рода передачи является физиологической базой автоматизации, причем значительная роль в этом процессе отводится экстрапирамидной системе [9, с. 147].

Развитию вышеперечисленных процессов в рамках коррекции речевых нарушений детей дошкольного возраста способствуют упражнения 3D-фитнеса с мячом.

В первую очередь необходимо отметить, что форма мяча – шар, в силу чего только у шарообразных тел можно наблюдать максимально полное соприкосновение с ладонью ребенка, что дает ему полноту ощущения и формы.

Во-вторых, нужно обратить внимание на тот факт, что упражнения с мячом затрагивают, как правило, все три плоскости, в силу чего во время упражнений, включающих в себя бросание или катание мяча, развивается глазомер, координация, ловкость, ритмичность и согласованность движений, совершенствуется ориентация в пространстве, что положительно сказывается на развитии речи [10, с. 45].

Также необходимо акцентировать внимание на том, что, когда ребенок выполняет различные упражнения с мячом, помимо правой (которая, как правило, у большинства людей является ведущей), в работу также включается и левая рука, что положительно сказывается на развитии моторики, причем как мелкой, так и крупной. Кроме того, в

процессе упражнений 3D-фитнеса можно применять мячи разных размеров: от самых небольших (например, теннисные мячики), до достаточно крупных: воздушные шары, небольшие фитболы и т. д. Такого рода упражнения хорошо развивают практически все группы мышц, которые помогают удерживать правильную осанку, то есть которые поддерживают позвоночник в физиологически правильном состоянии. Правильная осанка играет огромную роль не только в укреплении физического здоровья детей дошкольного возраста, но и дает возможность снятия зажимов с мышц шеи, гортани и лица; при этом необходимо отметить, что расслабленные мышцы этих групп – залог правильного и чистого произнесения звуков, слогов и слов.

Важно также цвет мячей, используемых в процессе проведения упражнений из 3D-фитнеса с детьми дошкольного возраста, страдающими от речевых нарушений. Это связано с тем, что ребенок не только учится правильно называть цвета, но также и с различным влиянием разных цветов на психофизиологическое состояние и настроение ребенка [11, с. 304].

Соответственно, можно говорить о том, что мяч представляет собой игровой и спортивный снаряд, уверенное взаимодействие с которым требует от ребенка хорошей концентрации, проворства, внимания и умения ориентировать свое тело в пространстве. Также во время выполнения отдельных упражнений ребенок должен понимать, куда полетит (покатится) мяч, что очень важно для формирования правильной пространственной ориентации, которая у детей дошкольного возраста с нарушениями речи страдает в той или иной мере в большинстве случаев.

Упражнения с мячом в трех плоскостях позволяют сконцентрироваться не только на отработке таких показателей, как сила и точность движений, но и, как уже было сказано выше, позволяют детям дошкольного возраста с речевыми нарушениями научиться более четко ориентироваться в пространстве, причем в данном случае речь идет не только об

⁷ Гуревич М.О., Озерский Н.И. Психомоторика: в 2 т. М.: Гос. мед. изд-во, 1930. Т. 2. С. 59. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01008994272>

ориентации собственного тела, но и предмета, с которым взаимодействует ребенок (мяч). Для достижения подобного эффекта целесообразно сопровождать упражнения использованием мячей из различных материалов, которые будут иметь разный вес. Безусловно, они не должны быть слишком тяжелыми, поскольку в противном случае ребенку дошкольного возраста будет трудно выполнять упражнения. К безусловным положительным характеристикам такого рода упражнений можно отнести тот факт, что они могут выполняться без задействования обширного пространства.

Необходимо обратить внимание на очень важный аспект применения упражнений из 3D-фитнеса с целью коррекции речевых нарушений детей дошкольного возраста. Для того чтобы такие упражнения принесли максимальную пользу детям с вышеуказанными патологиями, они должны иметь речевое сопровождение, так как только в этом случае у ребенка появится возможность координировать свои движения в рамках определенного ритма. Сила голоса того, кто проводит упражнения, может быть использована для того, чтобы задать амплитуду и выразительность движений в рамках отдельно взятого упражнения или его части. Вышесказанное особенно значимо именно для детей с проблемами речевого развития в силу того, что у них зачастую имеются изменения тонуса мышц. В силу этого применять упражнения, вектор которых лежит в направлении активного напряжения и расслабления различных групп мышц, в особенности в сопровождении речи специалиста (а позднее – и самого ребенка), не просто оправдано, а абсолютно необходимо. Звуковая гимнастика в данном случае оказывает то же самое воздействие, что и вибромассаж: мышцы шеи, лица и гортани расслабляются, позволяя ребенку четче произносить звуки. Кроме того, происходит

ритмизация речи движениями, что ведет к повышению ее четкости и эмоциональности.

ВЫВОДЫ

Мы сделали ряд выводов относительно возможностей 3D-фитнеса в качестве одного из методов коррекции речевых нарушений детей дошкольного возраста.

1. Считается доказанной взаимосвязь моторики и речевого развития детей дошкольного возраста, причем в данном случае речь идет не только о мелкой моторике, но и о более сложных движениях.

2. Среди направлений коррекции речевых нарушений детей дошкольного возраста можно выделить адаптивную физическую культуру, частью которой является новое направление, а именно, 3D-фитнес, который представляет собой движение в трех плоскостях: сагиттальной, фронтальной и горизонтальной.

3. Различные упражнения, включающие в себя отдельные направления 3D-фитнеса, например, упражнения с мячом, а также упражнения, направленные на развитие мелкой моторики в сочетании с речевыми упражнениями, представляют собой комплексный подход с точки зрения коррекции речевых нарушений детей дошкольного возраста. В силу того, что потребность в движении у детей дошкольного возраста очень значительная, упражнения 3D-фитнеса, как правило, воспринимаются детьми с большим энтузиазмом, и коррекция речевых нарушений происходит в игровой форме.

Необходимо отметить, что поскольку 3D-фитнес представляет собой новое направление адаптивной физической культуры, исследования, касающиеся использования этого направления в коррекции речевых нарушений детей дошкольного возраста, должны быть продолжены.

Список источников

1. Лиджиева Д.М. Нарушение речи у детей дошкольного возраста // Молодежь в науке: новые аргументы: сб. науч. работ 4 Междунар. молодеж. конкурса / отв. ред. А.В. Горбенко. Липецк: Науч. партнерство «Аргумент», 2016. Ч. 2. С. 50-53. <https://elibrary.ru/wftcgf>
2. Шемякова С.А. Актуальные проблемы диагностики и коррекции речевых нарушений у детей // Интегративные тенденции в медицине и образовании. 2017. Т. 1-1. С. 124-128. <https://elibrary.ru/yrdbdb>
3. Кузнецова Н.Н. Взаимосвязь между особенностями речевого развития и общей моторикой детей с нарушениями речи // Логопедия. 2015. № 4 (10). С. 47-52. <https://elibrary.ru/rnwnvj>
4. Конюхова Ю.А. Активизация моторных функций как важное условие речевого развития детей // Rem: Psychology. Educology. Medicine. 2018. № 2. С. 100-108. <https://elibrary.ru/ykkbcx>
5. Дудев В.П. Взаимосвязь развития двигательной и речевой функциональных систем человека в нормальном и нарушенном онтогенезе // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2006. № 10 (61). С. 79-83. <https://elibrary.ru/kkpqhb>
6. Гарева Т.А. Исследование особенностей вариативности речевых и двигательных процессов у детей с дизартрией // Science for Education Today. 2021. Т. 11. № 6. С. 31-45. <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2106.02>, <https://elibrary.ru/rbytbq>
7. Плякина В.В. Проблемы и перспективы развития адаптивной физической культуры и спорта // Современные проблемы спорта, физического воспитания и адаптивной физической культуры: материалы 7 Междунар. науч.-практ. конф. посвящ. 85-летию Донецк. нац. ун-та / гл. ред. Ю.А. Доценко. Донецк: Изд-во Донецк. нац. ун-та, 2022. Т. 2. С. 175-181. <https://elibrary.ru/brlzhb>
8. Бабенко А.А. Адаптивная физическая культура // Актуальные проблемы развития физической культуры и спорта в современных условиях: материалы 4 Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. Г.К. Карпова. Курск: ЗАО «Университетская книга», 2019. Вып. 2. С. 100-102. <https://elibrary.ru/fdnhll>
9. Баряева Л.Б., Лопатина Л.В. Коррекция нарушений двигательной сферы у дошкольников с минимальными дизартрическими расстройствами // Специальное образование. 2020. № 4. С. 140-156. <https://doi.org/10.26170/sp20-04-11>, <https://elibrary.ru/jjhhaa>
10. Белова М.П. Создание игровой мотивации на логопедических занятиях: игровые упражнения и приемы, способствующие поддержанию интереса к занятию // Дошкольная педагогика. 2020. № 5. С. 44-48. <https://elibrary.ru/egywbo>
11. Федорова Н.И. Адаптивная физическая культура детей с нарушениями речи с использованием средств логоритмики // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2021. № 9 (199). С. 303-306. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2021.9.p303-307>, <https://elibrary.ru/iaaqgo>

References

1. Lidzheva D.M. (2016). Narushenie rechi u detei doskol'nogo vozrasta [Speech disorders in preschool children]. In: Gorbenko A.V. (executive ed.). *Sbornik nauchnykh rabot 4 Mezhdunarodnogo molodezhnogo konkursa «Molodezh' v nauke: novye argumenty»* [Proceedings of Scientific Works of the 4th International Youth Competition "Youth in Science: New Arguments"]. Lipetsk, "Argument" Scientific Partnership Publ., pt. 2, pp. 50-53. (In Russ.) <https://elibrary.ru/wftcgf>
2. Shemyakova S.A. (2017). Current problems of diagnosis and correction speech disorders in children. *Integrativnye tendentsii v meditsine i obrazovanii* [Integrative Trends in Medicine and Education], vol. 1-1, pp. 124-128. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yrdbdb>
3. Kuznetsova N.N. (2015). Vzaimosvyaz' mezhdu osobennostyami rechevogo razvitiya i obshchei motorikoi detei s narusheniyami rechi [The relationship between the features of speech development and general motor skills of children with speech disorders]. *Logopediya* [Logopedia], no. 4 (10), pp. 47-52. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rnwnvj>
4. Konyukhova Yu.A. (2018). Activation of motor functions as an important condition for speech development of children. *Pem: Psychology. Educology. Medicine*, no. 2, pp. 100-108. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ykkbcx>
5. Dudev V.P. (2006). Vzaimosvyaz' razvitiya dvigatel'noi i rechevoi funktsional'nykh sistem cheloveka v normal'nom i narushennom ontogeneze [The relationship between the development of motor and speech functional systems of a person in normal and impaired ontogenesis]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo*

- pedagogicheskogo universiteta* = *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, no. 10 (61), pp. 79-83. (In Russ.) <https://elibrary.ru/kkpqhb>
6. Gareva T.A. (2021). Studying peculiarities of variability of speech, language and motor processes in children with dysarthria. *Science for Education Today*, vol. 11, no. 6, pp. 31-45. (In Russ.) <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2106.02>, <https://elibrary.ru/rbytbg>
 7. Plyakina V.V. (2022). Problemy i perspektivy razvitiya adaptivnoi fizicheskoi kul'tury i sporta [Problems and prospects of adaptive physical culture and sports development]. In: Dotsenko Yu.A. (ed.-in-chief). *Materialy 7 mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii posvyashchennoi 85-letiyu Donetskogo natsional'nogo universiteta «Sovremennye problemy sporta, fizicheskogo vospitaniya i adaptivnoi fizicheskoi kul'tury»* [Proceedings of the 7th International Scientific and Practical Conference Dedicated to the 85th Anniversary of Donetsk National University "Modern Problems of Sports, Physical Education and Adaptive Physical Culture"]. Donetsk, Donetsk National University Publ., vol. 2, pp. 175-181. (In Russ.) <https://elibrary.ru/brlzhhh>
 8. Babenko A.A. (2019). Adaptivnaya fizicheskaya kul'tura [Adaptive physical culture]. In: Karpova G.K. (executive ed.). *Materialy 4 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Aktual'nye problemy razvitiya fizicheskoi kul'tury i sporta v sovremennykh usloviyakh»* [Proceedings of the 4th International Scientific and Practical Conference "Actual problems of physical culture and sports development in modern conditions"]. Kursk, University Book closed joint stock company Publ., issue 2, pp. 100-102. (In Russ.) <https://elibrary.ru/fdnhlh>
 9. Baryaeva L.B., Lopatina L.V. (2020). Rehabilitation of motor impairments in preschoolers with minimal dysarthric disorders. *Spetsial'noe obrazovanie = Special Education*, no. 4, pp. 140-156. (In Russ.) <https://doi.org/10.26170/sp20-04-11>, <https://elibrary.ru/jjhhaa>
 10. Belova M.P. (2020). Sozdanie igrovoi motivatsii na logopedicheskikh zanyatiyakh: igrovye uprazhneniya i priemy, sposobstvuyushchie podderzhaniyu interesa k zanyatiyu [Creating game motivation in speech therapy classes: game exercises and techniques that help maintain interest in the lesson]. *Doshkol'naya pedagogika* [Preschool Pedagogy], no. 5, pp. 44-48. (In Russ.) <https://elibrary.ru/egywbw>
 11. Fedorova N.I. (2021). Adaptive physical culture of children with speech disorders using means of logorhythms. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta = Uchenye Zapiski Universiteta Imeni P.F. Lesgafta*, no. 9 (199), pp. 303-306. (In Russ.) <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2021.9.p303-307>, <https://elibrary.ru/iaaqgo>

Информация об авторе

Ивлева Алена Николаевна, старший преподаватель кафедры физической подготовки, Российская таможенная академия, Ростовский филиал, г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация, <https://orcid.org/0000-0001-7704-2784>, ivleva.alena2015@yandex.ru

Поступила в редакцию 04.01.2023
Поступила после рецензирования 29.03.2023
Принята к публикации 27.04.2023

Information about the author

Alena N. Ivleva, Senior Lecturer of Physical Training Department, Russian Customs Academy, Rostov Branch, Rostov-on-Don, Russian Federation, <https://orcid.org/0000-0001-7704-2784>, ivleva.alena2015@yandex.ru

Received 04.01.2023
Approved 29.03.2023
Revised 27.04.2023

ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ИСТОРИЯ

Научная статья

УДК 93/94+902

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-444-461>



О демографической ситуации на Тамбовщине в эпоху средневековья

Сергей Иванович АНДРЕЕВ , Алена Витальевна АНДРЮНИНА *

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»

392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

*Адрес для переписки: alenaandryunina@gmail.com

Актуальность. Основным источником сведений о демографических процессах, происходивших в эпоху средневековья на территории современной Тамбовщины и прилегающих к ней территорий, являются археологические исследования. Практически до настоящего времени регион Верхнего Дона и Окско-Донская равнина оставались белым пятном на средневековой археологической карте. Только в последние десятилетия была значительно расширена источниковая база. Были выявлены памятники первой половины первого тысячелетия новой эры, относящиеся к кругу раннеславянских древностей; были проведены исследования памятников донских славян, древнерусского времени, кочевнического круга. Целью исследования явилось выявление направлений заселения Окско-Донской равнины в средние века, его динамики, этнический состав, контактов нового населения с автохтонным.

Материалы и методы. Принцип историзма, сравнительно типологический метод и принцип объективности. Использованы как общие, так и специальные методы исторического познания. Датировка археологических материалов и принадлежность их к определенному этносу определялись путем изучения керамики и немногочисленных индивидуальных находок.

Результаты исследования. Территория современной Тамбовщины, как части Окско-Донской равнины, всегда была привлекательна в силу своих природно-климатических особенностей не только для кочевых народов, но и для оседлых племен. Вследствие разнообразных факторов, таких как Великое переселение народов, периодические нашествия кочевников, распад отдельных археологических культур, демографическая ситуация в средние века была крайне нестабильна. Жители многих поселений были вынуждены изменить место своего проживания либо пытаться сосуществовать с кочевниками.

Выводы. Сделаны выводы о многообразии этносов на Тамбовщине благодаря наличию культурных находок, остатков жилищ, захоронений в местах бытования различных культур. Новизна проведенного исследования заключена в хронологической систематизации этапов жизни и деятельности народов, проживавших в первом тысячелетии на территории современной Тамбовской области. Их родовые и культурные связи, образ жизни и территориальные перемещения по различным причинам стали объектами изучения с помощью археоло-

гических методов, что позволило расширить наши знания о древней истории края. Дальнейшее внимание к известным памятникам и открытие новых на территории Окско-Донской равнины позволит более детально изучить демографическую ситуацию в средние века на этой территории.

Ключевые слова: демографическая ситуация, археологический памятник, этнос, археологическая культура, славяне, мордва, Золотая орда

Для цитирования: Андреев С.И., Андриянина А.В. О демографической ситуации на Тамбовщине в эпоху средневековья // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 444-461. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-444-461>

NATIONAL HISTORY

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-444-461>

About the demographic situation in the Tambov region in the Middle Ages

Sergey I. ANDREEV , Alena V. ANDRYUNINA *

Derzhavin Tambov State University

33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation

*Corresponding author: alenaandryunina@gmail.com

Importance. The main source of information about demographic processes that took place in the Middle Ages on the territory of modern Tambov region and adjacent territories is archaeological research. Almost to the present time, the Upper Don region and the Oka-Don plain remained a white spot on the medieval archaeological map. Only in recent decades has the source base been significantly expanded. Monuments of the first half of the first millennium of the new era belonging to the circle of Early Slavic antiquities were identified; studies of the monuments of the Don Slavs, the Old Russian time, the nomadic circle were carried out. The purpose of the study was to identify the directions of settlement of the Oka-Don plain in the Middle Ages, its dynamics, ethnic composition, contacts of the new population with the autochthonous.

Materials and methods. The principle of historicism, the comparative typological method and the principle of objectivity. Both general and special methods of historical cognition were used. The dating of archaeological materials and their belonging to a certain ethnic group was determined by studying ceramics and a few individual finds.

Results and Discussion. The territory of modern Tambov region, as part of the Oka-Don plain, has always been attractive due to its natural and climatic features not only for nomadic peoples, but also for settled tribes. Due to various factors, such as the Great Migration of peoples, periodic invasions of nomads, the disintegration of individual archaeological cultures, the demographic situation in the Middle Ages was extremely unstable. Residents of many settlements were forced to change their place of residence, or try to coexist with nomads.

Conclusion. Conclusions are drawn about the diversity of ethnic groups in the Tambov region due to the presence of cultural finds, remnants of dwellings, burials in places of existence of various cultures. The novelty of the conducted research lies in the chronological systematization of the

stages of life and activity of the peoples who lived in the first millennium on the territory of the modern Tambov region. Their ancestral and cultural ties, lifestyle and territorial movements for various reasons have become objects of study using archaeological methods, which has allowed us to expand our knowledge of the ancient history of the region. Further attention to the famous monuments and the discovery of new ones on the territory of the Oka-Don plain will allow us to study in more detail the demographic situation in the Middle Ages in this territory.

Keywords: demographic situation, archaeological monument, ethnos, archaeological culture, Slavs, Mordvins, Golden Horde

For citation: Andreev, S.I., & Andryunina, A.V. (2023). About the demographic situation in the Tambov region in the Middle Ages. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 444-461. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-444-461>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Основным источником сведений о демографических процессах, происходивших в эпоху средневековья на территории современной Тамбовщины и прилегающих к ней территорий, являются археологические исследования. Тамбовская область расположена на Окско-Донской равнине, территории, где соединяются лес со степью. Отсюда берут начало реки как черноморского, так и каспийского бассейнов. Здесь проходили пути кочевий степных народов, здесь же лежала граница обитания лесных народов. Практически до настоящего времени регион Верхнего Дона и Окско-Донская равнина оставались белым пятном на средневековой археологической карте. Только в последние десятилетия была значительно расширена источниковая база. Были выявлены памятники первой половины первого тысячелетия новой эры (черняховской, киевской, зарубинецкой, колочинской, пеньковской культур), относящиеся к кругу раннеславянских древностей; были проведены исследования памятников донских славян, древнерусского времени, кочевнического круга. Датировка и принадлежность их к определенному этносу определялась в основном путем изучения керамического инвентаря, а также немногочисленными индивидуальными находками. Цель исследования – выявление направлений заселения Окско-Донской равнины в средние века, его динамики, этнического состава, контактов нового населения с автохтонным.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Проведенное исследование было основано на принципе историзма, сравнительно типологического метода и принципе объективности. Использованы как общие, так и специальные методы исторического познания. Идентификация археологических материалов и их соотнесение с конкретным временем и этносом проводились посредством изучения керамических изделий и немногочисленных индивидуальных находок.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Одним из первых народов, оставившим свой след на территории Тамбовщины в средние века, являются носители позднезарубинецкой культуры. В ходе своего сложения эта культура вступала во взаимодействия с соседними культурами. На основе изучения фибул К.В. Каспарова проследила черты балкано-карпатской и поняшти-лукашевской культур [1, с. 116]. По мнению А.А. Хрекова, в середине второй четверти I века н. э. зарубинецкая культура переживала период распада, который сопровождался массовыми миграциями, охватившими лесостепь от Прикарпатья до Оскола, а также, вероятно, южную часть лесной зоны [2, с. 6].

В результате возникает серия новых памятников, в той или иной степени связанных с зарубинецкой культурой по общему набору составляющих ее элементов. Во второй половине 80-х – начале 90-х гг. XX века в пределах

Тамбовской и Саратовской областей А.А. Хрековым открыты и исследованы памятники позднезарубинецкого облика, как поселения, так и грунтовый могильник с трупосожжениями [3]. Выявлены три постройки. Одна из них обнаружена на поселении Шапкино-2, в Мучкапском районе Тамбовской области. В плане она – подквадратной формы и немного углублена в материк. Остатки очага и столбовых ям не выявлены. Назначение ее не совсем ясно. Единый комплекс с сооружением составляли две примыкавшие вплотную ямы, одна из которых была засыпана слоистой структурой, состоящей из угля, обугленных зерен пшеницы и многочисленных фрагментов керамики. В заполнении другой отмечены вкрапления угольков, золы, костей животных, фрагментов керамики и кальцинированных костей. С внешней, юго-восточной стороны постройки обнаружена нижняя часть корчаги-урны, заполненная спекшейся, углисто-зольной супесью. Дно сосуда покоилось на подсыпке из золы и угольков. В центре этого комплекса, вероятно, стоял столб-идол. Найдены предметы, имевшие магический смысл, связанные с почитанием огня, солнца, земли, воды, предков, животных, защите от злых сил. Это трапециевидные подвески, обломки сосудов, украшенные космическими символами и пиктограммами.

Основная масса находок на поселении – лепная керамика. Она делится на груболепную (тарную и кухонную) и лощеную (столовую). Все выявленные памятники пока локализованы в лесостепной зоне бассейна Хопра и его притоков – реках Карай и Ворона. А.А. Хреков датирует эти памятники концом II – серединой III века н. э. [2, с. 12]. Данные языкознания, а также типологическая близость зарубинецких памятников с киевской, а позднее и с культурой раннесредневековых славян V–VII веков н. э. – пеньковский и колочинской – приводят убедительные аргументы в пользу именно славянской принадлежности зарубинецких племен [4, с. 124].

В 1989 г. были проведены охранные раскопки кургана у с. Пичаево Жердевского района Тамбовской области. В погребении

№ 4 обнаружено трупосожжение, по признакам аналогичное могильникам киевской культуры [5, с. 36].

В 1999 г. С.И. Андреевым в верховьях реки Воронеж была обнаружена группа памятников, которые относятся к V–VII векам и связаны с колочинской и пеньковской культурами ранних славян.

С 2000 г. проводились исследования древнерусских памятников в верховьях р. Цна. Было установлено, что на трех из них имеется слой с более ранними материалами. Это поселения Никольское-1, Никольское-4, Никольское-5, расположенные в Знаменском районе Тамбовской области. Но кроме лепной керамики никаких других предметов, позволяющих достоверно датировать ее и определить этническую принадлежность, найдено не было. Лепная керамика поселения Никольское 1 представлена фрагментами от 18 лепных сосудов, край венчика которых прямой либо отогнут наружу. Посуда коричневого и серо-черного цветов, часто со следами нагара. Примеси в тесте в виде шамота мелкого и среднего размера, в одном случае отмечена примесь толченой раковины. Поверхности сосудов бугристые. Найдено также 10 фрагментов днищ лепных сосудов. Серия керамики поселения Никольское-4 представлена фрагментами от 9 лепных сосудов. По фактуре и типам она идентична керамике с поселения Никольское-1. При раскопках этого памятника в 2006 г. в слое поселения была найдена бронзовая серьга – уплощенная, округлой (калачевидной) формы диаметром 3 см. Ближайшая аналогия данной серьги происходит из слоя поселения Замятино-5, относящегося к Замятинскому археологическому комплексу гуннского времени. А.М. Обломский датирует это поселение концом IV – второй половиной V века. В слое поселения Никольское-1 найдены также славянские костяные амулеты в виде кости бобра с отверстием и альчик со знаками. Поселение Никольское-5 является посадом Никольского городища, раскопки которого проводились ранее. Общая вскрытая площадь составила 196 кв. м. Были найдены фрагмен-

ты от 37 лепных сосудов. Край венчика этих сосудов в основном либо прямой, либо отогнут наружу. В двух случаях край венчика орнаментирован – один насечкой, другой – оттиском веревочки на палочке. 4 стенки лепных сосудов, орнаментированы гребенчатым штампом. 18 фрагментов дна с закраиной. В одном случае отметим оттиски каких-то зерен на внешней стороне дна. Один орнаментирован волной у самого дна. Тесто лепной керамики бугристое, обжиг неровный, примеси в тесте – шамот мелкий и средний, мелкий песок и мелкая дресва. Посуда коричневого и серо-черного цветов, часто со следами нагара. Данная керамика находит некоторые аналогии в боршевских древностях VIII–X веков. Таким образом, мы предварительно датировем ранний слой группы памятников у с. Никольское второй половиной V века.

Одним из новых памятников, на котором найдены раннеславянские материалы, стало поселение Красный городок-2, расположенное на левом берегу р. Польной Воронеж в Мичуринском районе. Это многослойное поселение, относящееся к раннеславянскому и древнерусскому времени. На поселении сделан целый ряд интересных находок. Это, прежде всего, медный византийский фоллис, чеканенный в 590-х гг. при императоре Маврикии в Херсонесе. На одной стороне монеты изображены император Маврикий с императрицей Константиной, на оборотной стороне изображен наследник престола Феодосий. Бронзовая концевая ременная накладка, относящаяся к кругу византийских варварских древностей, датируется второй половиной VI века. Она представляет собой вытянутый прямоугольник, с закругленными с одной стороны углами. На внешней поверхности имеется резной антропоморфный узор. Накладка крепилась к поясу с помощью двух заклепок. По периметру накладки сделан бортик. Относится к типу литых прорезных с гладкими деталями. Бронзовая подвеска в виде колокольчика. На внешней поверхности колокольчика имеются украшения в виде четырех прочерченных линий. У внеш-

него края они сдвоены. Внутри колокольчика, у основания, заметны следы крепления язычка в виде железных окислов. Аналогичные подвески известны по раскопкам в Крыму захоронения 20 склепа № 54 в поселке Лучистый. Датируются авторами второй половиной VII века. Найдена подвеска, представляющая собой бронзовую монету Боспорского царства IV века со следами вторичного использования. Изображение практически не читается. Заметен только нечеткий человеческий силуэт. Для подвешивания в монете сделано отверстие. Эти находки можно связать со славянским слоем поселения. Керамика представлена фрагментами 58 венчиков лепных сосудов, 68 фрагментами днищ, 1050 фрагментами стенок лепных сосудов. Керамика сосудов имеет рыхлое тесто, сравнительно толстые стенки, на их поверхности заметны следы грубого пальцевого заглаживания. Цвет поверхности фрагментов в основном коричневый, реже черный или черно-желтый. Несколько фрагментов покрыты ангобом, в двух случаях имеется лощение. В тесте керамики примеси в виде шамота крупного, среднего размера и органики. На нескольких фрагментах керамики имеются отпечатки зерна злаковых культур. Верхняя часть сосудов слабо профилирована. Преобладают горшечные формы сосудов, как правило, без орнамента. Только в пяти случаях край венчика орнаментирован пальцевыми зацепами, в двух случаях орнаментирован округлыми вдавлениями. Набор посуды дополняется фрагментами двух мисок. По своему типу данная керамика наиболее близка Замятинскому археологическому комплексу (Замятино 8), расположенному в районе Острой Луки Дона (Липецкая область).

Самым восточным памятником раннеславянских культур, в данном случае колочинской культуры, является поселение Корючий Брод. Расположено оно на левом берегу Цны, на южной окраине с. Троицкая Дубрава Тамбовского района, на высокой песчаной дюне. Сам памятник является многослойным поселением, содержащим материалы времен от неолита до позднего средневековья. Не-

смотря на множественность находок, раннеславянское время на этом памятнике представлено исключительно группой груболепной керамики третьей четверти I тысячелетия. Основная форма посуды – горшки. Один венчик от слабо профилированного горшка без орнамента. Еще несколько венчиков с орнаментом, но уже без профилирования, с небольшими вдавлениями ногтем с внешней стороны, а также насечками округлым предметом. В тесте всегда встречаются примеси в виде кварцита с шамотом. Удалось реконструировать несколько сосудов, один из них имел форму банки с небольшим сужением у горлышка. Тесто также имело значительную примесь кварцита. Остальные сосуды орнамента не имели. Для колочинской культуры наиболее типичны два типа поселений. Первый – небольшие (до 0,7 гектара) располагались на низких участках речных долин. Вторым отличает большие размеры (до 2 гектаров) и значительная высота над рекой. Все известные захоронения колочинцев совершались по обряду кремации. Для культуры характерен типичный ассортимент керамических лепных изделий, а также гончарных импортных: горшки, миски, чаши. Были хорошо развиты такие ремесла, как ткачество и кузнечное дело. Ковали сельскохозяйственный инвентарь, инструменты, предметы домашнего обихода, оружие, снаряжение для лошадей и всадников. Были широко распространены разного рода украшения и детали поясных наборов [6].

В течение последних лет А.М. Обломским была изучена группа раннеславянских памятников в верхнем течении р. Воронеж в Мичуринском районе, открытых в 1999 г. С.И. Андреевым. Верхневоронежская культурная группа включала в себя смешанное этнокультурное население. На сегодня исследованы поселения Кривец-4; Ярок-5, 9, 10; Новоникольское-8; Стаево-4, 5. Пеньковская традиция отчетливо прослеживается на поселении Стаево-4, это выражается не только в керамическом инвентаре, но и в других видах деятельности населения. Например, сырьем для изготовления браслетов, пальча-

тых фибул и ременной гарнитуры служили бронзовые слитки-прутики, аналогичные встречались ранее на селищах Киевской и Пеньковской культур. На поселении Ставо-5 было обнаружено 18 экземпляров зеркал из светло-серого сплава. Варианты украшений довольно разнообразны: орнамент в виде пчелиных сот, концентрических окружностей, полудуг и даже с петлей на обороте. Последние широко распространены на территории Верхнего Подонья, но на памятниках пеньковской культуры являются скорее исключением. Немаловажной частью раннесредневекового населения являлись элементы религиозного культа. Крайне интересной находкой на поселении Стаево-4 является амулет в виде кольца с шишечками. Подобные экземпляры уже известны в поселении Рябовка-3, где исследованы объекты пеньковской культуры [7, с. 103]. Оружейный инвентарь представлен обломками меча, кольчужными кольцами, втулкой железного копья и наконечниками стрел. Обнаружены плоские ромбические наконечники разных размеров, один с уступом ниже пера. Аналогии таким наконечникам встречались на памятниках колочинской, пражской и пеньковских культур, во времена раннего средневековья. Как правило, жилища и хозяйственные постройки пеньковцев представляли собой полуземлянки прямоугольной или трапециевидной формы, площадью 10–20 кв. м. Сооружения, исследованные на поселении Стаево-5, расположены довольно далеко друг от друга, без скучивания. Население совмещало жилое и ремесленное помещение в одной постройке, так как, помимо житейских отходов, обнаружены и остатки ювелирного ремесла. Самым ярким примером пеньковского наследия является керамический инвентарь. В Подонье предметы аналогичного облика ранее были обнаружены на памятниках чертовицко-замятинского комплекса в Воронежской области. Раннеславянский набор посуды в большей степени продолжает традиции чертовицко-замятинцев, но влияние пеньковской культуры ощущается в видах орнаментации кухонных горшков.

На некоторых сосудах присутствуют налпные горизонтальные валики под венчиком. Подобные экземпляры встречаются на поселениях Яр-ок-5, 9 [7, с. 78].

Таким образом, открытие памятников раннеславянских культур в Тамбовской, Воронежской, Липецкой областях свидетельствует о появлении в Подонье во второй четверти – середине I тысячелетия н. э. нового населения из ареалов культур «полей погребений» Среднего и Нижнего Поднепровья, а может быть, и Поднестровья. Основными причинами миграционного движения на восток послужили сложные этнокультурные и политические процессы в Поднепровье и на смежных с ним территориях, начиная с готских войн и заканчивая гуннским нашествием, а также климатические перемены IV–V веков [8, с. 154–155]. Судя по всему, этими процессами была захвачена и Тамбовщина. Третья четверть I тысячелетия (V – конец VII века) – пока остается наименее изученным периодом в истории как Подонья, так и Окско-Донской равнины, частью которой является Тамбовщина.

Только, начиная с конца VI – начала VII века, можно достоверно говорить о заселении древнемордовскими племенами среднего и верхнего течения реки Цна. Об этом свидетельствуют оставленные ими многочисленные грунтовые могильники (Серповский, Крюково-Кужновский, Давыдовский и др.). Древняя мордва, двигаясь с северо-востока, постепенно освоила обширные территории, занятые лесами. Основные группы мордвы – эрзя и мокша, сохранившие племенные и этнические самоназвания и говорящие на разных, хотя и близких языках. Их формирование происходило в междуречьях Оки, Волги, Цны, Суры, Алатыря. Древнейшая область обитания эрзя – бассейны рек Суры, Мокши. Традиционным типом поселения на территории расселения мордовских племен являлись городища. Возведение большинства из них связано с носителями городецкой культуры раннего железного века. Почти все городища мысовые, с незначительным и бедным культурным слоем, находятся вдали от крупных

рек, в верховьях оврагов. Средневековые селища мордвы разведаны в большом количестве, но раскапывались мало. Наиболее ранние погребальные памятники, относящиеся к первой половине I тысячелетия н. э., представлены грунтовыми могильниками. Кладбища средневековой мордвы второй половины I тысячелетия н. э. – бескурганые, рядовые. Наиболее крупный – Крюково-Кужновский могильник VIII–XI веков, в котором исследовано в общей сложности около 700 погребений. Могильники I тысячелетия н. э. в основном биритуальны (трупоположение и трупосожжение). Трупоположения являются преобладающими. Обычное положение покойных – на спине с вытянутыми вдоль туловища или сложенными на груди руками. В могилах встречаются подстилки из луба и досок, иногда следы гробов. Покойных в некоторых случаях заворачивали в луб или ткань. По господствующей ориентировке погребенных на север или юг могильники мордвы разделяются на две группы: северную и южную. Северная ориентировка связывается с памятниками эрзя, а южная – с мокшей. На территории Тамбовской области выявлены 14 древнемордовских могильников, из них только один имеет преобладающую северную ориентировку костяков, в остальных покойники ориентированы головами в южном направлении. Обряд трупосожжения появился уже в первой половине I тысячелетия н. э., кремация умерших всегда совершалась на стороне; кальцинированные кости ссыпались в могилу. Вещи раскладывались на дне ямы в порядке ношения при жизни умершего. Многие ученые полагают, что появление обряда кремации покойников у мордвы связано с влиянием славян [9, с. 136–137]. Типичными для среднеднепровской мордвы являются находки височных привесок с грузиком и спиралью, шумящих привесок в виде утиных лапок, застежек-сюльгам. Мордва занималась скотоводством, пашенным земледелием, охотой, рыболовством и в больших масштабах бортничеством. Из ремесел особенно были развиты цветная и черная металлургия, кузнечное и ювелирное де-

ло, плотничество, гончарство. Развита была и торговля. Об этом говорят многочисленные находки арабских, болгарских, хазарских и славянских вещей в могильниках. Осваивая Цнинский бор, древнемордовское население оставило большое количество памятников. Кроме погребальных, это целый ряд небольших поселений и поселений с укреплениями – валами и рвами, так называемые «мордовские тверди». Самое известное из них – городище у с. Давыдово Моршанского района Тамбовской области, исследовавшееся ряд сезонов археологической экспедицией Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина. Судя по археологическим данным, до XI века включительно древнемордовское население гармонично существовало и развивалось в Цнинских лесах. Однако примерно в начале XII века покинула обжитые леса Пощенья и мигрировала в северном направлении. Причины этого не совсем ясны, предполагается, что это могло быть усилившееся военное давление кочевых племен и изменения природно-климатических условий.

Со временем влияние славян, а затем и Древнерусского государства на среднецнинскую мордву усиливается. С VIII века славянские поселения приближаются к границам обитания мордвы. Эта группа не получила своего имени в древнерусских летописях, поэтому в современных источниках называется по месту обитания – донские славяне, или боршевская культура. Это довольно крупный массив населения, занимавший территорию верхнего и среднего течения реки Дон и нижнее течение реки Воронеж. К настоящему времени выявлен целый ряд памятников, включающий в себя городища, селища, курганные могильники. Исследования боршевских древностей позволили установить, что это была самостоятельная ветвь славянского мира, она сложилась к VIII веку. Ее основа находилась в восточном Поднепровье. Славяне занимались пашенным земледелием, охотой, рыболовством и т. д. Хорошо было развито фортификационное искусство, изготовление железных орудий труда

из болотных руд. Жили славяне в полуземлянках с печью. Своих покойников они кремировали, пепел помещали в сосуд, а сосуд помещался в курган. Имели обширные связи с мордовскими племенами. Долгое время донские славяне находились в зависимости от Хазарского каганата. В конце X века, под давлением печенегов, большая часть донских славян была вынуждена переселиться на Среднюю Оку. В будущем они составили основу рязанского княжества.

Южная часть окско-донской равнины представляет из себя почти сплошную степь. Поэтому эта территория издавна привлекала кочевников. До конца X века она находилась под контролем хазарского каганата. Но после разгрома хазар войсками князя Святослава в 965 г. этническая ситуация в лесостепи резко изменилась. На освободившуюся территорию с востока хлынули кочевники. Вначале это были печенеги. С середины XI века печенеги были вытеснены половцами. Государство половцев не имело ни аппарата управления, ни налоговой системы, ни специального войска. Войском был весь вооруженный народ. Основным источником доходов были скотоводство, частично земледелие, грабежи соседних государств, откупы и торговые пошлины с проходивших караванов. Позднее половцы вошли в состав Золотой Орды, составив один из основных компонентов ее населения. Археологически культура половцев представлена малыми курганами южнорусских степей и впускными погребениями (обряд ингумации) в насыпях более ранних периодов. На территории Тамбовской области половцы оставили следы своего пребывания в виде каменных изваяний и курганов. Статуи были найдены в Мордовском, Ржаксинском и Мичуринском районах. С.А. Плетнева полагает, что в междуречье Дона и Хопра кочевала орда Ельтукова [10, с. 277]. Как справедливо считает М.В. Цыбин, существование каменных изваяний в Доно-Хоперском междуречье и в бассейне Хопра свидетельствует о том, что половцы прочно освоили этот район. Здесь были расположены их постоянные кочевья, летние и зимние поселения. Не

исключено, что в хозяйственном отношении половцы могли осваивать остепненные районы Воронежско–Цнинского междуречья [11, с. 135].

К XII веку происходило становление и усиление Рязанского княжества. К концу века оно достигло наибольшего могущества. Совершено несколько походов на мордву, половцев. Произошла маркировка и усиление границ. Южная и юго-восточная граница княжества во второй половине XII – первой половине XIII века проходила по правому берегу р. Дон до устья р. Воронеж. Юго-западные пределы княжества включали бассейн р. Воронеж полностью. На юго-востоке они проходили в верхнем течении р. Цны. Именно из центральных районов Рязанского княжества происходило заселение территории современной Тамбовщины. Ярким свидетельством этого процесса являются некоторые результаты изучения поселения 2 у д. Орлова Лука Никифоровского района Тамбовской области. Это поселение располагается на левом берегу реки Польной Воронежа, в ее среднем течении. Река здесь образует луку протяженностью в несколько километров. На излете луки в долину Польного Воронежа впадает его левый приток – река Ярославка. Опираясь на целый ряд находок, сделанных в культурном слое поселения, можно утверждать, что во второй половине, в конце XII века на этом месте поселились выходцы из центральных районов Рязанской земли [12, с. 341].

Они построили несколько дворов, занимались разведением скота, обработкой земли, рыболовством и охотой. Нами выявлены остатки как минимум двух усадеб, в центре которых находились наземные срубные дома с подпольными ямами и отопительными устройствами в виде глинобитных печей. Возможно, под жилыми домами находились ямы. Но следов печей выявить не удалось. Можно также предположить, опираясь на планиграфию ям, уличную планировку сооружений. Дома находились в два ряда параллельно руслу р. Ярославка, перпендикулярно руслу Польного Воронежа. Время

жизни людей в этих усадьбах было небольшим. На рубеже XII–XIII веков или чуть позже, эти люди забрали свои вещи, уничтожили постройки и покинули это место, переселившись чуть севернее [13, с. 154].

Именно в это время появились пограничные крепости на юге и юго-востоке Рязанщины, тем самым установилась политико-административная граница. Освоение территории Верхнего Дона шло с двух направлений – с севера, со среднего течения реки Оки и с запада, с Черниговщины. Переселенцы несли с собой и соответствующие традиции в домостроении (наземные дома или полужемлянки), гончарном деле и др. Картографирование древнерусских памятников, расположенных на реке Цна, открывает интересную картину. Дело в том, что они располагались в непосредственной близости от мордовских. В некоторых случаях можно говорить о сотнях метров. Летописные источники ничего не сообщают о военных столкновениях на данной территории. Видимо, переселенцы с Верхней Оки нашли возможность мирно сосуществовать с коренным населением. Иллюстрацией этого процесса являются результаты изучения поселения 3 у с. Серп Моршанского района. По типам керамики и некоторым датирующим вещам установлено, что в XIII – начале XIV века и здесь проживало смешанное население. Об этом свидетельствует присутствие в одном комплексе древнемордовских вещей и предметов древнерусской культуры. Это, прежде всего, керамика и некоторые индивидуальные находки, в частности, нателный православный крест. Эта находка является свидетельством присутствия на поселении не только русского, но еще и православного населения. Из 290 найденных на поселении сосудов 42 являются гончарными древнерусскими, это примерно 18 %. Таким образом, можно утверждать, что в этом поселке одновременно проживало древнерусское и древнемордовское население. Как минимум одна семья была смешанной. Кроме того, на территории поселения располагалось, по меньшей мере, еще три подобные усадьбы.

Поселение перестало существовать в начале XIV века, когда оно было покинуто своими жителями, унесшими с собой весь свой скarb. Часть построек была ими сожжена. Причину ухода можно связать с изменениями природно-климатических условий, вызвавших похолодание климата и подъем уровня вод, что сделало невозможным проживание на данном месте. Больше жизнь здесь не возобновлялась.

Под защитой крепостей происходило становление общин. Развивалось пойменное земледелие, рыболовство, бортничество, охота. Разводили домашний скот, в частности, свиней. Хорошо была развита торговля. Об этом говорят многочисленные находки импортных предметов на поселениях. Торговыми путями территория Окско-Донской равнины была связана с Византией, Волжской Булгарией, со Средней Азией. Ввозились украшения, тарная посуда, вино, масло и т. д. По ней проходил караванный путь из Киева в Волжскую Булгарию. Для контроля караванного пути и маркировки границы Рязанского княжества на крайнем юго-востоке была создана пограничная крепость и вокруг нее появилась группа памятников – сельских поселений у современного с. Никольское Знаменского района (городище, селище-посад, округа). Этот памятник характеризуется признаками, подчеркивающими его протогородской характер. Это наличие детинца площадью более 0,7 га, некрополя и обширного неукрепленного поселения. Получены значительные археологические свидетельства торгово-ремесленной деятельности населения. Имеющиеся находки свидетельствуют о проживании на селище-посаде различных социальных слоев населения.

Единичным пока остается пример изучения погребального обряда древнерусского населения Тамбовщины. На поселении Никольское-5 в непосредственной близости от жилой постройки исследован могильник, состоявший из пяти погребений. Погребение 1 выявлено на глубине 0,23 м от дневной поверхности. Захоронение находилось в культурном слое, поэтому форма могильной ямы

не читается. Костяк погребенного полный, средней сохранности, лежал вытянуто на спине, ориентирован головой на запад, северо-запад. Принадлежал, предположительно, женщине 30–35 лет. Правая рука покойной немного согнута и находилась в области таза, плечевая кость находится на месте, локтевая и лучевая кости были перемещены еще в древности и находились в области плеча вытянуто по линии север – юг. Погребение безынвентарное.

Погребение 2 выявлено на глубине 0,35 м от дневной поверхности. Захоронение находилось в культурном слое, поэтому форма могильной ямы не прослеживается. Костяк погребенного плохой сохранности. Большая часть захоронения уничтожена оврагом. Костяк лежал в анатомическом порядке, вытянуто по линии запад – восток. Отметим особенность этого захоронения – по всей видимости, тело погребенного подверглось воздействию огня. Воздействие огня на кости неравномерно. Некоторые кости обуглены, верхняя часть левой большеберцовой кости обуглена, нижняя часть не имеет следов воздействия огня. Следов горения на месте не обнаружено. У левой ноги, с внешней стороны, обнаружено пятно древесного тлена, размером 0,3×0,12 м. В середине этого пятна этого пятна находилась полуистлевшая деревянная плашка, размером 14×1,5 см, лежавшая вдоль костяка. Останки принадлежали, предположительно, мужчине. Погребение безынвентарное.

Погребение 3 выявлено на глубине 0,45 м от уровня дневной поверхности. Захоронение находилось в культурном слое, поэтому форма могильной ямы не прослеживается. Костяк плохой сохранности, лежал вытянуто на спине, ориентирован головой строго на запад. Череп немного повернут в правую сторону. Костяк принадлежал ребенку, предположительно, пяти лет. В непосредственной близости от ног, в радиусе 0,5 м, выявлено 5 рыболовных грузил.

Погребение 4 выявлено на глубине 0,69 м от уровня дневной поверхности. Захоронение находилось в культурном слое, поэтому

форма могильной ямы не прослеживалось. Костяк плохой сохранности, полностью переотложен (могила, видимо, была потревожена животными). Часть погребения разрушена оврагом, в частности, отсутствовал череп. Костяк принадлежал ребенку. Погребение безынвентарное.

Погребение 5 выявлено на глубине около 0,6 м от дневной поверхности. Обнаружено при зачистке материкового основания. Глубина в материке – 0,15 м. Ширина могильной ямы – около 1 м, длина – примерно 2,06 м. Заполнение постройки аналогично культурному слою – гумусированная супесь. При расчистке могильной ямы выявлен древесный тлен, который перекрывал костяк. Его размеры: длина – около 1,5 м, ширина – около 0,35 м. По всей видимости, умершая была накрыта дубовой доской. Костяк плохой сохранности, лежал вытянуто на спине по оси запад – восток. Голова ориентирована на запад. Руки скрещены на животе – на локте правой руки сохранились фаланги пальцев левой руки. Останки принадлежали женщине в возрасте 25–30 лет. Череп хорошей сохранности, был немного отклонен в левую сторону. Отметим аномальное срастание черепных швов лобной и теменной долей и клиновидное отверстие в правой височной кости. Длина отверстия – 1,3 см, ширина – до 0,14 см. Погребение безынвентарное. В погребении также выявлено 6 необработанных камней, один из которых лежал под правым локтем. Подобный обряд захоронения, когда покойный накрыт дубовой доской, встречен при исследовании грунтового могильника у д. Бутырки Узловского района Тульской области.

Только за последние годы с началом планомерных археологических исследований в Тамбовской области удалось сделать ряд открытий, позволивших по-новому взглянуть на ее прошлое, посмотреть на демографические процессы с нового ракурса. Несмотря на то, что таких находок сделано на данный момент немного, можно составить определенные выводы. Это касается появления первых христиан. Круг письменных источников по средневековой истории Тамбовщины ос-

тается чрезвычайно скудным. По ним нельзя достоверно судить о времени крещения Тамбовщины или о появлении христиан на тамбовской земле.

Все известные на сегодняшний день раннехристианские находки делятся на четыре вида: это подвески-медальоны с изображениями крестов, кресты-энколпионы, кресты-тельники и образки. Поэтому чрезвычайно важны археологические свидетельства.

При раскопках городища у с. Давыдово Моршанского района Тамбовской области в его культурном слое были найдены две подвески-медальоны округлой формы с двумя ушками для подвешивания. В обоих случаях ушки обломаны. Сами по себе эти находки пока уникальны, так как аналогии им найти не удалось. Ничего подобного ни в нашем регионе, ни поблизости до сих пор не найдено.

Первая подвеска-медальон круглая, сплошная, изготовлена из свинцово-оловянного сплава. Состояние неудовлетворительное. На подвеске изображен равноконечный «греческий» крест, в центре которого и по краям вписаны небольшие круги, по периметру, повторяя окружность изделия, нанесены рельефные насечки. На оборотной стороне какие-либо изображения отсутствуют.

Вторая подвеска-медальон круглая, сплошная, также изготовлена из свинцово-оловянного сплава, состояние неудовлетворительное. Данная подвеска имеет изображение креста другого типа. Судя по всему, это крест, называемый «георгиевским» или позже «мальтийским», вписанный в две разделенные окружности, выполненных насечкой. Подобные равноконечные кресты разнообразной формы, в частности, встречаются в средиземноморье на глиняных светильниках VI–VII веков на надгробиях первых христиан Крыма. На оборотной стороне медальона какие-либо изображения отсутствуют.

Судя по всему, эти две подвески составляли ожерелье, которое состояло из большего числа элементов. Возможно, что продолжение исследований позволит выявить новые элементы ожерелья.

К сожалению, находка подвесок не связана с каким либо строительным комплексом городища, поэтому его датировка затруднительна. Выскажем предположение, что наиболее вероятными культурно-хронологическими пластами Давыдовского городища, с которыми возможно связать находку подвески, являются два. Первый связан с так называемыми ранними славянами, которые в середине I тысячелетия под давлением кочевников были вынуждены оставить свою родину в центральной Европе и двинуться на Восток. В это движение были вовлечены и некоторые другие народы. Поток переселенцев двигался, в том числе, и по территории современной Тамбовской области.

В X веке на смену этим памятникам мелкой христианской пластики из Византии пришла традиция носить бронзовые кресты-энколпионы.

Нательный крест всегда был объектом христианского искусства, в котором набожные мастера пытались передать неописанную красоту Животворящего Креста – Орудия нашего спасения. Отзвук этой небесной красоты мастера пытались передать через особый символический язык материалов и форм нательных крестов. В культурном слое поселения Никольское-4, расположенного у с. Никольское Знаменского района, нами был найден крест-тельник с трехлопастными концами, простым среднекрестием. Украшен выемчатой эмалью желтого цвета. Производство таких крестов было налажено в Киеве в XI веке. В начале XIII века они выходят из употребления. Подобный тип нательных крестов был довольно широко распространен по всей территории Руси. Небольшая коллекция предметов личного благочестия найдена на территории поселения Бокино-5 у с. Бокино Тамбовского района. Прежде всего, это обломок верхней створки креста-энколпиона с прочерченной надписью. Энколпион был изготовлен в Киеве в начале XIII века. Судя по надписи, это изображение Святой Елены. Энколпион (от греческого *ἐνκολλίον* – наперсник) – полагающийся пресвитерскому сану наперсный крест. В некоторых случаях

их носили и люди высокого социального и имущественного статуса. Как правило, энколпионы помещались поверх одежды. Наибольшие энколпионы носили как кресты-тельники, они повторяют по форме большие энколпионы. Состояли из двух частей – верхней и нижней крышек. Внутри помещались какие либо христианские реликвии или частички святых мощей.

В другом случае найдена нижняя створка рельефно-графического креста-энколпиона, с изображением Богоматери Ассунты. Подобные кресты появились на рубеже XI–XII веков и существовали до первой половины XIII века. Данная находка имеет следы длительного использования или отлита по оттиску другого креста. Из-за этого рельеф энколпиона получился низким. Подобный способ практиковался после монгольского нашествия, во второй половине XIII века из-за отсутствия квалифицированных специалистов. Находка двух социально значимых предметов на одном памятнике говорит о его высоком статусе. Возможно, что на этом месте располагался центр общины и существовал приход.

Третьей находкой на поселении Бокино-5 является четырехконечный, равносторонний, с треугольными концами крест-тельник, перекрестие которого заполнено эмалью желтого цвета. Аналогичные кресты были довольно широко распространены в XII–XIV веках. В частности, их достаточно много найдено на территории сельских поселений района Куликова Поля.

Таким образом, находки предметов личного благочестия в районе Никольское-Бокино являются самыми юго-восточными. Они определяют крайнюю точку политического влияния Рязанского княжества.

У села Старое Тарбеево найден крупноформатный криноконечный серебряный крест. Подобные типы бытовали в XII–XIII веках. У села Новое Тарбеево было найдено два креста-тельника с трехлопастными концами, простым среднекрестием, внутренняя часть заполнена эмалью бело-желтого цвета. Производство таких крестов было налажено

в Киеве в XI веке. Данный тип нательных крестов, пожалуй, является наиболее распространенным в это время, что связано с простотой изготовления и, соответственно, относительно небольшой ценой. В начале XIII века они вышли из употребления.

Целая серия находок криноконечных малоформатных крестов была сделана на древнерусских поселениях левого берега реки Воронеж в пределах Мичуринского района. Эти типы нательных крестов бытовали на Руси в XII–XIV веках и были достаточно популярны. Нам известно еще несколько подобных находок на территории Тамбовской области. Много таких крестов найдено, в частности, в слое сгоревшей Рязани, столицы Рязанского княжества. В 2012 г., во время исследования древнемордовского поселения, расположенного на левом берегу р. Серп у с. Серповое Моршанского района, в заполнении подпольной ямы одной из построек был найден крупноформатный криноконечный серебряный крест со следами золочения. Подобные типы бытовали в XII–XIII веках. Однако, судя по сопутствующим датированным находкам (в заполнении соседней синхронной по времени постройке найдена древнемордовская застужка-сюльгама, типичная для конца XIII – начала XIV века), этот крестик можно датировать концом XIII века. Таким образом, судя по археологическим находкам, первые христиане на территории современной Тамбовской области появляются между VI и IX веками. Но пока нет оснований утверждать, что это был целенаправленный процесс, видимо, эти люди оказались здесь случайно.

Планомерное заселение этой территории именно христианами началось в конце XI – начале XII века. Связан этот процесс с расширением южных и юго-восточных границ Рязанского княжества. Картографирование находок показывает, что все они встречаются вдоль этнической и политической границы Рязанского княжества, то есть сама граница надежно маркируется подобными находками. Будущие исследования, возможно, позволят детализировать процесс христиани-

зации территории современной Тамбовской области.

Проведенные исследования позволяют видеть в комплексе древнерусских памятников верховьев Цны военно-административный центр юго-восточного Рязанского пограничья в XII – первой половине XII века, выполнявший также функции сторожевой и пограничной крепости.

Сельская округа XII – первой половины XIII века была, по имеющимся данным, незначительной. По всей видимости, ее формирование шло одновременно не только с появлением городища, но и зависело от интенсивности освоения территории в целом.

С этнической границей дело обстоит сложнее. Например, на территории Среднего Дона, в глубине половецкого массива, выявлены памятники с древнерусским материалом, но с некоторыми неславянскими чертами. С.А. Плетнева высказывала предположение о том, что подобные поселения на Дону могут принадлежать так называемым бродникам, которые представляли собой бежавших от феодальной зависимости смердов. Также ученый высказала предположение о том, что на этих поселениях могли обитать и кочевники, порвавшие в силу различных причин со своими ордами и воспринявшие черты древнерусской материальной культуры [10, с. 260]. С приходом монголов на обширных пространствах восточной Европы вновь произошли огромные перемены. Большая часть крепостей и поселений были разгромлены, жители – убиты или угнаны в плен. Судьба населения Никольского городища и его окружи являются свидетельствами этого. Крепость была уничтожена, часть жителей погибла насильственной смертью. В целом окраины Руси почти полностью запустели, мордовские племена ушли на север вглубь лесов. Буртасы до XV века исчезли с исторической арены. Половцы стали составной частью монголо-татарского, а затем и татарского этноса. Но уже к концу XIII века наблюдался бурный рост количества поселений и численности населения на окраинах

Руси. Возможно, это связано с притоком населения из глубинных районов Руси.

Внуком Чингисхана – Батыем в 1242 г. было создано государство Золотая Орда (Улус Джучи). Оно включало в себя степные пространства Восточной Европы до Дуная, а также большую часть степной Западной Сибири и Казахстана (Дешт-и-Кипчак). Кроме того, в состав государства вошел ряд оседлых областей: Северный Кавказ, Крым, Молдавия, Волжская Болгария, мордовские земли, левобережный Хорезм. В зависимость от Золотой Орды попала и Русь. Восточная часть современной Тамбовской области входила в состав Золотой Орды (улус Мохши). О тесных контактах говорят многочисленные находки специфичной ордынской керамики, чугунной посуды и монет на памятниках в долинах рек Ворона, Воронеж, Дон и др. Своего расцвета Золотая Орда достигла в первой половине XIV века при ханах Узбеке и Джанибеке, когда был принят ислам. В это время наблюдалось относительное единство в политической жизни государства, максимально развивалась городская жизнь, торговля, денежное обращение.

Для освоения древнерусским населением лесостепного Подонья и Прихоперья это время также было благоприятным. Именно тогда возникла тяжба между Сарайской и Рязанской епархиями из-за Червленого Яра, отраженная в источниках (передела по Великую Ворону). Червленый Яр – это историческая территория, хорошо освоенная древнерусским населением, это феномен лесостепной зоны Юго-Восточной окраины Руси эпохи Золотой Орды. Сопоставляя письменные и археологические источники, можно заключить, что Червленый Яр – это довольно обширная (от Хопра до Дона) территория с этнически разнородным населением (православные русские, татары, половцы, возможно, мордва), жившие порядками свободных феодально-независимых общин с элементами самоуправления в относительной зависимости от Золотой Орды [14].

Отметим возврат ряда древнемордовских племен в верховья Цны во второй половине

XIII века. Незаурядным свидетельством этого процесса является грунтовый могильник у с. Бокино Тамбовского района. Проведенные в 2016 г. археологические исследования позволили изучить значительную часть древнемордовского некрополя. Опираясь на аналогии в особенностях погребального обряда, в типах инвентаря из могил и межмогильного пространства, можно утверждать, что этот могильник принадлежал мордве-мокше, проживавшей в непосредственной близости от этого места во второй половине XIII – третьей четверти XIV века. На сегодняшний день Бокинский могильник является крайним юго-восточным объектом такого рода и единственным на территории Тамбовской области [13, с. 159].

В то же время на крайнем юго-востоке Рязанского княжества формировались новые торговые и пограничные центры. В 2015 г. археологической экспедицией Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина были проведены раскопки поселения 3 у с. Екатериновка Пичаевского района Тамбовской области. В результате проведенных археологических раскопок поселения Екатериновка-3 изучены остатки части сельской усадьбы, возможно, двух разновременных, существовавших с середины XIII по начало XV века. Находки на территории усадьбы древнемордовской керамики и элементов женского мордовского костюма позволяют утверждать, что проживала на территории усадьбы этнически смешанная семья (как впрочем, и на всей территории поселения). Найденные также на территории усадьбы наконечники стрел, щиты, кольчуги, топоры, седельные кольца, характерные для вооруженного всадника, свидетельствуют о несении ее владельцем военной службы. О сравнительно высоком достатке хозяев усадьбы говорят найденные здесь ювелирные изделия, нательные кресты, энколпионы, монеты.

Кроме того, отметим высокий статус самого поселка: сбор подъемного материала позволил выявить уличную планировку, места скопления шлаков цветных и черных металлов, то есть места их плавки. Однако

имеющиеся письменные источники не дают конкретной информации об этом месте. На основании имеющихся археологических источников можно утверждать, что поселение возникло примерно в середине XIII века как опорный пограничный пункт Рязанского княжества на границе с Золотой Ордой, позже с улусом Мохшы. До этого на этом месте ни русское, ни мордовское население не проживало. Возможно, здесь находились чиновники, ведавшие таможенным сбором, так как в непосредственной близости находились караванные пути. Поселение перестало существовать в начале XV века, когда оно было покинуто своими жителями, унесшими с собой весь свой скarb. Часть построек была ими сожжена. Причину ухода можно связать с изменениями природно-климатических условий, вызвавших похолодание климата и подъем уровня вод, что сделало невозможным проживание на данном месте, а также начавшейся в Орде Великой замятней – периода внутренней борьбы, негативно сказавшейся на землях Рязанского княжества, непосредственно примыкавших к территории Золотой Орды [15].

Период смут и междоусобной борьбы в Орде сразу отразился на окраинных территориях Рязанского княжества. Они страдали от постоянных набегов грабительских отрядов. Именно с этого времени начался новый отток русского населения на север, продолжавшийся вплоть до прихода сюда войск Московского государства в XVI веке. По мнению В.П. Загоровского, XV век был в целом временем отступления русского населения с территории нынешнего Центрального Черноземья, гибели многих существовавших русских поселений [16, с. 31].

ВЫВОДЫ

Учитывая все перечисленные выше факты, мы сделали выводы, что территория

современной Тамбовщины, как части Окско-Донской равнины, всегда была привлекательна в силу особенностей своих природно-климатических особенностей не только для кочевых народов, но и для оседлых племен. Вследствие разнообразных факторов, таких как Великое переселение народов, периодические нашествия кочевников, распад отдельных археологических культур, демографическая ситуация в средние века была крайне нестабильна. Обнаружены памятники славянского происхождения с вещевым инвентарем представителей позднесарубинецких групп II–III веков, колочинских и пеньковских племен V–VII веков. Одновременно происходило выдвижение с севера древнемордовских племен. К середине XII века произошло значительное укрепление Рязанского княжества. Граница проходила по правому берегу р. Дон до устья р. Воронеж. Это было время самого массового заселения современной Тамбовской области. Развивалось земледелие, ремесло и торговля не только между соседними племенами, но и с Византией и Средней Азией. Нашествие Золотой Орды также оказало огромное влияние на жизнь оседлого населения. Жители многих поселений были вынуждены изменить место своего проживания (например, группа памятников у с. Никольское) либо пытаться сосуществовать с кочевниками. Наличие разнотипного инвентаря в местах проживания конкретного народа позволило утвердиться во мнении о крайнем многообразии этнических связей на Тамбовщине. Дальнейшее изучение известных памятников и открытие новых на территории Окско-Донской равнины позволит детально изучить демографическую ситуацию в средние века на этой территории. Отметим важность природно-климатического фактора на динамику заселения и развития средневекового населения Тамбовщины.

Список источников

1. Каспарова К.В. Зарубинецкая культура в хронологической системе культур эпохи Латена // Археологический сборник Государственного Эрмитажа. 1984. Вып. 25. С. 108-117. URL: https://rusneb.ru/catalog/000202_000006_1003357/
2. Хреков А.А. Постзарубинецкое поселение Шапкино I на р. Вороне // Археологические памятники Верхнего Подонья первой половины I тысячелетия н. э. / отв. ред. А.П. Медведев. Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та (ВГУ), 1998. Вып. 12. 200 с. URL: <https://unis.shpl.ru/Pages/Search/BookInfo.aspx?Id=1241555>
3. Хреков А.А. Постзарубинецкие погребальные и культовые комплексы в Прихоперье // Археология юго-востока Руси: материалы регион. науч. конф. Елец, 1998. С. 22-25.
4. Славяне и их соседи в конце I тысячелетия до н. э. – первой половине I тысячелетия н. э. / под общ. ред. Б.А. Рыбакова. М.: Наука, 1993. 328 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001659112>
5. Моисеев Н.Б. Курганы Окско-Донской равнины. Тамбов, 1998. 64 с. URL: https://vk.com/doc143886578_589777823?Moiseev_N_B_Kurgany_Oxko-Donskoy_ravniny_Pamyatniki_Tambovskoy_oblasti_Tambov_1998_g.pdf
6. Андрюнина А.В. К вопросу о заселении Тамбовщины и прилегающих территорий Верхнего Дона славянами в первой половине первого тысячелетия н. э. // Державинский форум. 2023. Т. 7. № 1 (25). С. 90-96. <https://elibrary.ru/mtqbqh>
7. Торгово-ремесленный комплекс у с. Стаево в верховьях р. Воронеж (конец V–VII в.) и некоторые проблемы археологии Верхнего Подонья эпохи раннего Средневековья / отв. ред. А.М. Обломский. Москва; Санкт-Петербург: Нестор-История, 2022. 554 с. URL: https://www.rfbr.ru/rffi/ru/book-s/o_2130684#3
8. Медведев А.П., Акимов Д.В. Верхнее Подонье на рубеже древности и средневековья // Исторические записки. 2001. Вып. 7. С. 143-158. URL: https://rusneb.ru/catalog/000202_000005_239901/
9. Смирнов А.П. К вопросу о русско-молдавских отношениях в X–XIV вв. // Советская археология. 1971. № 3. С. 135-140. URL: <https://unis.shpl.ru/Pages/Search/BookInfo.aspx?Id=2263925>
10. Плетнева С.А. Половецкая земля // Древнерусские княжества X–XIII вв. / отв. ред. Л.Г. Бескровный. М.: Наука, 1975. С. 260-300. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01006931646>
11. Цыбин М.В. Половцы и Рязанская земля // Евразийская лесостепь в эпоху металла / отв. ред. А.Д. Пряхин. Вып. 13. Воронеж, 1999. С. 130-139. <https://elibrary.ru/yovogn>
12. Цыбин М.В. Юго-восток русских земель во второй половине XIII – XIV в. (К изучению этнокультурных процессов) // Проблемы славянской археологии: труды 6 Междунар. конгресса славянской археологии / отв. ред. В.В. Седов. Новгород, 1996. Т. 3. С. 337-343. URL: <https://unis.shpl.ru/Pages/Search/BookInfo.aspx?Id=7061547>
13. Андреев С.И. Бокинский могильник средневековой мордвы // Российская археология. 2020. № 2. С. 151-166. <https://doi.org/10.31857/S086960630009079-5>, <https://elibrary.ru/knedts>
14. Андреев С.И. Русско-ордынское пограничье на Окско-Донской равнине // Археология Евразийских степей. 2022. № 4. С. 73-79. <https://doi.org/10.24852/2587-6112.2022.4.73.79>, <https://elibrary.ru/xjirbg>
15. Андреев С.И. Поселения Екатериновка 3 (К вопросу о юго-восточной границе Рязанского княжества) // Археология Подмоскovie: материалы научного семинара / отв. ред. А.В. Энговатова. Вып. 14. М.: Ин-т археологии РАН, 2004. С. 209-235. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01004076768>
16. Загоревский В.П. История вхождения Центрального Черноземья в состав Российского государства в XVI веке. Воронеж, 1991. 269 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001616668>

References

1. Kasparova K.V. (1984). Zarubinskaya kul'tura v khronologicheskoi sisteme kul'tur epokhi Latena [Zarubinsk culture in the chronological system of cultures of the Laten era]. *Arkheologicheskii sbornik Gosudarstvennogo Ermitazha* [Archaeological Collection of the State Hermitage Museum], issue 25, pp. 108-117. (In Russ.) Available at: https://rusneb.ru/catalog/000202_000006_1003357/
2. Khrekov A.A. (1998). Postzarubinskoe poselenie Shapkinsko I na r. Vorone [Post-Zarubinsk settlement Shapkinsko I on the Vorone River]. In: Medvedev A.P. (executive ed.). *Arkheologicheskie pamyatniki*

- Verkhnego Podon'ya pervoi poloviny I tysyacheletiya n. e.* [Archaeological Monuments of the Upper Don region of the first half of the 1st millennium CE]. Voronezh, Voronezh State University Publ., issue 12, 200 p. (In Russ.) Available at: <https://unis.shpl.ru/Pages/Search/BookInfo.aspx?Id=1241555>
3. Khrekov A.A. (1998). Postzarubинetskie pogrebal'nye i kul'tovye komplekсы v Prikhoper'e [Post-Zarubинets funerary and cult complexes in Prikhoperye]. *Materialy regional'noi nauchnoi konferentsii «Arkheologiya yugo-vostoka Rusi»* [Proceedings of Regional Scientific Conference "Archeology of the South-East of Russia"]. Elets, pp. 22-25. (In Russ.)
 4. Rybakov B.A. (gen. ed.). (1993). *Slavyane i ikh sosedi v kontse I tysyacheletiya do n. e. – pervoi poloviny I tysyacheletiya n. e.* [Slavs and Their Neighbors at the End of the 1st Millennium BC – the First Half of the 1st millennium CE]. Moscow, Nauka, 328 p. (In Russ.) Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001659112>
 5. Moiseev N.B. (1998). *Kurgany Oksko-Donskoi ravнины* [Mounds of the Oka-Don Plain]. Tambov, 64 p. (In Russ.) Available at: https://vk.com/doc143886578_589777823?Moiseev_N_B_Kurgany_Oxko-Donskoy_ravniny_Pamyatniki_Tambovskoy_oblasti_Tambov_1998_g.pdf
 6. Andryunina A.V. (2023). On the question of the settlement of the Tambov region and the adjacent territories of the upper Don by the Slavs in the first half of the first millennium CE. *Derzhavinskii forum = Derzhavin Forum*, vol. 7, no. 1 (25), pp. 90-96. (In Russ.) <https://elibrary.ru/mtqbqh>
 7. Oblomskii A.M. (executive ed.). (2022). *Torgovo-remeslennyi kompleks u s. Staevo v verkhov'yakh r. Voronezh (konets V–VII v.) i nekotorye problemy arkheologii Verkhnego Podon'ya epokhi rannego Srednevekov'ya* [Trade and Craft Complex of the Issue of the Village Staevo in the Upper Reaches of the Voronezh River (late 5th – 7th century) and Some Problems of Archeology of the Upper Don Region of the Early Middle Ages]. Moscow, St. Petersburg, Nestor-Istoriya Publ., 554 p. (In Russ.) Available at: https://www.rfbr.ru/rffi/ru/books/o_2130684#3
 8. Medvedev A.P., Akimov D.V. (2001). Verkhnee Podon'e na rubezhe drevnosti i srednevekov'ya [Upper Podonye at the turn of antiquity and the Middle Ages]. *Istoricheskie zapiski* [Historical Notes], Voronezh, issue 7, pp. 143-158. (In Russ.) Available at: https://rusneb.ru/catalog/000202_000005_239901/
 9. Smirnov A.P. (1971). K voprosu o rusko-mordovskikh otnosheniyakh v X–XIV vv. [On the question of Russian-Mordovian relations in the 10th–14th centuries]. *Sovetskaya arkheologiya* [Soviet Archeology], no. 3, pp. 135-140. (In Russ.) Available at: <https://unis.shpl.ru/Pages/Search/BookInfo.aspx?Id=2263925>
 10. Pletneva S.A. (1975). Polovetskaya zemlya [Polovtsian land]. In: Beskrovnyi L.G. (executive ed.). *Drevnerusskie knyazhestva X–XIII vv.* [Ancient Russian Principalities of the 10th–13th Centuries]. Moscow, Nauka Publ., pp. 260-300. (In Russ.) Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01006931646>
 11. Tsybin M.V. (1999). Polovtsy i Ryazanskaya zemlya [Polovtsy and Ryazan land]. In: Pryakhin A.D. (executive ed.). *Evrasiiskaya lesostep' v epokhu metalla* [Eurasian Chronicle in the Age of Metal]. Voronezh, issue 13, pp. 130-139. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yovogn>
 12. Tsybin M.V. (1996). Yugo-vostok russkikh zemel' vo vtoroi polovine XIII – XIV v. (K izucheniyu etnokul'turnykh protsessov) [The South-east of the Russian lands in the second half of the 13th – 14th centuries. (To the study of ethnocultural processes)]. In: Sedov V.V. (executive ed.). *Trudy 6 Mezhdunarodnogo Kongressa slavyanskoi arkheologii «Problemy slavyanskoi arkheologii»* [Proceedings of the 6th International Congress of Slavic Archaeology "Problems of Slavic Archaeology"]. Novgorod, vol. 3, pp. 337-343. (In Russ.) Available at: <https://unis.shpl.ru/Pages/Search/BookInfo.aspx?Id=7061547>
 13. Andreev S.I. (2020). The Bokino medieval Mordvin cemetery. *Rossiiskaya arkheologiya = Russian Archaeology*, no. 2, pp. 151-166. (In Russ.) <https://doi.org/10.31857/S086960630009079-5>, <https://elibrary.ru/knedts>
 14. Andreev S.I. (2022). Russian-Golden Horde borderland on the Oka-Don plain. *Arkheologiya Evraziiskikh stepei = Archaeology of the Eurasian Steppes*, no. 4, pp. 73-79. (In Russ.) <https://doi.org/10.24852/2587-6112.2022.4.73.79>, <https://elibrary.ru/xjirbg>
 15. Andreev S.I. (2004). Poseleniya Ekaterinovka 3 (K voprosu o yugo-vostochnom Ryazanskom pogranich'e) [Settlements of Yekaterinovka 3 (On the issue of the south-eastern border of the Ryazan Principality)]. In: Engovatova A.V. (executive ed.). *Materialy nauchnogo seminara «Arkheologiya Podmoskov'ya»* [Proceedings of Scientific Seminar "Archeology of the Moscow Region"]. Moscow, Institute of Archaeology of the Russian Academy of Sciences Publ., issue 14, pp. 209-235. (In Russ.) Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01004076768>

16. Zagorovskii V.P. (1991). *Istoriya vkhozhdeniya Tsentral'nogo Chernozem'ya v sostav Rossiiskogo gosudarstva v XVI veke* [The History of Entry of the Central Chernozem region into the Russian State in the 16th Century]. Voronezh, 269 p. (In Russ.) Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001616668>

Информация об авторах

Андреев Сергей Иванович, кандидат исторических наук, доцент кафедры истории и философии, хранитель фондов музейно-выставочного комплекса, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация, <https://orcid.org/0009-0001-5643-2342>, siatambov2015@rambler.ru

Андрюнина Алена Витальевна, научный сотрудник Музейно-выставочного комплекса, хранитель фондов, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация, <https://orcid.org/0009-0001-0038-8346>, alenaandryunina@gmail.com

Информация о конфликте интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Поступила в редакцию 28.03.2023
Поступила после рецензирования 04.04.2023
Принята к публикации 27.04.2023

Information about the authors

Sergey I. Andreev, PhD (History), Associate Professor of History and Philosophy Department, Curator of Museum and Exhibition Complex Funds, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation, <https://orcid.org/0009-0001-5643-2342>, siatambov2015@rambler.ru

Alena V. Andryunina, Reserch Scholar of Museum and Exhibition Complex, Curator of Funds, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation, <https://orcid.org/0009-0001-0038-8346>, alenaandryunina@gmail.com

Information on the conflict of interests: authors declare no conflict of interests.

Received 28.03.2023
Approved 04.04.2023
Revised 27.04.2023

Научная статья
УДК 94(47)(07)

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-462-471>



Модели и формы аграрного производства и экономические преобразования российской деревни (XVI – первая треть XX века)

Александр Александрович ВЫГУЗОВ , Вадим Павлович НИКОЛАШИН *

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»

392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

*Адрес для переписки: nikolashin.vadim@yandex.ru

Актуальность. Вопросы эволюции различных моделей и форм аграрного производства в XVI – первой трети XX века в России являются актуальной проблематикой. Особое внимание уделено изучению таких аспектов, как кооперативные начала в деревне, советские аграрные трансформации и развитие колхозно-совхозного строя.

Материалы и методы. Были привлечены как опубликованные источники, так и материалы ряда архивов. Применялись как общенаучные методы, так и ряд других подходов, включая междисциплинарный подход, метод моделирования.

Результаты исследования. Выделена возможность изучения процесса преобразований в деревне через призму аграрных моделей и форм. Проведено изучение системы социально-экономических отношений в деревне в контексте реализуемых преобразований в деревне.

Выводы. Сделан вывод о том, что изменения в моделях и формах сельскохозяйственного производства формировались властью под влиянием внешних и внутренних вызовов. Продуманные, хорошо подготовленные реформы позитивно отражались как на деятельности отдельных участников аграрных отношений, так и в целом политической и экономической сферах жизнедеятельности государства. Успешные аграрные реформы вели к росту производительности труда, повышению качества жизни в деревне. Коллективизация же разрушила многие традиционные устои, превратив крестьян в сельских пролетариев.

Ключевые слова: коллективные хозяйства, крестьянство, аграрные отношения, аграрные трансформации, новая экономическая политика, коллективизация

Для цитирования: Выгузов А.А., Николашин В.П. Модели и формы аграрного производства и экономические преобразования российской деревни (XVI – первая треть XX века) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 462-471. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-462-471>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-462-471>

Models and forms of agricultural production and economic transformations of the Russian countryside (16th – first third of the 20th century)

Aleksandr A. VYGUZOV , Vadim P. NIKOLASHIN *

Derzhavin Tambov State University

33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation

*Corresponding author: nikolashin.vadim@yandex.ru

Importance. The issues of the evolution of various models and forms of agricultural production in 16th – first third of 20th century in Russia are topical issues. Special attention is paid to the study of such aspects as cooperative beginnings in the countryside, Soviet agrarian transformations and the development of the collective-state-farm system.

Materials and Methods. Published sources and materials from a number of archives were involved. General scientific methods and a number of other approaches were used, including an interdisciplinary approach, a modeling method.

Results and Discussion. The possibility of studying the process of transformation in the village through the prism of agrarian models and forms is highlighted. The study of the system of socio-economic relations in the countryside in the context of ongoing transformations in the countryside.

Conclusion. It is concluded that changes in the models and forms of agricultural production were formed by the authorities under the influence of external and internal challenges. Well-thought-out, well-prepared reforms had a positive impact on the activities of individual participants in agrarian relations, as well as in the political and economic spheres of the life of the state as a whole. Successful agrarian reforms led to an increase in labor productivity and an improvement in the quality of life in the countryside. Collectivization destroyed many traditional foundations, turning peasants into rural proletarians.

Keywords: collective farms, peasantry, agrarian relations, agrarian transformations, new economic policy, collectivization

For citation: Vyguzov, A.A., & Nikolashin, V.P. (2023). Models and forms of agricultural production and economic transformations of the Russian countryside (16th – first third of the 20th century). *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 462-471. (In Russ., abstract in Eng.)
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-462-471>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Потребность в осуществлении аграрных реформ обусловлена экономическими и политическими условиями развития государства, так как такие преобразования позволяют высвободить, перераспределить либо увеличить прибавочный продукт в экономике, снизить градус конфликтности в обществе. В качестве катализатора денного процесса могут выступать крестьянские движения, вос-

стания, борьба за земельную собственность. При этом градус радикальности аграрных преобразований зависит от комплекса социально-экономических и общественно-политических отношений в каждом конкретном государстве, характера политического режима и ряда других причин.

Проблема развития различных форм аграрного производства, их эволюция являются одними из ключевых вопросов в осмыслении реформационных процессов в отечественной

деревне. При этом, исследуя основные проблемы и закономерности развития сельского хозяйства через призму модернизаций и реформирования, можно сформировать устойчивые траектории не только для развития сельского хозяйства, но и всего государства. Данная проблема коррелирует с целым комплексом задач: соотношением реформ и модернизаций, динамикой форм и моделей аграрного производства в условиях преобразований, результативностью реформ. Актуальными являются вопросы изучения механизмов проведения реформ и модернизаций, влияния проблем традиционализма крестьянства и деревенской ментальности как ограничителя интенсивного роста экономики и внедрения новаций.

Россия является государством, которое наиболее глубоко включено в процесс аграрного реформирования и модернизации. Как отмечает С.А. Никольский, в России «по разным оценкам, в течение без малого 100 лет <...> прошло от 7 до 11 аграрных реформ и реорганизаций»¹. Этот богатый опыт важен для более глубокого осмысления и рефлексии по теме аграрных преобразований.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Данное исследование, наряду с набором традиционных общенаучных методов, опирается на комплекс современных подходов, позволяющих более широко изучить поставленную в исследовании проблематику.

Центральное место в методологии исследования занимает теория модернизации, согласно которой утверждается, что значимые политические эффекты от реализации отечественных аграрных реформ и модернизаций достигаются путем радикальных социально-экономических преобразований.

¹ Никольский С.А. Коллективизация и деколлективизация: сравнительный анализ процессов, последствий, перспектив // Крестьяноведение. Теория. История. Современность / под ред. В. Данилова, Т. Шанина. М., 1997. С. 223-240. URL: <https://unis.shpl.ru/Pages/Se-arch/BookInfo.aspx?Id=224247>

Также в исследовании применены факторные и причинные связи общественно-политических, экономических процессов в аграрном секторе, а также междисциплинарный подход, который проявляется в использовании инструментария исторических и экономических наук, существенно расширяет методологию.

В работе применен такой междисциплинарный подход, как метод моделирования. На основе имеющихся материалов и исследований приведена типологизация моделей аграрного производства в различные исторические периоды, проанализированы их специфика и влияние на развитие аграрных отношений. В качестве классов объектов, подвергшихся моделированию, были представлены ключевые участники сельскохозяйственного производства различных исторических периодов: государство, помещики, общины, хуторяне, отрубщики, советские хозяйства, коммуны, артели и др. С использованием системного подхода был осуществлен анализ динамики аграрных моделей производства. Это наглядно демонстрирует эволюцию расширения форм производства и моделей, а вместе с тем и углубление аграрной политики государства, расширение механизмов и методов воздействия на деревню для стимулирования экономического роста.

При формировании вышеперечисленных подходов привлекались как опубликованные источники, так и впервые введенные в научный оборот материалы Государственного архива Воронежской области и Государственного архива социально-политической истории Тамбовской области.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

На протяжении делительного исторического периода русский земледелец жил «архаической традицией – применением подсеки и перелога». Это создавало большие издержки в хозяйственной деятельности. «Только прибегая периодически к дополнительному возделыванию земли с помощью перелога или подсеки, то есть к коллектив-

ной расчистке леса, подъему целины, русский крестьянин более или менее сводил концы с концами». По мере развития техники, освоения Дикого поля и введения черноземных земель в хозяйственный оборот начало развиваться более эффективное землеустройство и производительная форма ведения аграрного производства. В XVI веке утверждается трехполье, но данная система земледелия ограничивала рост экономики, так как начали изменяться экологические условия, что привело к поступательному снижению плодородия почв. Выносившиеся питательные вещества из почвы не компенсировались другими питательными веществами, так как трехполька не давала возможности увеличить количество скота, и, соответственно, объем органических удобрений. Это в свою очередь сокращало эффект азотификации в кормовых четырехпольных и многопольных севооборотах. Экономические слабые хозяйства оказались в зависимости от крупных земельных собственников. Наряду с административно-политическими факторами это привело к росту зависимости крестьян от латифундистов. Тем самым определился на три последующих века характер и форма аграрного производства.

Система социально-экономических отношений в деревне, основанная на крепостном праве и круговой поруке крестьян внутри общины, в этот период играет ключевую роль. На рис. 1 представлены подсистемы «община» и «помещик», которые включены в общую, централизованную структуру аграрного производства. Существенными свя-

зями в этой модели являются взаимодействия каждого из субъектов, несущественными микросвязи крестьянских хозяйств внутри общины. В качестве стимулирующих связей нужно отметить желание деревни иметь надел земли, обеспечивающий ее необходимыми продуктами как для «безголодного» существования, так и для уплаты всех налогов, а также фактор безопасности. Для помещиков и государства стимулирующей являлся рост доходности. Отметим, что другие категории крестьян (государственные, монастырские и прочие) действовали в аналогичных условиях, но в отличающейся системе патронатных связей.

Следующим этапом на пути эволюции форм организации аграрного производства стала отмена крепостного права. В этот период эта модель претерпела изменения в силу того, что помещичьи крестьяне стали выплачивать выкупные платежи. Тем самым экономические контакты деревни с государством постепенно начали нарастать, ослабляя связи помещика с общиной.

По мере модернизации государства нарастала необходимость интенсификации производства, реформирования традиционных аграрных устоев. Крымская война углубила кризис и продемонстрировала резкое отставание экономики России от ведущих экономик Европы. Сельское хозяйство, как ведущий сектор экономики, должно было выступить в качестве двигателя таких изменений.

Однако каждый переход к новой аграрной структуре сопровождался углублением и ростом экономическим издержек для государ-

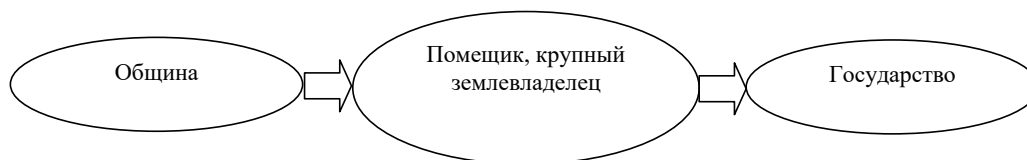


Рис. 1. Система аграрного производства в XVII – первой половине XIX века, характерная для частновладельческих крестьян

Fig. 1. The system of agricultural production in the 17th – first half of the 19th century, characteristic of private peasants

ства в целом и деревни в частности. После отмены крепостного права в России очень медленно начинает внедряться многопольная система земледелия. Она преобладала в передовых хозяйствах. Подобное положение определялось тем, что «многопольная система становилась эффективной лишь при наличии достаточного спроса на мясо и молоко за пределами сельской местности». В Западной Европе развитие многопольных севооборотов в XVIII – начале XIX века внесло положительные изменения не только в развитие аграрного производства, но и в загрузку промышленных мощностей для выпуска сельскохозяйственных орудий труда.

Столыпинская аграрная реформа произвела системные изменения в развитии деревни. Например, повысилось применение усовершенствованных машин и орудий труда, возрос уровень сельскохозяйственного производства, отчасти было усовершенствована организация территории крестьянских хозяйств, появились новые формы организации хозяйства, фактически сформировалась агрономическая помощь крестьянам. Кроме того, стало интенсивно развиваться кооперативное движение. Например, к началу 1914 г. в Тамбовской губернии действовало 314 кооперативов, включая 58 сельскохозяйственных обществ, 233 кредитных товарищества и 23 потребительских общества [1, с. 31-32]. Через совместные формы организации производства, сбыта, кредитования крестьянские хозяйства повышали уровень жизни, в том числе повышая собственную производительность труда. «Феномен кооперации состоял в том, что, начав свою деятельность с решения сугубо экономических проблем, кооперативные товарищества стали одновременно культурными центрами в деревне, работа которых воспитывала у крестьян стремление к самостоятельному улучшению жизни» [1, с. 32].

Р.А. Белоусов, обращаясь к проблеме кооперации, как форме организации труда крестьян, отмечает, что чаще всего на рубеже XIX и XX веков в России выделялись три ее вида. Это производственная артель; снабженческо-сбытовое, или потребительское то-

варищество; и кредитное или ссудо-сберегательный кооператив. Им была свойственна одна ключевая особенность, связанная с рациональной и эффективной коллективной деятельностью и использованием средств, которые объединялись для достижения совместных задач. «За счет справедливого распределения полученного эффекта удавалось в той или иной степени разрешить весьма трудную задачу: согласовать и соединить интересы отдельных личностей с интересами коллективными. Это и позволяло получить дополнительный позитивный результат»². Фактически кооперативное движение развивалось в противовес формам и моделям аграрного производства, предлагавшимся революционными партиями.

Путем более глубокой кооперации крестьяне имели возможность снизить уровень противоречий внутри общины, более рационально организовать процесс сельскохозяйственного производства. Ослабление бюрократических барьеров, встававших на пути предприимчивого крестьянина, могло создать новые точки экономического роста в деревне. «Земельный вопрос в дореволюционной России длительное время являлся определяющим в выборе путей развития государственности и всего общества в целом. Особенно наглядно это стало проявляться после отмены крепостного права, когда количество субъектов земельно-правовых отношений значительно увеличилось» [2].

В пореформенный период, как отражено на рис. 2, система аграрных отношений усложнилась, так как включала в себя, наряду с традиционным институтом общины, и помещиков, более ориентированных на рынок крупных землевладельцев, хуторян, отрубщиков, сеть кооперации. Государство через своих представителей также было вынуждено сформировать более глубокие связи с деревней. С началом Февральской революции 1917 г. старое законодательство стало терять

² Белоусов Р.А. Экономическая история России: XX век: в 5 кн. Кн. 2. Через революцию к нэпу. М., 2000. URL: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_00-0680490/

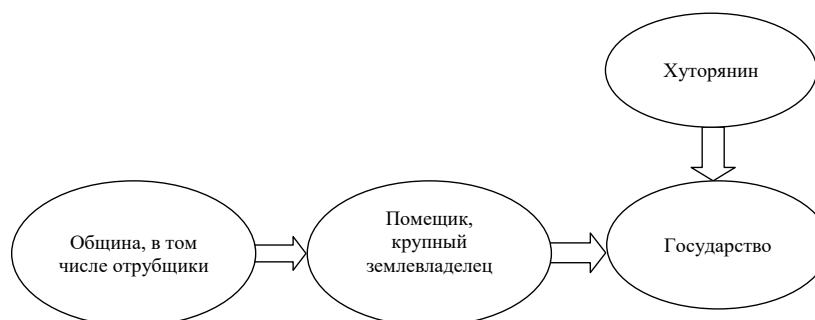


Рис. 2. Модель аграрного производства в период Столыпинского аграрного реформирования
Fig. 2. Model of agricultural production during the Stolypin agrarian reform

свое значение, и центр тяжести регулирования социально-экономических и политических процессов в деревне переместился на неформальные нормы и практики. При этом давнее стремление крестьянства к «земле» и «воле», вопреки государственным интересам, привели в 1917 г. к тому, что деревня практически прекратила активный товарообмен с городом. В этот период в ходе «общинной революции» из структуры аграрного производства были практически вычеркнуты представители «благородного сословия». В 1918 г. «поравнение земли по ездокам окончательно ликвидировало помещичье землевладение и нанесло сильнейший удар по капиталистическим отношениям в сельском хозяйстве»³.

После размежевания сельскохозяйственных угодий крупных землевладельцев или же их перехода в состав коллективных и советских хозяйств, общины и волости стали искать новые материальные резервы для расширения собственной запашки. В стихии борьбы за землю конфликт между властью и крестьянством приобретал новые оттенки, перемещая его из двухмерной в многомерную систему координат. С одной стороны, в противостояние вступили новые политические акторы – крестьяне-общинники, сосед-

ние волости и общины, хуторяне, отрубщики, чуждые для деревни выходцы из города. С другой стороны, после социализации земли начали укреплять свои позиции большевики.

Поступательно «крестьянская революция 1917–1918 гг. трансформировалась в крестьянскую войну с коммунистической властью. Место прежнего извечного врага – помещика – в крестьянском восприятии заняло государство, завладевшее землей» [3, с. 13]. Кооперативное движение было использовано большевикам как способ «закрепощения» деревни под флагом коллективных и советских хозяйств. Для этого им пришлось внести существенные изменения в ряд положений кооперативного строительства.

«Перестройка сельского хозяйства на началах крупного коллективного производства была сокровенной идеей аграрной политики большевиков, которую они начали реализовывать с 1918 г.» [4, с. 156]. Согласно положениям «Основного закона о социализации земли», ставились задачи по развитию коллективных хозяйств. Данные формы аграрного производства получали преимущества перед мелкими крестьянскими единоличными хозяйствами. «Первыми ласточкам» коллективного труда в советской деревне стали коммуны, артели и товарищества по совместной обработке земли. Вскоре начали создаваться и советские хозяйства.

На рис. 3 приведена система агропроизводственных отношений, которая сформировалась в деревне после прихода к власти

³ Герасименко Г.А. Низовые крестьянские организации в 1917 – первой половине 1918 годов. На материалах Нижнего Поволжья. Саратов, 1974. С. 278. URL: https://rusneb.ru/catalog/002072_000044_ARONB-RU_Архангельская+ОНБ_DOLIB_-868831/

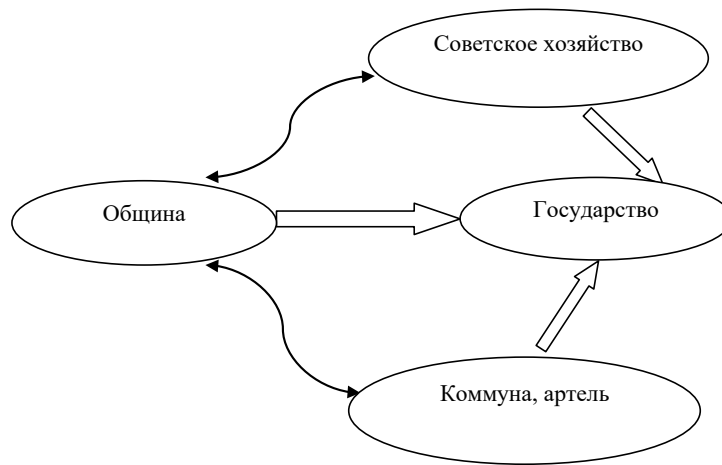


Рис. 3. Модель взаимодействия ключевых форм аграрного производства в деревне в первые годы советской власти

Fig. 3. Model of interaction of key forms of agricultural production in countryside in early years of Soviet power

большевиков. «Основные различия между коллективными формами ведения сельского хозяйства заключались в степени обобществления средств производства и порядке распределения доходов» [5]. Организовывавшиеся коллективные и советские хозяйства способствовали более эффективному землеустройству, нивелируя традиционные для общинного землепользования дальнотемелье, межполосицу, узкополосицу, чересполосицу, длинотемелье. Тем самым появлялась возможность ведения многопольного севооборота, развития дополнительных подотраслей в животноводстве и растениеводстве.

С изменением модели аграрного производства в деревне происходили изменения в местной административной системе. На смену аппарату земских служащих пришел более разветвленный и специализированный советский аппарат. В Курской губернии, как отмечалось в протоколе совещания уездных заведующих земельными отделами и бухгалтеров, проходившего 3–4 октября 1918 г., агрономический отдел расширил свою деятельность, на местах организовал показательные агрономические прокатные станции и расширял свой штат, приняв к себе четырех человек: «делопроизводителя, писца,

двух счетоводов»⁴. 15 июля 1918 г. Нижнедевицкий уездный земельный отдел в переписке с Воронежским губернским земельным отделом отмечал, что «...агрономический подотдел в <...> тесно связан с экономическим и оба они составляют экономико-агрономический подотдел»⁵. При этом в структуру уездного земельного отдела входило несколько подотделов: текущей земельной политики, ветеринарный, агрономический, землемерный, лесной⁶. Это существенно расширяло функции местного административного аппарата.

В первые годы после революции большевики, не предложив понятный крестьянству аграрный курс, формировали условия для широкого противостояния с деревней. Политика «военного коммунизма» углубила противоречия, привела к открытому противостоянию деревни и власти, в том числе на почве агропродовольственной политики. Так, крестьянство в ходе Тамбовского восстания выразило свое отношение к коллективным и советским хозяйствам их погромами. По подсчетам И.П. Донкова, в этот период было

⁴ ГАВО. Ф. Р-19. Оп. 64. Д. 27. Л. 12об.-13.

⁵ ГАВО. Ф. Р-19. Оп. 1. Д. 1. Л. 72.

⁶ ГАВО. Ф. Р-19. Оп. 64. Д. 27. Л. 13.

разрушено около 240 коллективных хозяйств, в Козловском – около 30 кооперативов⁷.

В период новой экономической политики при сохранявшихся тенденциях и моделях советского аграрного производства, введенных большевиками в 1917–1918 гг., государством было ослаблено административное давление на деревню, что существенно повысило инициативность крестьянства, привело к активизации кооперативного движения и производительности труда.

Но власть не собиралась отступать, и 1929 г. стал годом «великого перелома», ознаменовавшим переход страны к колхозно-совхозному строю. За модернизированным фасадом колхозов и совхозов 1930-х гг. скрывались прежние механизмы принуждения. По существу в «фабриках зерна» происходило повторное закрепощение крестьянства. За формулой «кооператив» скрывалось государственное принуждение, нарушался один из ключевых принципов кооперации – добровольность. К тому же появился целый комплекс механизмов контроля деревни (контрактация, МТС и т. д.).

Наряду с негативными аспектами насаждения нового аграрного строя важно обратить внимание и на другие процессы и явления, стимулировавшими колхозное строительство. Во-первых, колхозы рассматривались крестьянами как источник доходов и поэтому в них осознанно и добровольно могли вступать безземельные и малоземельные крестьяне. В-вторых, данные формы аграрного производства позволяли более эффективно вести производственную деятельность по сравнению с единоличными хозяйствами. Так, на первой окружной конференции группы бедноты Козловского округа, проходившей 13–14 декабря 1928 г., окружной прокурор Григорьев отмечал, что «подъем сельского хозяйства не мыслим без его коллективизации. Выгода от коллективизации ясна. Здесь и дают кредиты, и машины, и разные

льготы...»⁸. Р.А. Белоусов выделяет, что «коллективные форма труда, при прочих равных условиях, повышают средний уровень его производительности, но требуют дополнительных хороших организаторов и руководителей»⁹.

Объективные экономические преимущества колхозов по сравнению с хозяйствами и общинами нивелировались в крестьянском восприятии при столкновении с реальным положением в деревне. В колхозах отмечалась слабая и нерациональная организация производства, халатность работников, иждивенческие настроения и т. д. Все это делало потенциальные «фабрики зерна» малорентабельными либо убыточными.

Крестьяне хотели вернуться к хозяйственному механизму, характерному новой экономической политике, как наиболее гибкой производственно-распределительной системе. Власть, по справедливому мнению подавляющего большинства представителей деревни, должна была уважать их имущественные интересы. Модернизационные импульсы, посылаемые государством в деревню, трактовались крестьянством как посягательство на их свободу и ресурсы.

В 1935 г. советская система аграрных отношений и формы производства получили окончательное оформление, когда был принят II Всесоюзным Съездом колхозников-ударников и утвержден постановлением СНК СССР и ЦК ВКП(б) Примерный устав сельскохозяйственной артели. «Радикальная советская модернизация имела конкретные цели по выкачиванию ресурсов из крестьянства для индустриализации, а также была направлена на трансформацию крестьянской ментальности, формирование нового жизненного уклада деревни, сочетающегося с хозяйственной деятельностью новых агропроизводственных институтов в селе – колхозов и совхозов» [6]. Коллективизация на глубинном уровне трансформировала прежние экономические и политические институты в де-

⁷ Донков И.П. Антоновщина: замыслы и действительность. М.: Политиздат, 1977. С. 45. URL: http://mlitera.org/books/pdf/research/sb_antonovschina.pdf (дата обращения: 30.09.2022).

⁸ ГАСПИТО. Ф. П-835. Оп. 1. Д. 132. Л. 18.

⁹ Белоусов Р.А. Экономическая история России ...

ревне, преобразовала существовавший до 1930-х гг. аграрный уклад.

ВЫВОДЫ

Изменения в формах и моделях аграрного производства были ответом власти на внутригосударственные противоречия, внешнеполитические и системные вызовы. Для их преодоления требовались глубинные реформы и модернизации. Потребность в масштабных преобразованиях возникала под воздействием ряда внешних факторов: революций, войн, экономических кризисов и ряда других.

Эффективно организованные аграрные преобразования позволяли высвободить и перераспределить дефицитные материальные и человеческие ресурсы, либо увеличить прибавочный продукт как для отдельных участников сельскохозяйственного производства, так и государства. Успешные реформы позволяли снизить градус конфликтности между различными представителями, включенных в систему аграрных отношений. В качестве катализатора данного процесса выступали активные и пассивные формы противостояния за земельную собственность, включая крестьянские движения и восстания.

Отличие аграрных реформ от преобразований в других секторах экономики состоит в том, что сельское хозяйство в значительно большей мере зависимо от природно-климатических условий. Для России это

означало большую региональную палитру различных хозяйственных укладов, требующих на местах постоянной корректировки аграрной политики центральными властями. Итогом успешных аграрных реформ становился рост производительности труда, а также увеличение капитализации тех форм аграрного производства, на которые делалась властью «ставка» в ходе реализации преобразований.

С началом коллективизации этика труда, патриархальная психология крестьянина столкнулись с модернизационным вызовом в виде тракторов, колхозов, новой политической действительностью. В этой борьбе общине суждено было пасть жертвой прогресса. Коллективизация поломала многие устои деревни, превратив крестьян в сельских пролетариев. И уже в колхозах и совхозах им предстояло выживать и приспосабливаться к новой модернизированной аграрной среде. Эта ломка происходила несколько лет, пока к третьей пятилетке не стали появляться коллективные хозяйства, в которых рационально использовались наличные ресурсы и преимущества коллективного труда в сочетании с новыми видами техники, внедрялись новые технологии, научились мотивировать колхозников к достижению высоких результатов. В деревне зажглись колхозы – «маяки». Фактически это предопределило структуру аграрного производства на последующие несколько десятилетий.

Список источников

1. *Алешкин П.Ф.* Крестьянское восстание в России в 1918–1922 гг. От махновщины до антоновщины. М.: Вече, 2012. 396 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005453819>
2. *Безгин В.Б., Николашин В.П.* Основные источники по изучению институциональных и социальных аспектов коллективизации черноземной деревни. На материалах региональных архивов 1928–1932 гг. // Вестник архивиста. 2020. № 3. С. 786–795. <https://doi.org/10.28995/2073-0101-2020-3-786-795>, <https://elibrary.ru/blrrot>
3. *Есикова М.М.* Традиции и новации в аграрной культуре России. 1880-е – начало 1930-х гг. (на материалах Центрального Черноземья): автореф. дис. ... д-ра ист. наук. Саратов, 2011. 40 с. <https://search.rsl.ru/ru/record/01004842509>
4. *Николашин В.П.* Организация и деятельность коллективных хозяйств в Елецком уезде Орловской губернии в 1918–1919 гг. // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики Тамбов: Грамота, 2013. № 3-2 (29). С. 156–159. <https://elibrary.ru/puuygj>

5. Николашин В.П. Социализация земли в Тамбовской губернии и переустройство тамбовской деревни (1917–1918 гг.): автореф. дис. ... канд. ист. наук. Тамбов, 2010. <https://search.rsl.ru/ru/record/01004613977>
6. Рассказов Л.П., Верхогляд Д.П. Ленинская идея национализации земли и ее реализация в процессе формирования законодательной базы, определявшей статус земельной собственности после Октябрьской революции 1917 г. // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2013. № 94. С. 982–993. <https://elibrary.ru/ruydaz>

References

1. Aleshkin P.F. (2012). *Krest'yanskoe vosstanie v Rossii v 1918–1922 gg. Ot makhnovshchiny do antonovshchiny* [Peasant Uprising in Russia in 1918–1922 From Makhnovshchina to Antonovshchina]. Moscow, Veche Publ., 396 p. (In Russ.) Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005453819>
2. Bezgin V.B., Nikolashin V.P. (2020). Main sources for studying institutional and social aspects of the black earth villages collectivization: materials from regional archives 1928–1932. *Vestnik arkhivista = Herald of an Archivist*, no. 3, pp. 786–795. (In Russ.) <https://doi.org/10.28995/2073-0101-2020-3-786-795>, <https://elibrary.ru/blrrrot>
3. Esikova M.M. (2011). *Traditsii i novatsii v agrarnoi kul'ture Rossii. 1880-e – nachalo 1930-kh gg. (na materialakh Tsentral'nogo Chernozem'ya): avtoref. dis. ... d-ra ist. nauk* [Traditions and Innovations in the Agrarian Culture of Russia. 1880s – Early 1930s (on Materials of the Central Chernozem Region). Dr. habil. (History) diss. abstr.]. Saratov, 40 p. (In Russ.) <https://search.rsl.ru/ru/record/01004842509>
4. Nikolashin V.P. (2013). Organization and activity of collective farms in Elets district of Orel province in 1918–1919. *Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i yuridicheskie nauki, kul'turologiya i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki = Historical, Philosophical, Political and Law Sciences, Culturology and Study of Art. Issues of Theory and Practice*, no. 3-2 (29), pp. 156–159. (In Russ.) <https://elibrary.ru/puuyg>
5. Nikolashin V.P. (2010). *Sotsializatsiya zemli v Tambovskoi gubernii i pereustroistvo tambovskoi derevni (1917–1918 gg.): avtoref. dis. ... kand. ist. nauk* [Socialization of Land in the Tambov Governorate and Reconstruction of the Tambov Countryside (1917–1918). PhD (History) diss. abstr.]. Tambov. (In Russ.) <https://search.rsl.ru/ru/record/01004613977>
6. Rasskazov L.P., Verkhoglyad D.P. (2013). Lenin's idea of nationalizing the land and its implementation in the formation of legislative framework defines the status of land ownership after the October revolution. *Politematicheskii setevoi elektronnyi nauchnyi zhurnal Kubanskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta = Polythematic Online Scientific Journal of Kuban State Agrarian University*, no. 94, pp. 982–993. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ruydaz>

Информация об авторах

Выгузов Александр Александрович, аспирант, кафедра истории и философии, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация, <https://orcid.org/0000-0003-2652-0242>, Av9106565111@gmail.ru

Николашин Вадим Павлович, доктор исторических наук, доцент кафедры истории и философии, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация, <https://orcid.org/0000-0002-3595-8556>, nikolashin.vadim@yandex.ru

Информация о конфликте интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Поступила в редакцию 27.11.2022
Поступила после рецензирования 24.03.2023
Принята к публикации 27.04.2023

Information about the authors

Aleksandr A. Vyuzov, Post-Graduate Student, History and Philosophy Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation, <https://orcid.org/0000-0003-2652-0242>, Av9106565111@gmail.ru

Vadim P. Nikolashin, Dr. habil. (History), Associate Professor of History and Philosophy Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation, <https://orcid.org/0000-0002-3595-8556>, nikolashin.vadim@yandex.ru

Information on the conflict of interests: authors declare no conflict of interests.

Received 27.11.2022
Approved 24.03.2023
Revised 27.04.2023

Научная статья

УДК 94(47)+908(470.326)

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-472-479>



Деятельность члена Тамбовской губернской земской управы А.Д. Брюхатова (1898–1904 гг.) в контексте становления гражданского общества в России

Денис Андреевич ШУВАЕВ 

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»

392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

d.a.shuvaev@mail.ru

Актуальность. История земского самоуправления в общероссийском плане исследована широко. Значительно меньше изучен вклад в историю видных представителей земства на локальном, в частности, тамбовском материале. Цель исследования – на примере члена Тамбовской губернской земской управы Льва Дмитриевича Брюхатова рассмотреть взгляды земской радикальной интеллигенции в контексте становления гражданского общества в России.

Методы исследования. На основе теоретического анализа делопроизводственной документации Тамбовского губернского земства дана объективная оценка общественно-политической деятельности члена управы Л.Д. Брюхатова.

Результаты исследования. Проанализирована борьба Льва Дмитриевича за объединение земств в масштабах страны и расширение прав земских учреждений, их демократизацию. Показана его деятельность по отстаиванию свободы слова и гласности, а также защите земских прав. Особое внимание уделено усилиям члена Тамбовской губернской земской управы по увеличению земского представительства в местных учреждениях.

Выводы. В целом пример Л.Д. Брюхатова показал эволюцию взглядов земской радикальной интеллигенции от призывов к защите и расширения прав земских учреждений до признания за земствами права затрагивать вопросы, имевшие общегосударственное значение.

Ключевые слова: общественная служба, радикальная интеллигенция, местное самоуправление, земство, Тамбовская губерния

Для цитирования: Шуваев Д.А. Деятельность члена Тамбовской губернской земской управы А.Д. Брюхатова (1898–1904 гг.) в контексте становления гражданского общества в России // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 472–479. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-472-479>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-472-479>

Activity of a member of the Tambov Governorate Zemstvo Board A.D. Bryukhatov (1898–1904) in the context of the formation of civil society in Russia

Denis A. SHUVAEV 

Derzhavin Tambov State University

33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation

d.a.shuvaev@mail.ru

Importance. The history of zemstvo autonomy in the all Russian plan has been studied extensively. The contribution to the history of prominent representatives of the zemstvo has been studied much less on local, in particular, Tambov material. The purpose of the study is to examine the views of the Zemstvo radical intelligentsia in the context of the formation of civil society in Russia using the example of Lev Dmitrievich Bryukhatov, a member of the Tambov Governorate Zemstvo Board.

Research methods. Based on the theoretical analysis of the documentation of the Tambov Governorate Zemstvo, an objective assessment of the socio-political activities of a member of the board L.D. Bryukhatov is given.

Results and Discussion. The struggle of Lev Dmitrievich for the unification of zemstvos on a national scale and the expansion of the rights of zemstvo institutions, their democratization is analyzed. His activity in defending freedom of speech and publicity, as well as the protection of zemstvo rights, is shown. Special attention is paid to the efforts of a member of the Tambov Governorate Zemstvo Board to increase the zemstvo representation in local institutions.

Conclusion. In general, the example of L.D. Bryukhatov showed the evolution of the views of the zemstvo radical intelligentsia from calls for the protection and expansion of the rights of zemstvo institutions to the recognition of the right of the zemstvos to address issues of national importance.

Keywords: public service, radical intelligentsia, local autonomy, zemstvo, Tambov Governorate

For citation: Shuvaev, D.A. (2023). Activity of a member of the Tambov Governorate Zemstvo Board A.D. Bryukhatov (1898–1904) in the context of the formation of civil society in Russia. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 472–479. (In Russ., abstract in Eng.)
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-472-479>

АКТУАЛЬНОСТЬ

История земского самоуправления в общероссийском плане исследована широко [1–4]. Значительно меньше изучен вклад в историю видных представителей земства на локальном [5; 6], в частности, тамбовском материале [7–9]. Наша цель – на примере члена Тамбовской губернской земской управы Льва Дмитриевича Брюхатова рассмотреть взгляды земской радикальной интелли-

генции в контексте становления гражданского общества в России.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

На основе теоретического анализа делопроизводственной документации Тамбовского губернского земства дана объективная оценка общественно-политической деятельности члена управы Л.Д. Брюхатова.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Декабрь 1898 г. – январь 1904 г. Земская деятельность Л.Д. Брюхатова в настоящее время не стала предметом специального научного исследования. Она лишь частично затронута в исследовании Е.О. Окорочковой «Библиотечная карьера тамбовского земского деятеля (150-летию Л.Д. Брюхатова)» [10]. Однако в ней практически не нашла отражение интересующая нас проблема.

Избранный в декабре 1898 г. Тамбовским губернским земским собранием членом губернской земской управы гласный Шацкого уезда Л.Д. Брюхатов¹ проявил себя как последовательный защитник земских прав. Так, благодаря согласованному докладу управы по проекту нового наказа училищным советам, заслуга составления которого всецело принадлежала Льву Дмитриевичу, губернским земским собранием на заседании 24 января (6 февраля) 1901 г. было возбуждено ходатайство перед «высшим правительством... о сохранении за земством и его органами в силе существующих прав и обязанностей, определенных ныне действующим законом»².

На заседании очередного губернского земского собрания того же года Л.Д. Брюхатов, участвуя в обсуждении вопроса о принятии жалобы в Сенат на отмену губернским присутствием одного из постановлений собрания, призывал губернское земство «зорко следить за нарушением своих прав и держаться этих прав»³.

Вместе с тем Лев Дмитриевич последовательно выступал за расширение земских прав. В декабре 1899 г., обсуждая предло-

женные министром внутренних дел вопросы о выдаче прогонных уездным гласным и об уплате суточных губернским гласным, он присоединился к мнению тамбовского уездного предводителя дворянства Василия Михайловича Петрово-Соловово, согласно которому, если земству правительством предлагается право, то от права отказываться не следует⁴.

Л.Д. Брюхатов учувствовал в составлении принятого чрезвычайным Тамбовским губернским земским собранием в январе (феврале) 1902 г. доклада управы о возбуждении ходатайства перед правительством о предоставлении земским управам права обжалования решений волостных судов по делам о нарушениях обязательных постановлений земства по распланированию селений⁵. Кроме того, он лично просил это же собрание поддержать ходатайство Темниковского земства в неизменном виде о «дозволении преподавания Закона Божия в земских училищах лицами светскими под руководством и надзором священников», что и было принято губернским земством⁶.

Лев Дмитриевич, являясь сторонником широкого земского самоуправления, в составе управы присоединился к просьбе губернского гласного Лебединского уезда Григория Александровича Растовцева, направленной в очередное губернское земское собрание 1902 г., «о возбуждении перед правительством ходатайства о предоставлении права уездным земским собраниям, при отсутствии уездного предводителя дворянства, избирать закрытой баллотировкой из среды гласных... председателя собрания на все время отсутствия предводителя дворянства»⁷, а после снятия председателем собрания с очереди данного

¹ Журналы очередного Тамбовского губернского земского собрания, бывшего в декабре 1898 г. с приложениями. Тамбов, 1899. С. 66, 730; Сборник постановлений Тамбовского губернского земского собрания за 1895–1906 гг. / сост. В.И. Маноцков. Тамбов, 1909. Т. III. С. 74, IV.

² Журналы чрезвычайного Тамбовского губернского земского собрания январской сессии 1901 г. с приложениями. Тамбов, 1901. С. 20, 138–160.

³ Журналы очередного Тамбовского губернского земского собрания, бывшего в ноябре 1901 г. с приложениями. Тамбов, 1902. С. 62.

⁴ Журналы очередного Тамбовского губернского земского собрания, бывшего в декабре 1899 г. с приложениями. Тамбов, 1900. С. 14, 135–137.

⁵ Журналы чрезвычайного Тамбовского губернского земского собрания, бывшего в январе 1902 г. с приложениями. Тамбов, 1902. С. 7–8, 129–131.

⁶ Там же. С. 17–18, 25.

⁷ Журналы очередного Тамбовского губернского земского собрания, бывшего в ноябре 1902 г. с приложениями. Тамбов, 1903. С. 129–130.

вопроса он совместно с единомышленниками подал особое мнение. В этом мнении, исходя из разъяснений Правительствующего сената и прямого смысла закона, обосновывалась необходимость данного ходатайства⁸.

Л.Д. Брюхатов на заседании очередного Тамбовского губернского собрания 1903 г. отстаивал записку, подписанную 26-ю гласными по вопросу о выборе губернским земством из своей среды лиц для участия в совещаниях, в которых правительство признавало нужным приглашать местных людей: «в обсуждаемой записке вопрос об инструкциях составлен довольно широко: предполагается, что само собрание в каждом данном случае решит, нужна ли инструкция или нет, и обязательность таковой из записки вовсе не вытекает»⁹. Благодаря усилиям члена губернской земской управы и его соратников собрание единогласно приняло положения, высказанные в записке, и постановило возбудить перед правительством соответствующее ходатайство¹⁰.

Лев Дмитриевич также принимал участие в составлении доклада управы о предоставлении земству права производить расходы из страхового капитала по принятию мер предупреждения и пресечения пожаров в городах, который был принят чрезвычайным земским собранием 1904 г.¹¹

Кроме того, он выступал сторонником объединения земств в масштабах страны. Так, при его участии был подготовлен согласованный губернским земством на чрезвычайном собрании 1902 г. доклад управы о созыве в Тамбове областного земского санитарного съезда¹². В другом докладе Лев

Дмитриевич предлагал очередному Тамбовскому губернскому земскому собранию 1903 г. поручить управе заключить договор о взаимном между земствами перестраховании имуществ от огня¹³.

Вместе с тем Л.Д. Брюхатов отстаивал принцип бессословности земских учреждений. В частности, на заседании губернского чрезвычайного земского собрания 1900 г. он, разделяя мнение управы, предлагал уничтожить дворянские стипендии в сиротском доме губернского земства: «Делать какие-либо исключения для дворянства земству нет никаких оснований. Земство – учреждение бессословное. Дворянство пользуется на общих основаниях нисколько не меньше сиротским домом, чем прочие сословия»¹⁴. В результате приведенные им доводы помогли убедить собрание согласовать предложение управы¹⁵.

Лев Дмитриевич выступал за демократизацию избирательного права при выборе земских гласных. Не согласившись с докладом управы об изменении имущественного ценза, установленного для избрания земских гласных, он подал особое мнение¹⁶, которое продолжил отстаивать на заседаниях Тамбовского губернского земского собрания декабрьской сессии 1903 г. Л.Д. Брюхатов утверждал, что достижение справедливого и правильного земского представительства от всех групп населения возможно «лишь с установлением в этом деле принципа всесословности, с введением мелкой земской единицы, выбирающей представителей в уездные собрания, а последние – в губернские»¹⁷. Высказывался за то, чтобы в земствах все общины имели от себя представителей, чис-

⁸ Журналы очередного Тамбовского губернского земского собрания, бывшего в ноябре 1902 г. ... Тамбов, 1903. С. 5, 269-273.

⁹ Журналы очередного Тамбовского губернского земского собрания декабрьской сессии 1903 г. с приложениями. Тамбов, 1904. С. 118-121, 565-567.

¹⁰ Там же. С. 121.

¹¹ Журналы чрезвычайного Тамбовского губернского земского собрания январской сессии 1904 г. с приложениями. Тамбов, 1904. С. 17, 343-345.

¹² Журналы чрезвычайного Тамбовского губернского земского собрания, бывшего в январе 1902 г. ... С. 37, 782-786.

¹³ Журналы очередного Тамбовского губернского земского собрания декабрьской сессии 1903 г. ... С. 388.

¹⁴ Журналы чрезвычайного Тамбовского губернского земского собрания, бывшего в январе 1900 г. с приложениями. Тамбов, 1900. С. 24-25, 105-113.

¹⁵ Там же. С. 28.

¹⁶ Журналы очередного Тамбовского губернского земского собрания декабрьской сессии 1903 г. ... С. 683-689.

¹⁷ Там же. С. 176.

ло которых находилось бы «в зависимости от многолюдности состава»¹⁸.

Он призывал увеличить в земских учреждениях представительство интеллигенции путем предоставления права участия «в земских делах и лицам, обладающим известным образовательным цензом, но не имеющим недвижимого имущества»¹⁹.

Кроме того, Лев Дмитриевич, участвуя в подготовке доклада управы к очередному собранию 1903 г., предлагал создать в Тамбовской губернии местный земский периодический орган печати, который способствовал бы взаимодействию общества и земских учреждений, контролю населения и гласных за деятельностью земского самоуправления²⁰.

Л.Д. Брюхатов выступал за увеличение земского представительства в местных учреждениях. Так, участвуя в составлении докладов управы очередному губернскому земскому собранию 1902 г., он поддержал ходатайства перед Министерством народного просвещения о том, чтобы председатели уездных управ по должности были членами училищных советов²¹, и о допущении директора сиротского дома губернского земства «в качестве члена в педагогические советы тех учебных заведений, в которых обучаются дети сиротского дома»²².

Вместе с тем Лев Дмитриевич являлся сторонником расширения самостоятельности местных финансовых учреждений. В частности, на очередном заседании 1901 г. он предлагал Тамбовскому губернскому земскому собранию возбудить ходатайство о «децентрализации деятельности крестьянского банка... чтобы центральное управление банка кон-

тролировало действия отделений лишь формально, а не по существу»²³.

Февраль (март) – декабрь 1904 г. Начавшаяся Русско-японская война привела к радикализации взглядов члена губернской земской управы Л.Д. Брюхатова. Его речь на утреннем заседании чрезвычайного Тамбовского губернского земского собрания 21 февраля (5 марта) 1904 г. была запрещена к печати губернатором Владимиром Федоровичем фон дер Лауницем²⁴. Кроме того, на вечернем заседании того же числа, рассматривая вопрос о пожертвовании на усиление русского флота в размере 25000 руб., Лев Дмитриевич высказался против ассигнования земских средств на усиление милитаризма: «Побеждают не пушки, а культура; поэтому, если земство хочет готовиться к будущей войне, то для этого необходимы другие приемы»²⁵.

Л.Д. Брюхатов был в числе лиц, заявление которых относительно бездействия полиции по ограждению гласных от насилия толпы, собравшейся около дворянского собрания, было запрещено к печати губернатором в журналах очередного Тамбовского губернского земского собрания 1904 г.²⁶

В одном из докладов управы, подготовленном к этому же собранию при участии Льва Дмитриевича, признавалось право земства затрагивать вопросы общегосударственного значения²⁷.

На заседаниях очередного губернского земского собрания 1904 г. он активно отстаивал свободу слова и гласность, выступал против монопольного положения газеты «Тамбовские губернские ведомости»: «Этот орган систематически освещает деятельность земства крайне тенденциозно и зачастую те

¹⁸ Журналы очередного Тамбовского губернского земского собрания декабрьской сессии 1903 г. ... С. 178.

¹⁹ Там же. С. 176, 180-181, 687.

²⁰ Там же. С. 447-448.

²¹ Журналы чрезвычайного Тамбовского губернского земского собрания, бывшего в январе 1902 г. ... С. 25-26, 383-385.

²² Там же. С. 13, 221-222.

²³ Журналы очередного Тамбовского губернского земского собрания, бывшего в ноябре 1901 г. ... С. 29.

²⁴ Журналы чрезвычайного Тамбовского губернского земского собрания февральской сессии 1904 г. с приложениями. Тамбов, 1904. С. 5.

²⁵ Там же. С. 11, 36-37.

²⁶ Журналы очередного Тамбовского губернского земского собрания, бывшего в декабре 1904 г. Тамбов, 1905. С. XVI.

²⁷ Там же. С. 281.

или иные мероприятия нашего земства толкуются совершенно превратно, на все земство в целом и на отдельных его представителей зачастую клеветают. Статьи иного, нежелательного для этого органа направления, конечно, не могут найти себе места. Статьи, освещающие вопрос иначе, чем это угодно редакции, статьи, уличающие на основании фактов в явной тенденциозности, не помещаются под предлогом, что их не пропускает цензура. Между тем Тамбовские губернские ведомости имеют, благодаря своему и монопольному, и официальному положению, довольно широкое распространение. Например, его обязательно получают все волостные правления и, следовательно, читают крестьяне»²⁸.

Вместе с тем в одном из докладов управы, составленных при его участии, предлагалось возбудить ходатайства о гласном обсуждении в земских собраниях отчетов по ревизии земских учреждений особо командированными лицами от правительства, а также предоставления земствам права печати журналов данных заседаний без предварительного разрешения администрации²⁹.

Кроме того, в докладах губернской земской управы, над которыми работал Лев

Дмитриевич в 1904 г., содержались призывы к бессословности и большей самостоятельности земства, передачи последнему непосредственного наблюдения за народными школами, а также отстаивалось право населения на доступное внешкольное образование³⁰.

14 (27) декабря того же года Л.Д. Брюхатов отказался от очередной баллотировки в члены Тамбовской губернской земской управы по причине разногласия с большинством собрания по принципиальным взглядам³¹.

ВЫВОДЫ

Итак, пример деятельности члена губернской земской управы Льва Дмитриевича Брюхатова в контексте становления гражданского общества в России показал эволюцию взглядов земской радикальной интеллигенции от призывов к защите и расширения прав земских учреждений до признания за земствами права затрагивать вопросы, имевшие общегосударственное значение.

³⁰ Там же. С. 448, 500, 532, 552; Журналы чрезвычайного Тамбовского губернского земского собрания февральской сессии 1904 г. ... С. 24; Журналы чрезвычайного Тамбовского губернского земского собрания июльской сессии 1904 г. с приложениями. Тамбов, 1904. С. 22, 24.

³¹ Журналы очередного Тамбовского губернского земского собрания, бывшего в декабре 1904 г. ... С. 113.

Список источников

1. *Лантева Л.Е.* Об истории земских учреждений России // Государство и право. 1993. № 8. С. 126–131. <https://elibrary.ru/wndpnx>
2. *Герасименко Г.А.* Земское самоуправление в России. М., 1990. 264 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001531301>
3. *Королева Н.Г.* Земство на переломе (1905–1907 гг.). М., 1995. 236 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001713903>
4. *Абрамов В.Ф.* Российское земство: экономика, финансы, культура. М., 1996. 165 с. <https://elibrary.ru/ziudma>
5. *Горбачева Н.Г.* Гласные губернских земских собраний: социокультурный облик и деятельность: 1864–1890 гг.: на материалах Московской, Петербургской и Пермской губерний: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Н. Новгород, 2009. 34 с. <https://search.rsl.ru/ru/record/01003472291>
6. *Забелин В.М.* Земский деятель Мальцевский // Вопросы исторической науки: материалы 3 Междунар. науч. конф. / под ред. Г.Б. Прончева. М., 2015. С. 61–65. <https://elibrary.ru/treabd>

7. Двухжилова И.В. Борис Николаевич Чичерин: штрихи к портрету земского деятеля // Вестник Тамбовского государственного технического университета. 2006. Т. 12. № 1. С. 244-247. <https://elibrary.ru/kajert>
8. Двухжилова И.В. Председатели тамбовской губернской земской управы (1866–1892 гг.) // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2009. № 2 (3). С. 28-30. <https://elibrary.ru/munnbz>
9. Тетюхин И.Н., Попов А.М. Земская деятельность В.И. Вернадского в Тамбовской губернии в 1893 году // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. 2017. № 2 (64). С. 39-45. <https://doi.org/10.17277/voprosy.2017.02.pp.039-045>, <https://elibrary.ru/yrwjnt>
10. Окорокова Е.О. Библиотечная карьера тамбовского земского деятеля (150-летию Л.Д. Брюхатова) // Библиография. Научный журнал по библиографоведению, книговедению и библиотековедению. 2020. № 6 (431). С. 71-80. <https://elibrary.ru/efzcyq>

References

1. Lapteva L.E. (1993). Ob istorii zemskikh uchrezhdenii Rossii [About the History of Zemstvo Institutions of Russia]. *Gosudarstvo i pravo = State and Law*, no. 8, pp. 126-131. <https://elibrary.ru/wndpnx>
2. Gerasimenko G.A. (1990). *Zemskoe samoupravlenie v Rossii* [Zemstvo autonomy in Russia]. Moscow, 264 p. Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001531301>
3. Koroleva N.G. (1995). *Zemstvo na perelome (1905–1907 gg.)* [Zemstvo at the Turning Point (1905–1907)]. Moscow, 236 p. Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001713903>
4. Abramov V.F. (1996). *Rossiiskoe zemstvo: ekonomika, finansy, kul'tura* [Russian Zemstvo: Economics, Finance, Culture]. Moscow, 165 p. <https://elibrary.ru/ziudma>
5. Gorbacheva N.G. (2009). *Glasnye gubernskikh zemskikh sobranii: sotsiokul'turnyi oblik i deyatel'nost': 1864–1890 gg.: na materialakh Moskovskoi, Peterburgskoi i Permskoi gubernii: avtoref. dis. ... kand. ist. nauk* [Vowels of Governorate Zemstvo Assemblies: Socio-Cultural Appearance and Activity: 1864–1890: Based on the Materials of the Moscow, St. Petersburg and Perm Governorates. PhD (History). diss. abstr.]. Nizhny Novgorod, 34 p. <https://search.rsl.ru/ru/record/01003472291>
6. Zabelin V.M. (2015). Zemskii deyatel' Mal'tsevskii [Zemsky figure Maltsevsky]. In: Pronchev G.B. (ed.). *Materialy 3 Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii «Voprosy istoricheskoi nauki»* [Proceedings of the 3rd International Scientific Conference “Questions of Historical Science”]. Moscow, pp. 61-65. <https://elibrary.ru/treabd>
7. Dvukhzhilova I.V. (2006). Boris Nikolaevich Chicherin: shtrikhi k portretu zemskogo deyatelya [Boris Nikolaevich Chicherin: touches to the portrait of a zemstvo figure]. *Vestnik Tambovskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta = Transactions of the Tambov State Technical University*, vol. 12, no. 1, pp. 244-247. <https://elibrary.ru/kajert>
8. Dvukhzhilova I.V. (2009). Zemstvo board chairmen of Tambov province (1866–1892). *Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i yuridicheskie nauki, kul'turologiya i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki = Historical, Philosophical, Political and Law Sciences, Culturology and Study of Art. Issues of Theory and Practice*, no. 2 (3), pp. 28-30. <https://elibrary.ru/munnbz>
9. Tetyukhin I.N., Popov A.M. (2017). Zemstvo activities of V.I. Vernadsky in the Tambov province in 1893. *Voprosy sovremennoi nauki i praktiki. Universitet im. V.I. Vernadskogo = Problems of Contemporary Science and Practice. Vernadsky University*, no. 2 (64), pp. 39-45. <https://doi.org/10.17277/voprosy.2017.02.pp.039-045>, <https://elibrary.ru/yrwjnt>
10. Okorokova E.O. (2020). Library career of the Tambov zemstvo activist (to the 150th anniversary of L.D. Bryukhatov). *Bibliografiya. Nauchnyi zhurnal po bibliografovedeniyu, knigovedeniyu i bibliotekovedeniyu = Bibliography. Scientific Journal on Biblio Studies, Book Studies and Library Studies*, no. 6 (431), pp. 71-80. <https://elibrary.ru/efzcyq>

Деятельность члена Тамбовской губернской земской управы А.Д. Брюхатова (1898–1904 гг.) ...
The activities of a member of the Tambov provincial zemstvo council L.D. Bryukhatov (1898–1904) ...

Информация об авторе

Шуваев Денис Андреевич, кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры истории и философии, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация, <https://orcid.org/0000-0003-3173-5475>, d.a.shuvaev@mail.ru

Поступила в редакцию 16.11.2022
Поступила после рецензирования 15.02.2023
Принята к публикации 17.03.2023

Information about the author

Denis A. Shuvaev, PhD (History), Associate Professor, Associate Professor of History and Philosophy Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation, <https://orcid.org/0000-0003-3173-5475>, d.a.shuvaev@mail.ru

Received 16.11.2022
Approved 15.02.2023
Revised 17.03.2023



Железные дороги советской России как объект правоохранительной деятельности в годы Гражданской войны

Николай Николаевич ПЕТРЫКИН^{1,2} 

¹ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет
(Национальный исследовательский университет)»
454080, Российская Федерация, г. Челябинск, просп. Ленина, 76

²ФГКОУ ВО «Белгородский юридический институт Министерства внутренних дел
Российской Федерации им. И.Д. Путилина»
308024, Российская Федерация, г. Белгород, ул. Горького, 71
npetrykin@mvd.ru

Актуальность. Изучение способов обеспечения правопорядка в переломные этапы истории способствует выработке наиболее эффективных механизмов организации деятельности современных территориальных органов МВД России. Вместе с тем рассмотрение вопросов функционирования специальных подразделений и организаций по охране железнодорожного транспорта требует уточнения границ зон ответственности. На объектах железнодорожного транспорта такие зоны ответственности пролегают вдоль линий железных дорог. Цель исследования – определить железнодорожные линии, подконтрольные советской власти в первые годы ее становления.

Методы исследования. Принцип историзма наряду с конкретно-историческим подходом позволил проанализировать позиции руководителей Советского государства в части организации деятельности железнодорожного транспорта и обеспечения его безопасности. Опираясь на принцип системности, удалось выделить элементы административно-территориального деления в РСФСР. Применение картографического метода позволило соотнести границы фронтов Гражданской войны и железнодорожные линии, фактически контролируемые советской властью.

Результаты исследования. На основе архивных материалов уточнены границы железнодорожных линий, проходивших по территориям РСФСР, подконтрольным советской власти в первые годы ее становления. В результате исследования определены возможные территориальные границы деятельности специальных подразделений и служб органов советской власти по обеспечению правопорядка.

Выводы. Вследствие Гражданской войны фактические границы влияния советской власти проходили по линиям фронта и были подвижны. Полученные сведения о железных дорогах, подконтрольных советской власти, позволяют определить линии железных дорог как объекты правоохранительной деятельности. Результаты исследования расширяют подходы к изучению становления советской государственности в 1917–1922 гг.

Ключевые слова: РСФСР, линии железных дорог, административно-территориальное деление, гражданская война, правоохранительная деятельность

Для цитирования: Петрыкин Н.Н. Железные дороги советской России как объект правоохранительной деятельности в годы Гражданской войны // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 480-490. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-480-490>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-480-490>

Railways of Soviet Russia as an object of law enforcement activity during the Civil War

Nicholas N. PETRYKIN^{1,2} 

¹South Ural State University (National Research University)
76 Lenina Ave., Chelyabinsk, 454080, Russian Federation

²Belgorod Law Institute of Ministry of the Internal of the Russian Federation named after I.D. Putilin
71 Gorkogo St., Belgorod, 308024, Russian Federation
npetrykin@mvd.ru

Importance. The research of ways to ensure law and order at critical stages of history contributes to the development of the most effective mechanisms for organizing the activities of modern territorial bodies of the Ministry of Internal Affairs of Russia. At the same time, consideration of the functioning of special units and organizations for the protection of railway transport requires clarification of the boundaries of areas of responsibility. At railway transport facilities, such areas of responsibility run along railway lines. The purpose of the research is to determine the railway lines controlled by the Soviet government in the first years of its formation.

Research methods. The principle of historicism, along with a concrete historical approach, made it possible to analyze the positions of the leaders of the Soviet state in terms of organizing the activities of railway transport and ensuring its safety. Based on the principle of consistency, it was possible to identify elements of administrative-territorial division in the Russian Socialist Federative Soviet Republic. The use of the cartographic method made it possible to relate the borders of the fronts of the Civil War, and the railway lines actually controlled by the Soviet government.

Results and Discussion. On the basis of archival materials, the boundaries of railway lines passing through the territories of the Russian Socialist Federative Soviet Republic controlled by the Soviet government in the first years of its formation were clarified. As a result of the research, the possible territorial boundaries of the activities of special units and services of the Soviet government to ensure law and order are determined.

Conclusion. As a result of the Civil War, the actual boundaries of the influence of the Soviet government passed along the front lines and were mobile. The obtained information about the railways controlled by the Soviet government makes it possible to identify railway lines as objects of law enforcement activity. The results of the research expand approaches to the study of the formation of Soviet nation-building in 1917–1922.

Keywords: Russian Socialist Federative Soviet Republic, railway lines, administrative-territorial division, civil war, law enforcement activities

For citation: Petrykin, N.N. (2023). Railways of Soviet Russia as an object of law enforcement activity during the Civil War. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 480-490. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-480-490>

АКТУАЛЬНОСТЬ

От состояния железнодорожного транспорта во многом зависят возможности государства по развитию страны, состояние оборонного комплекса, экономический суверенитет и степень интеграции России в мировую логистическую сеть. Изучение состояния железных дорог, механизма обеспечения их функционирования и правопорядка во многом способствуют пониманию логики событий на переломных этапах истории. Совершенно справедливо отметил В.П. Пашин, что в современных условиях обозначился поворот в сторону изучения и осмысления советского опыта, внедрения его элементов в современную действительность [1, с. 1072]. Опыт советской власти по обеспечению правопорядка на объектах железнодорожного транспорта важен с точки зрения теории и практики деятельности правоохранительных органов. Противоборство сил в ходе Гражданской войны и иностранной интервенции было во многом связано с железными дорогами. Обеспечение безопасности перевозок являлось важнейшей задачей советского государства в первые годы его становления.

Большевики, пришедшие к власти в октябре 1917 г., одной из первых задач поставили предотвращение развала и сохранения перевозной способности железных дорог. Декретом II Всероссийского съезда советов рабочих, солдатских и крестьянских депутатов № 1 был учрежден Совет Народных Комиссаров (СНК) для управления страной и заведывания «отдельными отраслями государственной жизни»¹, в том числе железнодорожным транспортом. В.И. Ленин в марте 1918 г. на седьмом экстренном съезде РКП(б) отмечал, что у власти должен быть лозунг: «учиться военному делу настоящим образом, ввести порядок на железных дорогах» [2, с. 26]. Железные дороги являлись с момента

их строительства мощным и устойчивым градообразующим фактором [3, с. 163], играли существенную роль в налаживании функционирования советского государства [4, с. 93].

В этой связи значительный научный интерес представляет вопрос, каковы были меры по обеспечению безопасности железнодорожного транспорта со стороны советской власти в первые годы ее становления? Вместе с тем какими бы полярными не были оценки применяемых советской властью мер в первые годы ее становления, большинство исследователей сходятся в том, что эти меры были обусловлены именно военно-политической обстановкой [5, с. 212]. Для этого требуется определить территориальные границы, где советская власть организовывала и координировала деятельность специальных подразделений и организаций по охране железнодорожного транспорта с 1917 по 1921 г., вела работу по профилактике дезертирства среди железнодорожников, врачей, военных, так как уклонение от исполнения служебных обязанностей охватило широкие массы и приобрело значительное распространение [6, с. 211]. Границы влияния советской власти были подвижны и во многом зависели от ситуации на фронтах. Бои преимущественно велись вдоль железных дорог, потому одним из следствий Гражданской войны стало разрушение транспортной инфраструктуры, сокращение транспортной сети, ее фрагментация и разрозненность. Необходимо отметить, что разрушение началось задолго до событий Гражданской войны и было связано с свержением действовавшей в стране власти в 1917 г. и Первой мировой войны. Еще до начала Гражданской войны, 13 декабря 1917 г. на Чрезвычайном всероссийском съезде железнодорожных рабочих и мастеровых В.И. Ленин сетовал на «беспорядок» и «железнодорожную разруху», которая уже тогда делала «невозможным правильный обмен между городом и деревней» [7, с. 168], а в ходе Гражданской войны складывались ситуации, когда в интересах военного дела требовалось разрушение железных дорог, если

¹ Собрание узаконений и распоряжений правительства за 1917–1918 гг. М.: Управление делами Совнаркома СССР, 1942. С. 1–2. URL: <https://istmat.org/node/27645> (дата обращения: 13.10.2022).

возникла угроза перехода железнодорожной инфраструктуры к противоборствующей стороне. Степень воздействия власти на функционирование дорог была связана с административным районированием территории республики.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Вопросами изучения административного районирования в годы становления советской власти серьезно занялись юристы, экономисты, политологи, начав ее сразу после окончания Гражданской войны. Так, Ф.М. Лежаев в составе административной комиссии при Президиуме ВЦИК составил сборник постановлений, касавшихся административно-территориального деления России за период с 1917 по 1922 г.² В сборник в хронологическом порядке были включены документы, на основании которых происходили изменения административных границ в советской России.

Справочные сведения по рассматриваемому вопросу содержатся в фундаментальном труде об истории железнодорожного транспорта, вышедшем в 1997 г. и осветившем состояние, развитие и эксплуатационную деятельность железнодорожного транспорта России в первые послереволюционные годы [8].

В исследовании В.В. Коровина, А.Н. Манжосова и А.И. Семенихина прослеживаются причины, ставшие отправными точками для восстановительного периода на железнодорожных магистралях в 1921 г. [9].

Весьма интересным является историко-географический анализ изменения образа территорий и административно-территориального деления в период с 1917 по 1921 г., проведенный О.В. Шульгиной и П.М. Шуль-

гиным [10]. Ученые, изучив изменение образа территории и административно-территориального деления России, пришли к выводу, что в первые годы советской власти границы России «столь часто менялись, что эти изменения не успевали фиксироваться на картах» [10, с. 47]. На территории бывшей Российской империи уже в 1917 г. было образовано 2 социалистические республики и автономии и 10 Демократических республик и правительств белых режимов, в 1918 г. это соотношение стало 16 против 27, в 1919 г. – 5 и 4, в 1920 г. – 15 и 5 [10, с. 62]. Исследователи отмечают, что территория новой советской республики находилась в составе единого советского государства лишь формально, а в действительности значительные по площади пространства России не подчинялись советскому правительству [10, с. 59].

Ситуация осложнялась тем, что в первые годы советской власти Россия потеряла значительную часть железнодорожной инфраструктуры. Факторы, которые влияли на этот процесс, многогранны. Это и сокращение производства паровозов – с 420 в 1917 г. до 61 – в 1920 г. [11, с. 75], и закрытие советской властью отдельных линий для их разбора с целью проведения ремонтных работ, и переход территорий Российской империи с железнодорожной инфраструктурой в ведение соседних государств: Польши, Финляндии, Румынии и др. [12, с. 510]. Таким образом, к 1919 г. Россия потеряла значительную часть железных дорог, длина которых с 71,7 тыс. км в дореволюционное время [13, с. 523] сократилась до 21–23 тыс. км в 1919 г. [8, с. 13]. Железнодорожный транспорт спешно национализировался, сами же дороги более всего подвергались разрушению, так как находились в зоне конфликта противоборствующих сил. Председатель СНК В.И. Ленин в декрете от 21 февраля 1921 г. требовал «всеми силами воспрепятствовать врагу воспользоваться аппаратом путей сообщения; при отступлении уничтожать пути, взрывать и сжигать железнодорожные здания; весь подвижной состав – вагоны и паровозы – немедленно направлять на восток вглубь стра-

² Административное районирование РСФСР: сб. постановлений, касающихся административно-территориального деления России, за период 1917–1922 г. по данным административной комиссии ВЦИК к 10 ноября 1922 г. / Административная комиссия при Президиуме ВЦИК; сост. Ф.М. Лежнев. М.: ВЦИК, 1923. (Труды Административной комиссии при Президиуме ВЦИК). 90 с.

ны» [7, с. 357-358]. Такие меры были вынужденными и были продиктованы стремлением удержать власть любой ценой, не допустить неприятеля на территории, занимаемые советской властью. То, что цена разрушения железных дорог была высока, большевики хорошо понимали. В.И. Ленин отмечал, что «без железных дорог не только социализма не будет, а просто околеют все с голоду, как собаки, в то время как хлеб лежит рядом» [2, с. 271].

Территория, где советская власть имела возможность активно действовать, была окружена фронтами. Боевые действия Красной и Белой армий во многом зависели от состояния железнодорожной инфраструктуры. Неоспоримым преимуществом большевистской власти являлось то, что центральные регионы России оставались под контролем советской власти, и центральные органы власти

не были изолированы ни от одного из фронтов, за исключением Ферганского, где шла самостоятельная борьба с басмачами и белогвардейцами. Линия фронта в период с мая 1918 г. по март 1919 г. представлена на рис. 1.

Линия сопротивления прошла по Западному, Восточному, Северному и Южному фронтам. В феврале 1919 г. для обороны Петрограда был образован Западный фронт [14, с. 33]. Восточный фронт образовался в период с марта 1918 г. по март 1919 г. после ликвидации власти Советов в Красноярске, Томске, Омске, Челябинске, Самаре, Сызрани, Пензе. 15 сентября 1918 г. по приказу Реввоенсовета Республики для обороны от белых войск северо-западного, северного и северо-восточного направлений был образован Северный фронт на участке от Пскова до Вятки [14, с. 32]. С севера советской власти

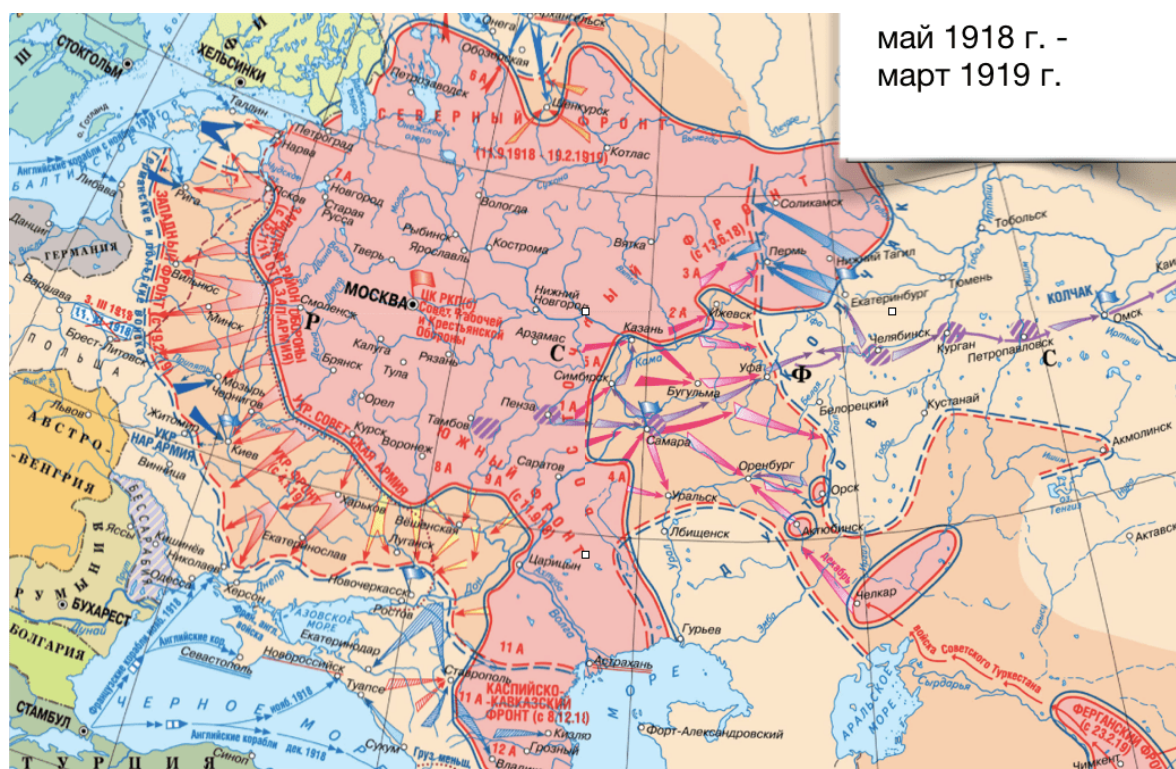


Рис. 1. Линия фронта советской власти с мая 1918 г. по март 1919 г. (Национальный Атлас России. URL: <https://nationalatlas.ru/tom4/159.html>)

Fig. 1. The front line of the Soviet government from May 1918 to March 1919

противостояли силы Антанты. Точечные восстания антисоветских организаций происходили летом 1918 г. в Москве, Муроме, Ярославле, Рыбинске. На Южном фронте советской власти противостоял А.И. Деникин, занимавший Екатеринодар, Ростов, Ставрополь. На западе белогвардейские силы занимали Псков, находившиеся на незначительном удалении от Петрограда, Брянска, Курска.

Для изучения деятельности различных подразделений и организаций, созданных советской властью для обеспечения функционирования железнодорожного транспорта, существенным является вопрос о территориях, фактически подконтрольных советской власти. Для решения этой задачи нам потребуется определить регионы, в которых проходили участки железных дорог, подконтрольные советской власти с мая 1918 г. по март 1919 г. и, обратившись к карте железных дорог, выделить линии, которые проходили до линии фронта Гражданской войны и находились на подконтрольных советской власти внутренних территориях.

От Москвы, как центра советской России, расходились линии по восьми основным направлениям. На северо-запад уходила линия до Петербурга через Тверскую и Новгородскую губернии. В северном направлении железнодорожная линия шла через ст. Дмитров до ст. Савелово Тверской губернии. В западном направлении уходила через ст. Ржев Тверской губернии, Смоленскую губернию до ст. Великие Луки Псковской губернии, а также через ст. Вязьмы до Смоленска. На юго-запад шла линия через Калужскую губернию до Брянска и через Тульскую губернию до Орла, а также до ст. Венев Тульской губернии. На юг шли две линии: одна через Тулу, другая через Рязанскую губернию, затем обе ветки встречались в Ельце и шли до Воронежа. Еще одна ветка шла в южном направлении через Рязань, Грязи, Воронеж до Лисок. В Грязях южная ветвь получала дополнительное направление на юго-восток и шла через область Войска Донского до Царицына. Московско-Тамбов-

ская ветвь в Тамбове двоилась на направление через Саратовскую губернию до Камышина и до Саратова. В восточном направлении шли две параллельные линии до Казани, обе через Владимирскую и Нижегородскую губернии. Основная магистраль проходила через Владимир и Нижний Новгород. В северо-восточном направлении шла ветвь через Иваново Владимирской губернии до Кинешмы Костромской губернии, а также через Ростов и Ярославль в направлении Архангельска до Вельска Вологодской губернии. Далее ветвь эта продолжалась в направлении Мурманска до границы Олонецкой и Архангельской губернии.

Таким образом, под контролем советской власти оказались Московская, Тверская, Петроградская, Смоленская, Псковская, Калужская, Тульская, Орловская, Курская, Рязанская, Воронежская, Пензенская, Саратовская, Астраханская, Владимирская, Нижегородская, Костромская, Ярославская, Вологодская, Пермская, Вятская, Олонецкая губернии.

По названным губерниям проходили следующие линии железных дорог: Московско-Виндаво-Рыбинской (по территории Московской, Тверской, Петроградской, Смоленской, Псковской губерний)³, Московско-Казанской (по территории Московской, Владимирской, Ярославской, Рязанской, Нижегородской, Тамбовской, Пензенской, губерний)⁴, Московско-Киево-Воронежской (по территории Московской, Калужской, Тульской, Орловской, Курской, Воронежской губерний)⁵, Московско-Курской (по территории Московской, Тульской, Орловской, Курской губерний)⁶, Московско-Нижегородской и Муромской (по территории Московской, Владимирской, Нижегородской губерний)⁷, Николаевской (по территории Московской, Тверской, Петроградской губерний)⁸, Пермской (по территории Вологодской, Пермской,

³ ГА РФ (Государственный архив Российской Федерации). Ф. А-601. Оп. 1. Д. 572. Л. 41-47.

⁴ Там же. Л. 48-56.

⁵ Там же. Л. 57-64.

⁶ Там же. Л. 65-67.

⁷ ГА РФ. Ф. А-601. Оп. 1. Д. 572. Л. 68-70.

⁸ Там же. Л. 72-77.

Вятской губерний)⁹, Рязанско-Уральской (по территории Московской, Тульской, Орловской, Рязанской, Пензенской, Саратовской, Астраханской губерний)¹⁰, Рязанско-Владимирской (по территории Рязанской, Владимирской губерний)¹¹, Александровской (по территории Московской, Смоленской губерний)¹², Сызрано-Вяземской (по территории Тульской, Орловской, Рязанской, Пензенской, Саратовской губерний)¹³, Баскунчакской (по территории Астраханской губернии)¹⁴, Туло-Лихвинской узкоколейной железной дороги (по территории Тульской губернии)¹⁵, Северных (по территории Московской, Владимирской, Ярославской, Тверской, Петроградской, Олонецкой, Новгород-

ской, Костромской, Вологодской, Вятской губерний)¹⁶, Северо-Западных (по территории Петроградской, Тверской, Псковской губерний)¹⁷, Юго-Восточных (по территории Тульской, Тамбовской, Орловской, Курской, Воронежской, Саратовской, Астраханской губерний)¹⁸.

Ситуация на фронтах стала меняться к концу 1918 г., когда Красная армия начала наступление на всех фронтах. Красной армией были заняты на юге России Донская область, а также Южный Урал. Наступления Красной армии на Восточном фронте в июле 1919 г. – январе 1920 г. позволили советской власти освободить Пермь, Златоуст, Екатеринбург. В ходе наступлений на востоке в августе 1919 г. советские войска заняли Омск, Новониколаевск, Красноярск. В марте 1920 г. Красная армия вступила в Иркутск. Тогда же, в марте 1920 г., заняла Мурманск и

⁹ ГА РФ. Ф. А-601. Оп. 1. Д. 572. Л. 79-84.

¹⁰ Там же. Л. 99-110.

¹¹ Там же. Л. 98.

¹² Там же. Л. 1-3.

¹³ Там же. Л. 122-126.

¹⁴ Там же. Л. 5.

¹⁵ Там же. Л. 155.

¹⁶ Там же. Л. 127-135.

¹⁷ Там же. Л. 138-146.

¹⁸ Там же. Л. 158-168.

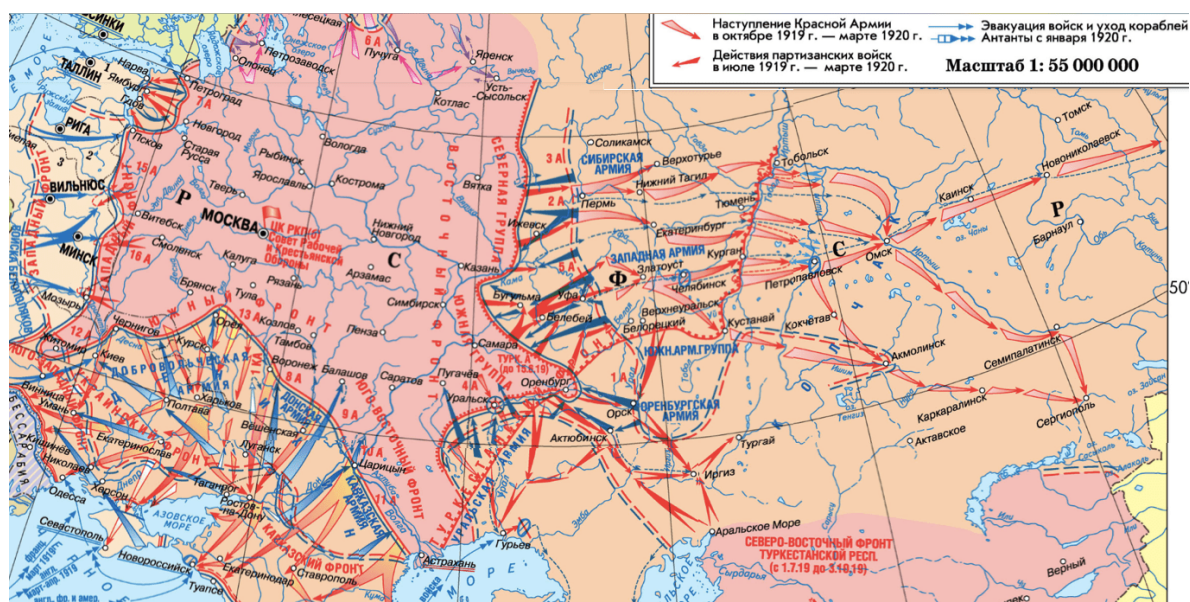


Рис. 2. Линия фронта советской власти с марта 1920 г. по март 1920 г. (Национальный Атлас России.
URL: <https://nationalatlas.ru/tom4/160.html>)

Fig. 2. The front line of the Soviet government from March 1920 to March 1920

Архангельск на севере. Чита была занята в июне 1920 г. Линия фронта в период с марта 1919 г. по март 1920 г. представлена на рис. 2.

В 1921 г. советская власть заняла Забайкалье. В октябре 1922 г. был взят Владивосток. Транссибирская магистраль после этого полностью контролировалась советской властью.

Как для белых, так и для красных, железные дороги обеспечивали до 70 % всех перевозок, включая военные и гражданские потребности [15, с. 85]. Однако организация их работы давала сбои на обеих сторонах конфликта. Каждая из них стремилась к тому, чтобы максимально сохранить железные дороги на подконтрольных территориях и уничтожать их при отступлениях. В качестве примера можно привести события, произошедшие в июле 1918 г. на Северных железных дорогах. Как и по всем фронтам Гражданской войны, боевые действия на Северных железных дорогах велись вдоль линий полотна. Противоборствующие силы стремились установить контроль за станциями и перегонами и не допустить неприятеля к захвату их. Белые стремились завладеть не только Архангельском, но и Ярославлем и Вологдой, так как эти пункты открывали прямой выход на Москву. В июле 1918 г. после белогвардейского переворота в Архангельске белые по железной дороге пошли в наступление, оттеснив неприятеля. В ответ большевики решили уничтожить железнодорожный мост на пути наступающих. Мост на станции Обозерской был деревянный, и его было решено сжечь для того, чтобы преградить путь на Вологду [14, с. 32]. Подобные факты характерны для периода Гражданской войны, а потому длину разрушенных железнодорожных линий после окончания Гражданской войны исследователи исчисляют десятками тысяч километров и называют величину разрушенных железнодорожных линий в 74,6 тысяч километров [9, с. 242].

На территориях, подконтрольных той или иной власти, правительства все же стремились сохранить транспортную инфраструктуру. При этом состояние железных дорог, подконтрольных белым правительст-

вам, было несколько лучше, чем на территориях, которые переходили под власть Советов. Так, исследователи отмечают, что количество непригодных для эксплуатации паровозов на подконтрольных советской власти Северных железных дорогах составляло до 75 % [14, с. 33], тогда как на территориях, подконтрольных белым правительствам, на Дальневосточных железных дорогах, этот показатель составил 9,8 % в 1917 г. и 30 % в 1919 г. [16, с. 176]. То есть состояние подвижного состава на различных дорогах было неодинаковым и во многом зависело от военных действий на них. Следует отметить, что в Сибири и объем перевозок грузов в период Гражданской войны оставался на достаточно высоком уровне, что свидетельствует о жизнеспособности железнодорожного транспорта в этом регионе. Так, в 1916 г. объем грузовых перевозок по восточной части страны составлял 775 млн пудов, в 1917 – 631 млн пудов, в 1918 – 469 млн пудов, в 1919 г. – 352 млн пудов [16, с. 176], то есть этот показатель сохранялся на уровне 45 % от дореволюционных объемов перевозок, что весьма показательно на фоне общего упадка железнодорожного транспорта.

ВЫВОДЫ

Соотношение протяженности линий железных дорог на территориях, подконтрольных Красной и Белым армиям в период Гражданской войны, менялось в соответствии с положением на фронтах. Сначала дороги занимала Белая армия, затем Красная армия. Под контролем советской власти в начале 1918 г. находилось 15 крупных железных дорог, проходивших по 22 губерниям. Московско-Казанская, Рязанско-Уральская, Северные, Юго-Восточные дороги играли особую роль, так как их линии проходили более чем по семи губерниям, а следовательно, от контроля над ними во многом зависело становление советской государственности. Советская власть стремилась взять контроль над линиями железных дорог, обеспечив тем самым снабжение Красной армии необходимым про-

довольствием, сохранить инфраструктуру дороги, если не было угрозы перехода ее под контроль противоборствующих сил.

Полученные сведения о железных дорогах, подконтрольных советской власти, позволяют определить линии железных дорог как объекты правоохранительной деятельности. Разграничение линий дорог, где советская власть действовала с самых первых дней своего становления, от иных участков железнодорожной сети, где существенное влияние оказывали факторы военного противостояния, и линейная связь между железнодорожными узлами была разрушена, позволяет детально рассмотреть механизм обеспечения общественного порядка и общественной безопасности, применявшийся советской властью. Кроме того, выделение линий же-

лезных дорог советской России в годы Гражданской войны в качестве объектов правоохранительной деятельности позволит детально рассмотреть вопросы организации пассажирских и продовольственных перевозок, обеспечения надлежащего функционирования узлов связи, борьбы со взяточничеством и трудовым саботажем со стороны железнодорожников, реализации мер по противодействию шпионажу, недопущению массовых хищений, разбоев и бандитизма, профилактики иных правонарушений на линиях железнодорожного транспорта. Изучение этих вопросов имеет важное значение для исторической науки, позволяет по-новому взглянуть на этапы становления и развития органов внутренних дел на транспорте и становление советского государственного аппарата в целом.

Список источников

1. Пашин В.П. К истокам становления и деятельности советской милиции (на материалах Курского края) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. Т. 27. № 4. С. 1070-1080. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-4-1070-1080>, <https://elibrary.ru/ewwygc>
2. Ленин В.И. Полное собрание сочинений : в 55 т. М.: Изд-во полит. лит., 1974. Т. 36. Март – июль 1918. 741 с. URL: <http://www.uaio.ru/vil/36.htm> (дата обращения: 14.12.2022).
3. Баранова В.В. Влияние железной дороги на профессиональное деление населения и инфраструктуру города // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2018. Т. 23. № 177. С. 159-164. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2018-23-177-159-164>, <https://elibrary.ru/vmvtux>
4. Ураева И.В. Организация работы библиотек Тамбовской губернии по обслуживанию читателей в первые годы советской власти // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2017. Т. 22. Вып. 1 (165). С. 93-99. [https://doi.org/10.20310/1810-0201-2017-22-1\(165\)-93-99](https://doi.org/10.20310/1810-0201-2017-22-1(165)-93-99), <https://elibrary.ru/xvsuzr>
5. Долгова А.В. Применение террора советскими работниками в борьбе с бандитизмом в Осинском уезде Пермской губернии в годы Гражданской войны // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2020. Т. 25. № 189. С. 202-212. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2020-25-189-202-212>, <https://elibrary.ru/kwzzwi>
6. Факурдинова А.Г. Комиссии по борьбе с дезертирством – как один из видов квазисудебных органов в раннесоветском периоде (на примере Тамбовской уездной комиссии по борьбе с дезертирством) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2020. Т. 25. № 185. С. 210-216. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2020-25-185-210-216>, <https://elibrary.ru/myemor>
7. Ленин В.И. Полное собрание сочинений : в 55 т. М.: Изд-во полит. лит., 1974. Т. 35. Октябрь 1917 ~ март 1918. 600 с. URL: <http://www.uaio.ru/vil/35.htm> (дата обращения: 14.12.2022).
8. История железнодорожного транспорта России и Советского Союза: в 3 т. Т. 2: 1917–1945 гг. / под общ. ред. В.Е. Павлова, М.М. Уздина. СПб., 1997. 416 с. URL: <https://djvu.online/file/aTIVommYKiSFW> (дата обращения: 14.12.2022).
9. Коровин В.В., Манжосов А.Н., Семенихин А.И. Особенности восстановительного периода на железнодорожных магистралях Черноземного района РСФСР (1921–1925 годы) // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: История и право. 2020. Т. 10. № 4. С. 241-250. <https://elibrary.ru/sxjxim>

10. Шульгина О.В., Шульгин П.М. Историческая география России XX века. Административное деление. М.: Изд-во «Юрайт», 2020. 307 с. <https://elibrary.ru/nmydgl>
11. Давыдов А.Ю. «Кочевая Россия»: вокзально-дорожная повседневность времен гражданской войны // Гражданская война в России: проблемы истории и историографии: сб. докл. межвуз. науч. конф. / отв. ред. В.В. Калашников. СПб., 2014. С. 74-85. <https://elibrary.ru/xeljfr>
12. Сенин А.С. Железнодорожный транспорт советской России в первые годы восстановительного периода // Экономическая история: ежегодник. 2009. Т. 2009. С. 509-576. <https://elibrary.ru/ygdpwt>
13. Колик А.В. Транспортный комплекс // Большая российская энциклопедия: в 30 т. М., 2004. Т. 1. 1005 с. URL: <https://old.bigenc.ru/text/5046860> (дата обращения: 14.12.2022).
14. Рязанцев Н.П. Северные железные дороги в годы гражданской войны и интервенции // История и перспективы развития транспорта на севере России. 2019. № 1. С. 30-34. <https://elibrary.ru/zbumml>
15. Шилова С.Г., Пивоваров Ю.Ф. Железные дороги юга России в годы гражданской войны (1918–1920) // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: История. Политология. Социология. 2020. № 1. С. 85-90. <https://elibrary.ru/xwexaf>
16. Рынков В.М. Геополитические вызовы и модернизационные ответы: железнодорожный транспорт востока России в условиях гражданской войны // Вестник Томского государственного университета. 2018. № 428. С. 175-182. <https://doi.org/10.17223/15617793/428/23>, <https://elibrary.ru/xnfmxb>

References

1. Pashin V.P. (2022). To the origins of the development and activities of the Soviet police (based on the materials of the Kursk region). *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 27, no. 4, pp. 1070-1080. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-4-1070-1080>, <https://elibrary.ru/ewwygc>
2. Lenin V.I. (1974). *Polnoe sobranie sochinenii: v 55 t.* T. 36. Mart – iyul' [The Complete Works: in 55 vols. Vol. 36. March – July 1918]. Moscow, Political Literature Publ., 741 p. (In Russ.) Available at: <http://www.uaio.ru/vil/36.htm> (accessed 14.12.2022).
3. Baranova V.V. (2018). Railway impact on professional classification of population and town infrastructure. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 23, no. 177, pp. 159-164. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2018-23-177-159-164>, <https://elibrary.ru/vmvtux>
4. Uraeva I.V. (2017). Organization of the library service for readers of the Tambov province in the early years of Soviet power. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 22, issue 1 (165), pp. 93-99. (In Russ.) [https://doi.org/10.20310/1810-0201-2017-22-1\(165\)-93-99](https://doi.org/10.20310/1810-0201-2017-22-1(165)-93-99), <https://elibrary.ru/xvsuzr>
5. Dolgova A.V. (2020). The practice of terror by Soviet workers in the fight against banditry in the Osinsky district of the Perm governorate during the civil war. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 25, no. 189, pp. 202-212. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2020-25-189-202-212>, <https://elibrary.ru/kwzzwi>
6. Fakurdinova A.G. (2020). Desertion control commissions as one of the types of quasi-judicial bodies in the early Soviet period (on the example of the Tambov district commission to combat desertion). *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 25, no. 185, pp. 210-216. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2020-25-185-210-216>, <https://elibrary.ru/myemor>
7. Lenin V.I. (1974). *Polnoe sobranie sochinenii: v 55 t.* T. 35. Oktyabr' 1917 ~ mart 1918 [The Complete Works: in 55 vols. Vol. 35. October 1917 ~ March 1918]. Moscow, Political Literature Publ., 600 p. (In Russ.) Available at: <http://www.uaio.ru/vil/35.htm> (accessed 14.12.2022).
8. Pavlov V.E., Uzdin M.M. (gen. eds.). (1997). *Istoriya zheleznodorozhnogo transporta Rossii i Sovetskogo Soyuza: v 3 t.* [The History of Railway Transport in Russia and the Soviet Union: in 3 vols.]. St. Petersburg, vol. 2: 1917–1945, 416 p. (In Russ.) Available at: <https://djvu.online/file/aTIVommYKiSFW> (accessed 14.12.2022).
9. Korovin V.V., Manzhosov A.N., Semenikhin A.I. (2020). Features of the restoration period on the railways of the Chernozem region of the RSFSR (1921–1925). *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo univer-*

- siteta. *Seriya: Istoriya i pravo* = *Proceedings of the Southwest State University. Series: History and Law*, vol. 10, no. 4, pp. 241-250. (In Russ.) <https://elibrary.ru/sxjxim>
10. Shulgina O.V., Shulgin P.M. (2020). *Istoricheskaya geografiya Rossii 20 veka. Administrativnoe delenie* [Historical Geography of Russia of the 20th Century. Administrative Division]. Moscow, Yurait Publ., 307 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/nmydgl>
 11. Davydov A.Yu. (2014). «Kochevaya Rossiya»: vokzal'no-dorozhnaya povsednevnost' vremen grazhdanskoi voyny ["Nomadic Russia": railway station and road everyday life during the Civil War]. In: Kalashnikov V.V. (executive ed.). *Sbornik dokladov mezhvuzovskoi nauchnoi konferentsii «Grazhdanskaya voyna v Rossii: problemy istorii i istoriografii»* [Proceedings of Reports of the Interuniversity Scientific Conference "The civil war in Russia: Problems of History and Historiography"]. St. Petersburg, pp. 74-85. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xeljfr>
 12. Senin A.S. (2009). Railroads in Soviet Russia during the first years of reconstruction. *Ekonomicheskaya istoriya: ezhegodnik* = *Economic History: a Yearbook*, vol. 2009, pp. 509-576. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ygdptw>
 13. Kolik A.V. (2004). Transportnyi kompleks [Transport Complex]. *Bol'shaya russiiskaya entsiklopediya: v 30 t.* [The Great Russian Encyclopedia: in 30 vols.]. Moscow, vol. 1, 1005 p. (In Russ.) Available at: <https://old.bigenc.ru/text/5046860> (accessed 14.12.2022).
 14. Ryazantsev N.P. (2019). The northern railroads in the civil war and intervention. *Istoriya i perspektivy razvitiya transporta na severe Rossii* [History and Prospects of Transport Development in the North of Russia], no. 1, pp. 30-34. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zbumml>
 15. Shilova S.G., Pivovarov Yu.F. (2020). Railways of the south of Russia in the years civil war (1918–1920). *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Istoriya. Politologiya. Sotsiologiya* = *Proceedings of Voronezh State University. Series: History. Political Science. Sociology*, no. 1, pp. 85-90. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xwexaf>
 16. Rynkov V.M. (2018). Geopolitical challenges and modernisation responses: railway transport in the east of Russia under the conditions of the Russian civil war. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta* = *Tomsk State University Journal*, no. 428, pp. 175-182. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/15617793/428/23>, <https://elibrary.ru/xnfmxb>

Информация об авторе

Петрыкин Николай Николаевич, кандидат исторических наук, доцент кафедры современных образовательных технологий, Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет), г. Челябинск, Российская Федерация; преподаватель кафедры обеспечения безопасности на объектах транспорта, Белгородский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации им. И.Д. Путилина, г. Белгород, Российская Федерация, <https://orcid.org/0000-0003-1441-6974>, nnpetrykin@mvd.ru

Поступила в редакцию 09.01.2023
Поступила после рецензирования 03.04.2023
Принята к публикации 27.04.2023

Information about the author

Nikolay N. Petrykin, PhD. (History), Associate Professor of Modern Educational Technologies Department, South Ural State University (national research university), Chelyabinsk, Russian Federation; Lecturer of Security at Transport Facilities Department, Belgorod Law Institute of Ministry of the Internal of the Russian Federation named after I.D. Putilin, Belgorod, Russian Federation, <https://orcid.org/0000-0003-1441-6974>, nnpetrykin@mvd.ru

Received 09.01.2023
Approved 03.04.2023
Revised 27.04.2023

Научная статья
УДК 94(470.326)

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-491-500>



Участие тамбовской губернской милиции в борьбе с крестьянским повстанчеством. 1918–1922 гг.

Владимир Борисович БЕЗГИН , Сергей Алексеевич ПАРАХИН

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет»

392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Советская, 106

*Адрес для переписки: vladyka62@mail.ru

Актуальность. Научная проблема заключается в изучении деятельности Тамбовской губернской милиции периода 1918–1922 гг. как репрессивного органа советской системы управления. Цель исследования – анализ участия уездных отделений милиции в подавлении крестьянского протеста периода Гражданской войны.

Методы исследования. Деятельность губернской милиции в годы Гражданской войны изучена посредством историко-системного подхода, что позволило рассматривать изучаемый объект как составную часть советской системы управления. Анализ участия сельских милиционеров в борьбе с крестьянским протестом осуществлен через призму поколения «революционного перелома».

Результаты исследования. На основе содержания рапортов сельских милиционеров выяснены причины крестьянского недовольства, а также ход деревенских «мятежей». Установлены формы и характер мер, использованные губернской милицией, с целью противодействия антиправительственным выступлениям сельских жителей. Факты должностных преступлений и даже измены тамбовских милиционеров выявлены посредством изучения приговоров революционного военного трибунала. Сделан вывод о том, что во время Тамбовского восстания 1920–1921 гг. отряды губернской милиции, наряду с частями Красной армии, были задействованы в осуществлении репрессивных мер и проведении карательных операций в «мятежных» селах.

Выводы. Практическая значимость работы заключена в использовании ее результатов для изучения роли «поколения революционного перелома» в событиях Гражданской войны. Перспективы исследования видятся в установлении «скрытых» форм крестьянского протеста в период новой экономической политики и роли губернской милиции в противодействии им.

Ключевые слова: губернская милиция, коммунистическая власть, крестьянство, повстанчество, Тамбовское восстание, репрессии, должностные преступления, поколение «революционного перелома»

Благодарности: Исследование выполнено за счет гранта РНФ № 22-18-00132 «Поколение «революционного перелома» в судьбе российской деревни первой трети XX века».

Для цитирования: Безгин В.Б., Парахин С.А. Участие тамбовской губернской милиции в борьбе с крестьянским повстанчеством. 1918–1922 гг. // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 491–500. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-491-500>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-491-500>

Participation of the Tambov governorate militia in the fight against peasant insurrection. 1918–1922

Vladimir B. BEZGIN *, Sergey A. PARAKHIN

Tambov State Technical University

106 Sovetskaya St., Tambov, 392000, Russian Federation

*Corresponding author: vladyka62@mail.ru

Importance. The scientific problem is to study the activities of the Tambov governorate militia of the period 1918–1922 as a repressive body of the Soviet management system. The purpose of the research is to analyze the participation of county police departments in the suppression of peasant protest during the Civil War.

Materials and methods. The activity of the governorate militia during the Civil War was studied through a historical and systematic approach, which made it possible to consider the studied object as an integral part of the Soviet management system. The analysis of the participation of rural policemen in the fight against peasant protest is carried out through the prism of the generation of the “revolutionary turning point”.

Results and Discussion. Based on the content of the reports of rural policemen, the causes of peasant discontent, as well as the course of village “rebellions”, were clarified. The forms and nature of the measures used by the governorate militia to counteract the anti-government protests of rural residents have been established. The facts of official crimes and even treason of Tambov policemen were revealed by studying the sentences of the revolutionary military tribunal. It is concluded that during the Tambov uprising of 1920–1921 detachments of the governorate militia, along with units of the Red Army, were involved in the implementation of repressive measures and punitive operations in “rebellious” villages.

Conclusion. The practical significance of the work lies in the use of its results to study the role of the “generation of the revolutionary turning point” in the events of the Civil War. The prospects of the study are seen in the establishment of “hidden” forms of peasant protest during the period of the new economic policy and the role of the governorate militia in countering them.

Keywords: governorate militia, communist power, peasantry, insurrection, Tambov uprising, repression, official crimes, the generation of the “revolutionary turning point”

Acknowledgements: The research was carried out at the expense of the grant of the Russian Scientific Foundation No. 22-18-00132 “The generation of the “revolutionary turning point” in the fate of the Russian village of the first third of the 20th century”.

For citation: Bezgin, V.B., & Parakhin S.A., (2023). Participation of the Tambov governorate militia in the fight against peasant insurrection. 1918–1922. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 491-500. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-491-500>

АКТУАЛЬНОСТЬ

После прихода большевиков к власти и в процессе формирования советской государственности была создана рабоче-крестьянская милиция, как составная часть репрессивной системы коммунистического режима.

Милиция была включена в систему управления и находилась в непосредственном ведении местных Советов и подчинялась общему руководству НКВД. Статус милиции определялся как вооруженный исполнительный орган, действующий на основе воинского устава. В рамках охраны общественного

порядка на губернскую милицию возлагался значительный объем работы, в том числе и обязанности по борьбе с контрреволюционными выступлениями. Именно это направление деятельности советской милиции стало предметом настоящего исследования.

В контексте изучения проблемы взаимоотношения власти и крестьянства в революционную эпоху вопрос применения коммунистическим режимом репрессий для подавления социального протеста остается актуальным. Не менее востребована исследователями и тема участия правоохранительных органов советской власти в борьбе с антиправительственными выступлениями периода гражданской войны [1–4].

Цель исследования – выяснить роль органов милиции Тамбовской губернии в противодействии протестным выступлениям крестьян во время «сельских мятежей» 1918–1919 гг. и в период Тамбовского восстания 1920–1921 гг.

Новизна исследования заключается как в постановке проблемы, которая в таком аспекте до сих пор не изучалась, так и в круге использованных источников. В частности, впервые в научный оборот введены материалы фондов губернской милиции, отдела управления губисполкома, губернского военного трибунала Государственного архива Тамбовской области (ГАТО), а также ранее не востребованные документы Тамбовского губкома РКП(б), хранящиеся в Государственном архиве социально-политической истории Тамбовской области (ГАСПИТО).

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Научный инструментарий, использованный в работе, включает в себя традиционные методы исторического исследования. Историко-генетический метод применен для изучения генезиса и эволюции правоохранительных органов советской России в целом, и в частности, зарождения и становления рабоче-крестьянской милиции в Тамбовской губернии. Анализ ее деятельности в годы Гражданской войны изучен посредством исто-

рико-системного подхода, что позволило рассматривать изучаемый объект как составную часть советского репрессивного аппарата. Особенности деятельности тамбовской милиции установлены на основе сравнительного метода. Исследование осуществлено на принципах историзма и объективности. Это позволило в полной мере учесть характер революционной эпохи, уровень социальной конфронтации, а также оценить деятельность изучаемого объекта в контексте реалий Гражданской войны в советской России.

Новизна подхода состоит в том, что объект исследования изучен посредством парадигмы истории поколений. В частности, анализ деятельности органов милиции Тамбовской губернии по борьбе с крестьянским протестом осуществлен через призму участия в этом процессе определенной возрастной когорты – поколения «революционного перелома» [5]. Данное понятие ввел социолог Ю.А. Левада. Под понятием «революционного перелома» он понимал период 1905–1930 гг., а к этому поколению относил людей 1890-х гг. рождения [6, с. 7]. Ряд специалистов считают правомерным расширение этих хронологических рамок [7, с. 470]. Такой позиции придерживаются и авторы данной работы.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Первая волна протестных выступлений в тамбовской деревне прокатилась летом–осенью 1918 г. Причины, вызвавшие «сельские мятежи», были различны: по причине «трудовой мобилизации приходских священников» (Козловский уезд)¹, на почве «изъятия метрических книг и мобилизации скота» (Кирсановский уезд)², вследствие «неприличных выходок и пьянства революционного штаба» (Моршанский уезд)³, из-за «нехватки соли и керосина» (Тамбовский уезд)⁴. При всем разнообразии поводов для недовольства

¹ ГАТО (Государственный архив Тамбовской области). Ф. Р-414. Оп. 1. Д. 18. Л. 81.

² ГАТО. Ф. Р-400. Оп. 1. Д. 50. Л. 5.

³ Там же. Д. 18. Л. 5.

⁴ ГАТО. Ф. Р-400. Оп. 1. Д. 50. Л. 5.

крестьян неизменным оставалось то, что триггером протеста были действия властей. Так, 10 ноября 1918 г. крестьяне д. Александровка Знаменской волости Тамбовского уезда, недовольные контрибуцией, подняли восстание, разоружили и арестовали продовольственный отряд⁵. Из донесения начальника Усманской уездной милиции от 13 ноября 1918 г. следует, что в с. Дрязги крестьяне, обучающиеся обязательному военному строю, на почве недовольства местной властью арестовали волостной совет⁶. Первый опыт противодействия крестьянскому недовольству показал власти, что местные сотрудники милиции не вполне надежны. В докладе Кирсановской УЧК от 17 декабря 1918 г. указывалось, что за «контрреволюционные заговоры» расстреляно два участковых начальника милиции⁷. Такая ситуация не изменилась и спустя год. Так, согласно сведениям уполномоченного по г. Моршанск Семенова от 19 декабря 1919 г., начальник милиции Моршанска обвинялся в изнасиловании, пьянстве, продаже казенного имущества, дискредитировании советской власти. Материал был передан в губернский трибунал⁸. По сути, роль службы внутренней безопасности в милиции выполняла уездная ЧК, а после ее упразднения губернская ЧК. В донесении начальника милиции Моршанского уезда от 13 декабря 1919 г. сообщалось о том, что «в последнее время наблюдаются случаи арестов милиционеров местной УЧК во время исполнения ими служебных обязанностей без уведомления начальника милиции»⁹. Взаимоотношения органов милиции и ЧК оставались сложными на протяжении всего изучаемого периода.

С установлением советской власти на местах уездные отделы милиции выступали для губернского центра одним из каналов

оперативной информации о происходивших на местах «белогвардейских мятежах» и «кулацких восстаниях». Например, начальник 7-го участка Тамбовской уездной милиции докладывал, что 9 ноября 1918 г. в 12 верстах от с. Митрополье в с. Грибоедово Моршанского уезда вооруженные кулаки под предводительством бывших офицеров арестовали совет и комитет бедноты, а затем расстреляли их¹⁰. Начальник районного отдела милиции Елатомского уезда 13 ноября 1918 г. сообщал, что в д. Узково Саватеевской волости «кулаками было организовано восстание против сельского совета, какой был ими разогнан»¹¹. Содержание, использованные определения и оценочные суждения таких сводок не оставляют сомнения в том, что на сельскую милицию губернской властью, помимо задачи по охране общественного порядка, была возложена функция политического сыска. Наряду с этим личный состав милицейских участков должен был оперативно пресекать в селах антиправительственные выступления.

Документы свидетельствуют о том, что возможностей уездных отделов милиции для подавления крестьянского протеста было явно недостаточно. Так, в отчете Кирсановской милиции о степени спокойствия на местах в период с 1 ноября по 1 декабря 1918 г. сообщалось, что подавить восстание в с. Рудовка силами местного гарнизона и милиции не представлялось возможным, и весь уезд был объявлен на осадном положении. Только с подходом вооруженных сил из Саратовской и Пензенской губерний мятеж был ликвидирован, а зачинщики расстреляны на месте¹². Местные власти и в дальнейшем для подавления сельских «мятежей» прибегали к военной помощи губернского центра, а порой и соседних регионов.

Сельским милиционерам, как представителям власти на местах, приходилось первыми принимать на себя всю ожесточенность протеста сельских жителей. Так, начальник

⁵ ГАТО. Ф. Р-414. Оп. 1. Д. 18. Л. 23.

⁶ Там же. Л. 50об.

⁷ ГАСПИТО (Государственный архив социально-политической истории Тамбовской области). Ф. П-837. Оп. 1. Д. 24. Л. 25об.

⁸ ГАТО. Ф. Р-414. Оп. 1. Д. 33. Л. 2об.

⁹ Там же. Д. 93. Л. 16.

¹⁰ ГАТО. Ф. Р-414. Оп. 1. Д. 18. Л. 24.

¹¹ Там же. Л. 48.

¹² Там же. Л. 45.

4-го участка милиции Шацкого уезда Чекалин сообщил по телефону, что «3 ноября 1918 г. в 12 часов вооруженная толпа ворвалась в помещение милиции с. Конобеева, убила двух красноармейцев, освободила трех арестованных, а ему удалось бежать»¹³. Находясь в эпицентре мятежных событий, милиционеры становились жертвами насильственных действий крестьян. По сведениям начальника милиции 4-го участка, в ходе восстания 18 ноября 1918 г. бандой был расстрелян милиционер Базелев из Пахотно-Угольской волости, а милиционер Татарщинской волости Баранов арестован и жестоко избит¹⁴. Из рапорта начальника милиции 2-го района Усманского уезда от 19 сентября 1919 г. узнаем, что 8 сентября 1919 г. «белогвардейская банда» захватила с. Княже-Байгору, где арестовала, а 11 сентября убила старшего милиционера волости Коровина. Спустя два дня его труп был обнаружен. Из описания: «Нос отрублен, переносица вдавлена так, что глаза вышли из орбит, под кожей головы запеклась кровь, правая рука в кисти раздавлена»¹⁵.

По мере нарастания социального конфликта между крестьянством и коммунистической властью последняя все чаще стала прибегать к использованию вооруженной силы. Ее носителем на местах наряду с красноармейскими гарнизонами, частями ВОХР, отрядами губЧК выступали районные отделы губернской милиции. Согласно декрету СНК РСФСР от 3 апреля 1919 г., работники милиции не подлежали призыву в Красную армию и считались прикомандированными к отделам управления исполкомов Советов. В милиции водилась военная дисциплина и обязательное обучение военному делу [8, с. 52]. Части милиции, находившиеся в районе боевых действий, по соглашению с реввоенсоветами армии и фронтов с местными исполнительными комитетами, могли привлекаться к участию в них. В условиях тыловой губернии фронт мог быть только внутренним, а врагом

являлись местные крестьяне, вступившие в конфронтацию с властью.

Не вызывает сомнения то, что волнения крестьян в тамбовском селе 1919 – первой половины 1920 гг. происходили на почве хлебных реквизиций и были спровоцированы действием продовольственных отрядов. О нарастании протестных настроений в деревне, грозящих вылиться в открытую форму вооруженной борьбы, уже в начале лета 1920 г. сообщали начальники милиции уездов Тамбовской губернии. В рапорте от 23 июня 1920 г. начальника 7-го района Митропольской волости Тамбовского уезда Лебедева говорилось, что «в волости находится отряд по реквизиции хлеба, скота, яиц и масла. Этот отряд под командой т. Прожатковского творит различного рода насилие. Они угоняют скот, отбирают последний пуд хлеба. По этой причине население ведет себя озлобленно. Продолжение таких действий может привести к восстанию, как это было в 1918 г.»¹⁶ Из с. Кривополянье Тамбовского уезда милиционер Кобыстин сообщал 23 июня 1920 г. начальнику милиции 7-го района, что уполномоченный по гужевой повинности т. Бритвин чинит произвол, проводит аресты, угрожает оружием, вызывает озлобление местных граждан, поэтому за спокойствие в волости он не ручается¹⁷. Таким образом, милицейские сводки отражали реальную ситуацию, сложившуюся в деревнях. В них указывались истинные причины крестьянского недовольства, а опасения, которые высказывали их авторы, были вполне обоснованы.

Сельских милиционеров губернская власть бросала первыми на подавление крестьянских протестов. Так, телеграммой от 16 февраля 1920 г. сообщалось, что в с. Талицкий Чамлык Усманского уезда произошло восстание на почве продразверстки, и для его подавления выслан отряд милиции¹⁸. В задачи милиции входила и борьба с дезертирством. Наряду с отрядами по борьбе с дезертирами сотрудники уездной милиции принима-

¹³ ГАТО. Ф. Р-414. Оп. 1. Л. 46-46об.

¹⁴ Там же. Л. 24об.

¹⁵ Там же. Л. 180.

¹⁶ ГАТО. Ф. Р-414. Оп. 1. Д. 92. Л. 272.

¹⁷ Там же. Л. 273.

¹⁸ ГАТО. Ф. Р-414. Оп. 1. Д. 36. Л. 54.

ли участие в выявлении и аресте «зеленых». В Козловском уезде сотрудниками местной милиции за время с 1 октября 1919 г. по 2 ноября 1920 г. обнаружено дезертиров – 141, бандитов – 54, ликвидировано 5 бандитских шаек. А всего силами губернской милиции по состоянию на 16 ноября 1920 г. было задержано 1344 дезертира, 440 бандитов, ликвидировано 14 шаек¹⁹.

С началом восстания личный состав губернской милиции был использован для охраны местной инфраструктуры, а также с целью разведки в местах действия повстанческих отрядов. При необходимости милиционеры вступали в бой с партизанами, входили в состав красных войск при выполнении ими военных операций. По сведениям об участии милиционеров в сражениях с «бандитами» от 4 октября 1920 г. узнаем, что в Тамбовском уезде было задействовано милиционеров – 173, из них убито – 5, пропало без вести – 4; Борисоглебском уезде – 135, убито – 4, ранено – 2; Кирсановском уезде – 90, убито – 6, ранен – 1²⁰. К 16 ноября 1920 г. потери губернской милиции составили убитыми: комсостава – 9 человек, милиционеров – 50 человек²¹.

В ноябре 1920 г. в Тамбовской губернии у с. Бондари отряд милиции, численностью в 8 сотрудников, во главе с Е.П. Баженовым принял бой с крупным соединением Антонова. Бандиты зверски расправились с Баженовым: ему, тяжело раненному, вбили кол в голову, тело привязали к лошади и проволокли по селу [8, с. 70]. Жестокость, которую сельские комбатанты проявляли к противнику, в том числе и милиционерам, являлась следствием как военного противоборства, так и результатом мести крестьян за карательные действия противника.

О масштабах и ожесточенности крестьянского восстания в губернии свидетельствуют потери тамбовской милиции. Например, 17 октября 1920 г. в с. Пахотный Угол в результате боя с партизанами погибли на-

чальник 7-го района милиции Баженов и 12 милиционеров. А 26 ноября 1920 г. в Шапкинской волости Борисоглебского уезда повстанцами были расстреляны милиционеры Филатова и Чернова²². В с. Верхне-Спасское Тамбовского уезда 5 декабря 1920 г. были убиты 3 милиционера 6-го района²³. Три милиционера 2-го района Борисоглебской уездной милиции 7 февраля 1921 г. были зарублены антоновцами в с. Шапкино²⁴. Из доклада начальника губернской милиции Фетодова от 6 мая 1921 г. явствует, что с начала возникновения бандитизма было убито милиционеров 100, умерло от ран – 1, ранено – 19 человек, пропало без вести – 8²⁵. Значительный урон в районе восстания был нанесен местным органам милиции и имуществу ее сотрудников. Так, в период с 1 августа 1920 г. по 1 мая 1921 г. «бандитами» было уничтожено и разграблено 15 районных управлений милиции, из них в Борисоглебском уезде – 3, Тамбовском – 6, Кирсановском – 2, Моршанском – 2, Козловском – 2. Кроме того разграблено и уничтожено имущество 20 семейств милиционеров²⁶. Таким образом, в ходе вооруженного противостояния крестьянские повстанцы воспринимали сотрудников районной милиции как представителей коммунистической власти, а следовательно, врагов, которые должны быть уничтожены.

На завершающем этапе подавления крестьянского восстания сотрудники губернской милиции принимали участие в операциях по обнаружению и ликвидации повстанческих отрядов. Например, в Борисоглебском уезде отряд милиционеров 3 июля 1921 г. атаковал банду Канищева в районе д. Кулябово и нанес ей большие потери, отбив 12 лошадей с седлами. А 13 июля 1921 г. милицейским отрядом Больше-Алабухского района была разбита местная банда численностью в 25

²² ГАТО. Ф. Р-414. Оп. 1. Д. 208. Л. 9.

²³ Там же. Л. 10.

²⁴ Там же. Л. 62.

²⁵ Там же. Д. 159. Л. 51.

²⁶ Там же.

человек и захвачено 10 лошадей²⁷. Милиционеры привлекали для проведения облав с целью поимки скрывавшихся антоновцев; составления списков местных жителей, участников «банд»; ареста в качестве заложников членов «бандитских» семей и конвоирования их в концентрационные лагеря; осуществления контроля над бывшими повстанцами, которые вернулись домой из мест заключения. Можно предположить, что такой «функционал» не добавлял уважения милиционерам со стороны односельчан, тем более, если они были местными жителями.

Судя по документам, качественный состав работников милиции не удовлетворял и губернское руководство. Из доклада сотрудника секретной оперативной части т. Кузина о состоянии милиции Козловского уезда за август 1919 г. следует, что «милиция никуда не годится, ее сотрудники по три месяца не получают жалования, не имеют обмундирования. По словам начальника милиции, его подчиненные часто реквизируют на базаре продукты лично для себя, и за это их не наказывали»²⁸. В условиях продовольственного кризиса такое поведение милиционеров было следствием их плачевного материального положения. «Солдатам правопорядка», в большинстве своем крестьянского происхождения, явно не хватало «классового чутья» и преданности «идеалам революции». Из циркуляра Тамбовского ГОУ от 21 апреля 1920 г. следует, что «милиция не спаяна революционной дисциплиной и твердым пролетарским сознанием, одним из крупных недостатков является родство отдельных милиционеров с местным населением»²⁹. В содержании циркуляра от 6 мая 1920 г. отмечалось, что «многие милиционеры, являясь местными жителями, производя дознание, сводят личные счеты и вводят в дознание извращенные факты, и вообще ложные сведения»³⁰.

Другим пороком местной милиции были должностные преступления ее сотрудников.

Из государственной информационной сводки за 27 мая 1922 г. следует, что «губернская милиция недостаточно политически развита, есть стремление, особенно в селах, быть руководящим органом. В нравственном отношении не совсем устойчива, в некоторых местах милиция дискредитирует советскую власть, поголовно пьянствуя, во главе с начальником, буйствуя и беря взятки (сведения из Борисоглебского уезда)»³¹. Далее сообщалось, что «работа милиции по охране гражданских прав и государственного порядка отсутствует. В целом ряде случаев милиция отказывалась производить расследование краж, самосудов, спиртокурения»³². Такая ситуация объяснима состоянием крестьянского правосознания, основанного на обычном праве, согласно нормам которого данные деяния преступными не являлись.

Традиции сельского социума и крестьянские корни в моменты жизненного выбора порой оказывались более весомыми, чем верность служебному долгу. Нами были обнаружены случаи перехода милиционеров на сторону восставших крестьян. Так, приговором РВТ при командующем войсками Тамбовской губернии от 7 июня 1921 г. Панферов Иван Сергеевич, 28 лет, из крестьян Тамбовской губернии Козловского уезда Дубровской волости с. Чернявское, был подвергнут высшей мере наказания – расстрелу. Его вина состояла в том, что «он взял из пирамиды винтовку по приказанию начальника милиции, и вместе с другими двумя милиционерами, его родственниками Панферовыми, бежал домой, захватив с собой винтовку и обмундирование. По прибытию домой все трое ступили в банду и при оцеплении красными войсками д. Двойни-Криуши в числе других бандитов были задержаны»³³. Приведем еще один пример предательства тамбовских милиционеров. Так, 5-м отделом РВТ 17 мая 1921 г. в 19 часов 30 минут были приговорены к расстрелу за укрывательство бандитов Асосков Федор Гаврилович, помощник

²⁷ ГАСПИТО. Ф. П-840. Оп. 1. Д. 1058. Л. 8.

²⁸ ГАСПИТО. Ф. П-840. Оп. 1. Д. 399. Л. 13.

²⁹ ГАТО. Ф. Р-398. Оп. 1. Д. 399. Л. 104.

³⁰ Там же. Л. 226.

³¹ ГАСПИТО. Ф. П-840. Оп. 1. Д. 1811. Л. 76об.

³² Там же.

³³ ГАТО. Ф. Р-4075. Оп. 1. Д. 69. Л. 32об.

начальника милиции Алгасовского района, 32 лет и крестьянин, член РКП, письмоводитель, милиционер того же района Кульнев Иван Петрович, 37 лет³⁴. Нами был обнаружен также факт расстрела сотрудника милиции за преступление, присущее военному времени. Так, приговором губернского военного трибунала от 8 августа 1921 г. за мародерство высшей мере наказания был подвергнут милиционер Фомин Семен Павлович, 27 лет, грамотный, хлебопашец, из крестьян с. Вирятино Кулеватовской волости Моршанского уезда³⁵. Таким образом, сотрудники тамбовской милиции, будучи в большинстве своем местными уроженцами, были не всегда надежны, особенно в осуществлении как репрессивных мер против повстанцев, так и в проведении карательных акций в отношении мирного населения, нонкомбатантов.

Данная проблема была понятна военнополитическому руководству губернии, которое и попыталось устранить причину, ее породившую. По состоянию на 1 мая 1921 г., численный состав губернской милиции насчитывал 3500 человек, 65 % тамбовских милиционеров были крестьянами³⁶. Вступив в должность командующего войсками Тамбовской губернии, М. Тухачевский приказал увеличить число сотрудников милиции за счет демобилизованных красноармейцев, уроженцев не Тамбовской губернии. Мотив такого решения ясен. Опыт использования армейских команд и отрядов милиции местного формирования в борьбе с повстанцами показал их низкую боеспособность по причине крестьянских корней и семейных уз, связывающих их с родными селами. Эти связи могли быть если не разрушены, то ослаблены только посредством пополнения рядов местной милиции людьми пришлыми, преимущественно выходцами из иной социальной среды. Подтверждением решения этой задачи служат данные о численном составе губернской милиции. Так, по состоянию на

1 сентября 1921 г. общее число сотрудников милиции в губернии составило 10190 человек, из которых 7724 человека прибыло по нарядам из других военных округов³⁷. Таким образом, численность тамбовской милиции была увеличена практически втрое. Теперь две трети ее личного состава было представлено сотрудниками, направленных сюда для несения службы из других регионов страны.

ВЫВОДЫ

В 1918–1921 гг. губернская власть активно использовала органы милиции для борьбы с крестьянским протестом. Ее личный состав был привлекаем для разведки, охраны, поимки дезертиров, розыска и ареста повстанцев, участия в боевых операциях. Анализ потерь губернской милиции, понесенных в ходе подавления крестьянского восстания, говорит о том, что сотрудники милиции принимали участие в боевых действиях. Качественный состав милиции не удовлетворял военно-партийное руководство губернии. Были отмечены случаи, когда сельские милиционеры, будучи местными жителями, скрывали дезертиров, не проявляли рвения в обнаружении местонахождения повстанцев и т. п. С целью усиления надежности губернской милиции ее ряды были существенно пополнены за счет красноармейцев, не являвшимися местными уроженцами.

В результате изучения возраста рядовых сотрудников губернской милиции установлено, что большинство из них были 1890-х гг. рождения, то есть они, как и участники Тамбовского восстания [9, с. 688], были представителями поколения «революционного перелома». Таким образом, противники в вооруженном противостоянии были не только выходцами из деревни, но и примерно ровесниками, мужчинами возраста 20–30 лет. Это является еще одним подтверждением выводов о том, что главными действующими лицами этой социальной драмы были крестьяне одной возрастной когорты.

³⁴ Там же. Д. 81. Л. 19.

³⁵ Там же. Л. 41.

³⁶ ГАТО. Ф. Р-414. Оп. 1. Д. 159. Л. 66об.

³⁷ Там же. Л. 58.

Список источников

1. Алексанян Н.А. Становление и деятельность советской милиции Воронежской губернии в годы гражданской войны (1917–1922 гг.) // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2015. № 11-2 (61). С. 16-27. <https://elibrary.ru/umesaz>
2. Орлов К.А., Чашников В.А. Некоторые аспекты деятельности органов милиции в годы Гражданской войны (1918–1920 гг.) // Вестник Московского университета МВД России. 2022. № 2. С. 171-176. <https://doi.org/10.24412/2073-0454-2022-2-171-176>, <https://elibrary.ru/tjqviy>
3. Пашин В.П. К истокам становления и деятельности советской милиции (на материалах Курского края) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. Т. 27. № 4. С. 1070-1080. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-4-1070-1080>, <https://elibrary.ru/ewwygc>
4. Чигрин М.В. Формирование и становление органов советской милиции в Среднем Поволжье в 1917–1922 гг.: на материалах Симбирской, Самарской, Пензенской и Чувашской автономной области // Вестник НИИ гуманитарных наук при Правительстве Республики Мордовия. 2022. № 3 (63). С. 91-104. <https://elibrary.ru/bxgknw>
5. Вязинкин А.Ю. Поколение «революционного перелома» в судьбе русской деревни первой трети XX в.: проблемы историографии // Вопросы истории. 2022. № 7-2. С. 153-165. <https://doi.org/10.31166/VoprosyIstorii202207Statyi46>, <https://elibrary.ru/ipeend>
6. Левада Ю.А. Поколения XX века: Возможности исследования // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2001. № 5 (55). С. 7-14. <https://elibrary.ru/htmnp>
7. Слезин А.А. Противостояние верующих и юных «безбожников» как фактор межпоколенческого разлома в российской деревне периода нэпа // Научный диалог. 2023. Т. 12. № 1. С. 467-491. <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2023-12-1-467-491>, <https://elibrary.ru/qmrogc>
8. Советская милиция: история и современность (1917–1987) / под ред. А.В. Власова. М.: Юрид. лит., 1987. 336 с. <https://elibrary.ru/vjhipt>
9. Безгин В.Б., Безай О.В. Социальный облик и участь крестьянских повстанцев (по материалам фондов Государственного архива Тамбовской области) // Вестник архивиста. 2019. № 3. С. 685-699. <https://doi.org/10.28995/2073-0101-2019-3-685-699>, <https://elibrary.ru/skotpx>

References

1. Aleksanyan N.A. (2015). Formation and activity of the soviet militia of Voronezh province in the years of the civil war (1917–1922). *Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i yuridicheskie nauki, kul'turologiya i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki* = *Historical, Philosophical, Political and Law Sciences, Culture and Study of Art. Issues of Theory and Practice*, no. 11-2 (61), pp. 16-27. (In Russ.) <https://elibrary.ru/umesaz>
2. Orlov K.A., Chashnikov V.A. (2022). Some aspects of the activities of the police during the civil war (1918–1920). *Vestnik Moskovskogo universiteta MVD Rossii* = *Bulletin of the Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, no. 2, pp. 171-176. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/2073-0454-2022-2-171-176>, <https://elibrary.ru/tjqviy>
3. Pashin V.P. (2022). To the origins of the development and activities of the soviet police (based on the materials of the Kursk region). *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 27, no. 4, pp. 1070-1080. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-4-1070-1080>, <https://elibrary.ru/ewwygc>
4. Chigrin M.V. (2022). Formation and development of the soviet militia bodies in the middle Volga region in 1917–1922: on the materials of the Simbirsk, Samara, Penza governorates and the Chuvash autonomous region. *Vestnik NII gumanitarnykh nauk pri Pravitel'stve Respubliki Mordoviya* [Bulletin of Research Institute of the Humanities by the Government of the Republic of Mordovia], no. 3 (63), pp. 91-104. (In Russ.) <https://elibrary.ru/bxgknw>

5. Vyazinkin A.Yu. (2022). Generation of the “revolutionary turning point” in the fate of the Russian village in the first third of the 20th century: problems of historiography. *Voprosy istorii = Voprosy Istorii*, no. 7-2, pp. 153-165. (In Russ.) <https://doi.org/10.31166/VoprosyIstorii202207Statyi46>, <https://elibrary.ru/ipecnd>
6. Levada Yu.A. (2001). Generations of the 20th century: opportunities for research. *Monitoring obshchestvennogo mneniya: ekonomicheskie i sotsial'nye peremeny = Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*, no. 5 (55), pp. 7-14. <https://elibrary.ru/htmnip>
7. Slezin A.A. (2023). Confrontation between believers and young “godless” as a factor of intergenerational rift in Russian village in 1920s. *Nauchnyi dialog = Scientific Dialogue*, vol. 12, no. 1, pp. 467-491. (In Russ.) <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2023-12-1-467-491>, <https://elibrary.ru/qmrogc>
8. Vlasov A.V. (ed.). (1987). *Sovetskaya militsiya: istoriya i sovremennost' (1917–1987)* [Soviet Militia: History and Modernity (1917–1987)]. Moscow, Legal Literature Publ., 336 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vjhipt>
9. Bezgin V.B., Bezai O.V. (2019). Social image and fate of peasant rebels of 1920–1921: Materials from the fonds of the state archive of the Tambov region. *Vestnik arkhivista = Herald of an Archivist*, no. 3, pp. 685-699. (In Russ.) <https://doi.org/10.28995/2073-0101-2019-3-685-699>, <https://elibrary.ru/skotpx>

Информация об авторах

Безгин Владимир Борисович, доктор исторических наук, профессор, ведущий научный сотрудник, Тамбовский государственный технический университет, г. Тамбов, Российская Федерация, <https://orcid.org/0000-0002-7074-6823>, Researcher ID A-8926-2018, Scopus Author ID 56940690200, vladyka62@mail.ru

Парахин Сергей Алексеевич, научный сотрудник НИЛ «Коммуникационные аспекты исторического и социально-экономического развития общества», Тамбовский государственный технический университет, г. Тамбов, Российская Федерация, vano12122@mail.ru

Информация о конфликте интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Поступила в редакцию 06.02.2023
Поступила после рецензирования 03.04.2023
Принята к публикации 27.04.2023

Information about the authors

Vladimir B. Bezgin, Dr. habil. (History), Professor, Leading Research Scholar, Tambov State Technical University, Tambov, Russian Federation, <https://orcid.org/0000-0002-7074-6823>, Researcher ID A-8926-2018, Scopus Author ID 56940690200, vladyka62@mail.ru

Sergey A. Parakhin, Research Scholar of Scientific Research Laboratory “Communication Aspects of Historical and Socio-Economic Development of Society”, Tambov State Technical University, Tambov, Russian Federation, vano12122@mail.ru

Information on the conflict of interests: authors declare no conflict of interests.

Received 06.02.2023
Approved 03.04.2023
Revised 27.04.2023

Научная статья

УДК 94(470)“1941/1945”

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-501-510>



Перестройка работы УНКВД по Курской области накануне немецкой оккупации

Ирина Владимировна ФЕКЛИСТОВА 

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»
308015, Российская Федерация, г. Белгород, ул. Победы, 85
feclistowa.ira@yandex.ru

Актуальность. Интерес к событиям Великой Отечественной войны подкрепляется как сложностью и противоречивостью современных процессов, протекающих в России и мире, так и недостаточной степенью изученности определенных тем этого исторического периода в новейшей истории страны. Темы, связанные с деятельностью органов государственной безопасности СССР, традиционно недостаточно подробно изучены в исторической науке. Цель исследования – реконструировать исторические события, предшествовавшие вторжению немецких войск на территорию Курской области – одного из крупнейших регионов Центрального Черноземья.

Материалы и методы. Исследование базируется на рассекреченных архивных материалах Управления Федеральной службы безопасности Российской Федерации по Курской области. Были изучены материалы четвертого отдела НКВД по Курской области за май–декабрь 1941 г.

Результаты исследования. Немецкая агрессия против СССР поставила перед государственными и партийными органами, как в целом всей страны, так и на региональном уровне необходимость перестройки всех сфер жизни страны. Исследованы особенности и направления перестройки деятельности территориальных органов государственной безопасности, областных и районных партийных и государственных органов накануне немецкого вторжения на территорию региона. Рассмотрены конкретные мероприятия, которые были проведены и планировались для реализации по мере приближения германских войск к границам Курской области. Значительное внимание уделено созданию истребительных батальонов, организации партизанских отрядов, развертыванию разведывательно-агентурной и диверсионной сети в тылу немецких войск по мере их продвижения к Курской области.

Выводы. Как показали дальнейшие события, подготовительные мероприятия сыграли большую роль в организации достаточно эффективного сопротивления немецкому оккупационному режиму практически во всех районах Курской области на протяжении всего периода немецкой оккупации Курской области в ноябре 1941 – августе 1943 г.

Ключевые слова: УНКВД по Курской области, немецкая агрессия, партизанские отряды, агентурная сеть

Для цитирования: Феклистова И.В. Перестройка работы УНКВД по Курской области накануне немецкой оккупации // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 501-510. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-501-510>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-501-510>

Restructuring of the UNKVD work in the Kursk Region on the eve of German occupation

Irina V. FEKLISTOVA 

Belgorod State National Research University
85 Pobedy St., Belgorod, 308015, Russian Federation
feclistowa.ira@yandex.ru

Importance. Interest in the events of the Great Patriotic War is reinforced both by the complexity and inconsistency of modern processes taking place in Russia and the world, and by the insufficient degree of study of certain topics of this historical period in the country's modern history. Topics related to the activities of the state security agencies of the USSR are traditionally not studied in detail in historical science. The purpose of study is to reconstruct the historical events that preceded the invasion of German troops into the territory of the Kursk Region, one of the largest regions of the Central Black Earth Region.

Research methods. The study is based on declassified archival materials of the Directorate of the Federal Security Service of the Russian Federation for the Kursk Region. The materials of the fourth department of the NKVD in the Kursk Region for May–December 1941 are studied.

Results and Discussion. The German aggression against the USSR put before the state and party bodies, both in the whole country as a whole, and at the regional level, the need to restructure all spheres of the country's life. The features and directions of restructuring the activities of territorial bodies of state security, regional and district party and state bodies on the eve of the German invasion of the territory of the region are studied. Specific measures are considered that were carried out and planned for implementation as the German troops approached the borders of the Kursk Region. Considerable attention is paid to the creation of fighter battalions, the organization of partisan detachments, the deployment of a reconnaissance, agent and sabotage network in the rear of the German troops as they move towards the Kursk Region.

Conclusion. As subsequent events showed, the preparatory measures played a big role in organizing a fairly effective resistance to the German occupation regime in almost all areas of the Kursk Region throughout the entire period of the German occupation of the Kursk region in November 1941 – August 1943.

Keywords: UNKVD in the Kursk Region, German aggression, partisan detachments, agent network

For citation: Feklistova, I.V. (2023). Restructuring of the UNKVD work in the Kursk Region on the eve of German occupation. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 501-510. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-501-510>

АКТУАЛЬНОСТЬ

События Великой Отечественной войны продолжают волновать значительную часть населения мира не только в силу их непреходящей значимости, но и теми попытками их искажения, которые предпринимаются как в странах «либеральной Европы», так в США и Канаде.

Актуальность обозначенной проблематики исследования заключается еще и в том, что деятельность органов государственной безопасности фактически на любом из этапов исторического прошлого страны, как правило, преподносится купированно, а порой и искаженно. Это усиливается еще и тем обстоятельством, что подавляющий массив информации продолжает храниться в фактически малодоступных для массового читателя ведомственных архивах территориальных управлений Федеральной службы безопасности России (ФСБ). Не является исключением и работа советских органов разведки и контрразведки в 1941–1945 гг. в одном из стратегически важных регионов Центрального Черноземья – Курской области.

Научная литература советского периода, посвященная деятельности органов государственной безопасности СССР на оккупированной советской территории в период Великой Отечественной войны, оказалась немногочисленной. Это, прежде всего, работы В.Н. Андрианова, В.В. Коровина, И.Г. Старинова. Однако в силу наличия на них грифа секретности данные публикации оказались недоступными широкой читающей общественности.

Существенный вклад в разработку темы деятельности советских органов госбезопасности на оккупированной немецкими войсками советской территории внес российский историк А.Ю. Попов, результатом чего стали его работы [1–5].

В монографических исследованиях В.В. Коровина¹, С.В. Богданова², диссертациях

¹ Коровин В.В. Советская разведка и контрразведка в годы Великой Отечественной войны. М., 2003. 310 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002420627>

циях В.П. Хозяинова³ и статье К.М. Абидулина были проанализированы изменения содержания, направлений и особенностей работы советских органов государственной безопасности в условиях развязанной гитлеровской Германией войны против СССР [6].

Отличительной особенностью данных работ является то, что они основываются на значительном количестве архивных документов, которые на тот момент времени впервые вводились в научный оборот.

Следствием той «архивной революции», которая началась в России с начала 1990-х гг., явилось появление статей, посвященных деятельности органов государственной безопасности СССР в 1941–1945 гг., в которых содержится источниковедческий анализ, в том числе и рассекреченных материалов [7–10].

Среди этих работ наибольшую информативную емкость представляют аналитические обзоры, сборники документов, подготовленные специалистами, имевшими непосредственное отношение к архивным фондам органов госбезопасности [11–13].

Целью исследования является реконструкция исторических событий, предшествовавших вторжению немецких войск на территорию Курской области – одного из крупнейших регионов Центрального Черноземья.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Исследование базируется на впервые введенных в научный оборот архивных материалах Управления Федеральной службы безопасности Российской Федерации по Курской области. Изучены материалы четвертого Управления НКВД по Курской области за май–ноябрь 1941 г.

² Богданов С.В. Неотвратимое возмездие: рассекреченные документы. Из истории борьбы органов государственной безопасности с изменниками Родины и активными пособниками немецких оккупантов на территории Белгородской области. Белгород, 2014.

³ Хозяинов В.П. Обеспечение внутренней безопасности СССР в годы Великой Отечественной войны: автореф. дис. ... канд. ист. наук. СПб., 2005. 19 с. URL: <https://viewer.rsl.ru/rl01003007497>

Анализу преимущественно был подвергнут массив документов, сосредоточенных в фонде 4-го Управления НКВД по Курской области (приказы, инструкции, распоряжения), а также документы Курского областного комитета ВКП(б) (планы, инструкции, распоряжения, отчеты), посвященные практическим вопросам подготовки государственных и партийных органов к борьбе с фашистскими агрессорами. По вполне понятным причинам, всем документам, посвященным подготовке к развертыванию антифашистской борьбы на территории Курской области, развертыванию агентурно-диверсионной сети, были присвоены грифы «совершенно секретно» или «хранить наравне с шифром».

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

29 июня СНК СССР и ЦК ВКП(б) отправили областным партийным организациям прифронтовой полосы директиву о решительной перестройке всей работы на военный лад.

В документе разъяснялись цели развязанной фашистской Германией войны против СССР: «Вероломное нападение фашистской Германии на Советский Союз продолжается. Целью этого нападения является уничтожение советского строя, захват советских земель, порабощение народов Советского Союза, ограбление нашей страны, захват нашего хлеба, нефти, восстановление власти помещиков и капиталистов. Враг уже вторгся на советскую землю, захватил большую часть Литвы с городами Каунас и Вильнюс, захватил часть Латвии, Брестскую, Белостокскую, Вилейскую области Советской Белоруссии и несколько районов Западной Украины. Опасность нависла над некоторыми другими областями. Германская авиация расширяет территорию бомбежки, подвергая бомбардировкам города Ригу, Минск, Оршу, Могилев, Смоленск, Киев, Одессу, Севастополь, Мурманск»⁴.

⁴ Директива Совнаркома СССР и ЦК ВКП(б) партийным и советским организациям прифронтовых областей о мобилизации всех сил и средств на разгром

Совнарком СССР и ЦК ВКП(б) обязывали все партийные, советские, профсоюзные и комсомольские организации покончить с благодушием и беспечностью и мобилизовать все силы народа для разгрома врага. Это положение в документе было охарактеризовано очень остро: «Несмотря на создавшуюся серьезную угрозу для нашей страны, некоторые партийные, советские, профсоюзные и комсомольские организации и их руководители все еще не понимают смысла этой угрозы, еще не осознали значения этой угрозы, живут благодушно-мирными настроениями и не понимают, что война резко изменила положение, что наша Родина оказалась в величайшей опасности и что мы должны быстро и решительно перестроить всю свою работу на военный лад.

Совнарком СССР и ЦК ВКП(б) обязывают все партийные, советские, профсоюзные и комсомольские организации покончить с благодушием и беспечностью и мобилизовать все наши организации и все силы народа для разгрома врага, для беспощадной расправы с ордами напавшего германского фашизма»⁵.

В директиве содержалось требование организовать всестороннюю помощь действующей армии, перевести весь тыл на военные рельсы. Также в захваченных немцами районах необходимо было в кратчайшие сроки создать партизанские отряды и диверсионные группы для борьбы с частями вражеской армии, для разжигания войны всюду и везде, для взрыва мостов, дорог, порчи телефонной и телеграфной связи, уничтожения складов и т. д. В захваченных районах нужно было создавать невыносимые условия для врага и всех его пособников, преследовать и уничтожать их на каждом шагу, срывать все их мероприятия.

Как отмечает российский историк Л.С. Мисербиева, «постановлением ГКО от

фашистских захватчиков от 29 июня 1941 г. // КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и Пленумов ЦК: в 11 т. Т. 6. М., 1971. С. 17.

⁵ Директива Совнаркома СССР и ЦК ВКП(б) ... С. 18.

17 июля 1941 г. органы 3-го управления НКО СССР были реорганизованы в особые отделы НКВД СССР. В их функции входила борьба со шпионажем и предательством в Красной армии и с дезертирством в прифронтовой полосе, с правом ареста и расстрела на месте дезертиров. 19 июля 1941 г. начальником Управления особых отделов НКВД СССР (УОО НКВД) был назначен заместитель наркома внутренних дел СССР комиссар госбезопасности 3-го ранга Виктор Семенович Абакумов» [14, с. 112].

Приказом НКВД СССР № 001151 от 25 августа 1941 г. для организации сопротивления в тылу немецких войск «оперативные группы НКВД–УНКВД республик, областей и краев по борьбе с парашютными десантами и диверсантами противника в прифронтовой полосе реорганизовывались в 4-е отделы НКВД–УНКВД»⁶.

Как видим, документы центральных органов ориентировали подчиненные структуры к серьезной активизации борьбы с вражеской агентурой. Незамедлительно на местах началась практическая реализация этих указаний.

Как отмечает курский историк В.Н. Замулин, «в Курском областном управлении НКВД 4-й отдел был организован 31 августа 1941 г. Из-за исключительной важности вновь создаваемых структур они формировались из числа наиболее опытных сотрудников. Во главе их были поставлены заместители начальников областных управлений НКВД: Курского – В.Т. Аленцев. В штате 4-го отдела УНКВД по Курской области насчитывалось 28 сотрудников, в задачи которых входила координация действий районных органов власти по формированию партизанских отрядов, подготовке мест их базирования, а также вербовке агентурно-разведывательной сети для работы в тылу противника» [15].

По сведениям отечественного историка Л.С. Мисербиевой, «по состоянию на июнь 1942 г. (после передачи в январе 1942 г. 3-го

управления Наркомата ВМФ в состав УОО был организован 9-й отдел) штатная численность управления составляла 225 человек. Органы военной контрразведки были в основном ориентированы на ограждение войск от разведывательно-подрывной деятельности противника» [14, с. 113].

В сентябре 1941 г. начальник УНКВД по Курской области направил предписание начальникам районных отделений НКВД, основным содержанием которого являлась подготовка личного состава, сил и средств для организации сопротивления приближающимся к территории области немецким войскам. Данное предписание было подписано начальником управления НКВД Курской области капитаном государственной безопасности Аксеновым⁷.

В документе предусматривалось проведение целого комплекса мероприятий.

1. Был запланирован перевод истребительного батальона на казарменное положение. При этом всех руководящих работников РО из истребительного батальона предписывалось отвести в резерв, в том числе председателей колхозов и сельских советов. Батальон предполагалось укомплектовать в количестве 150 человек, в том числе 50 партизан за счет рядового состава партийно-комсомольской организации. Во главе батальона должен был быть назначен сотрудник НКВД, отвечающий этим требованиям.

4-му отделу УНКВД по Курской области приказывалось осуществить проверку списочного состава истребительного батальона. Особое внимание было уделено созданию из числа бойцов истребительного батальона совместно с начальником РО НКВД и Секретарем РК ВКП(б), на территории которого должен был дислоцироваться истребительный батальон ударного актива. Для этой цели путем индивидуальных бесед следовало отобрать 50–60 надежных преданных коммунистов и комсомольцев с обязательным их согласием.

⁶ Органы государственной безопасности СССР в Великой Отечественной войне: сб. док.: в 6 т. Т. 2. Кн. 1. Начало. 22 июня – 31 августа 1941 г. М., 2000. С. 51.

⁷ АУФСБ РФ КО (Архив Управления Федеральной службы безопасности России по Курской области). Ф. 4-го отдела УНКВД КО. Д. 25. Л. 1–3.

2. Предусматривалось создание из числа этих добровольцев партизанского отряда для боевой деятельности в тылу противника (на территории любого района и области). Руководство партизанского отряда (командир, комиссар, начальник штаба) подлежало утверждению на закрытом заседании бюро ВКП(б). Оружие и боеприпасы в необходимом количестве выделялись из запасов истребительного батальона.

Планировалось создание из числа бойцов партизанского отряда резидентуры в количестве 4 человек (один резидент и 3 осведомителя). Сеть передавалась на связь резиденту. Для осуществления диверсионной деятельности в тылу противника следовало отобрать 3–4 партизан и объяснить их задачи. Также в каждом отряде следовало создать группу разведчиков и связников в количестве 6 человек. Список лиц, отобранных для разведывательно-диверсионной деятельности, также следовало для согласования направить в 4-й отдел УНКВД по Курской области.

Было запланировано произвести закладку баз продовольствия, одежды и другого необходимого для партизанского отряда. Кроме того, следовало наметить места нахождения партизанского отряда в тылу противника (главным образом лесные массивы) и составить план этих мест⁸. Каждому партизану следовало дать псевдоним, выдать удостоверение. Партизанский отряд необходимо было сфотографировать группой с отметкой фамилии и инициалов каждого бойца. Руководству партизанского отряда следовало сфотографировать отдельно каждого. Негатив и фотографии необходимо было передать в 4-й отдел УНКВД. Сюда же следовало передать полные установочные данные на командира, комиссара и начальника штаба.

3. Предусматривался комплекс мероприятий по улучшению состояния диверсионно-террористической сети. Прежде всего, предусматривались личные встречи началь-

ника УНКВД по Курской области, руководителя 4-го отдела этого же ведомства с оперативными работниками, переведенными на нелегальное положение. Выяснению подлежали: их место пребывания; состояние их связи с резидентами, прикрепленными к ним; наличие явочных квартир у них и пароли. Кроме того, необходимо было проверить места размещения боеприпасов, предназначенных для нелегалов (оперативных работников). Предписывалось составить планы, схемы этих мест с указанием, что именно зарыто в каждом месте. Также необходимо было уточнить, кому из резидентов, находившихся на связи у нелегалов, было выдано оружие и взрывчатка. Одновременно для них надлежало произвести закладку продуктов питания.

Руководством УНКВД по Курской области предписывалось проверить диверсионно-террористической сети (резидентуры, одиночки, сигнальщики). Также необходимо было установить выбывших, подобрать и завербовать новых, там, где в этом складывалась крайняя необходимость. Новых завербованных агентов нужно было передать на связь с резидентами⁹.

Предусмотренные мероприятия приказывалось осуществить оперативному составу РО НКВД под личным руководством начальников районных отделов госбезопасности. Однако, как показали последующие события, не все из запланированного удалось воплотить на практике накануне вторжения немецких войск и их союзников на территорию Курской области. Немецкие захватчики стремительно приближались к территории Курской области. Данное обстоятельство не позволило в полном объеме реализовать все запланированные мероприятия, особенно в части агентурной сети.

⁸ Никифоров С.А. Политика оккупационных властей на территории Курской области в 1941–1943 гг.: дис. ... канд. ист. наук. Курск, 2003. 253 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002336592>

⁹ Шевелев А.В. Разведывательные, полицейские и пропагандистские формирования оккупационных властей на территории Курской области в годы Великой Отечественной войны: дис. ... канд. ист. наук. Курск, 2004. 211 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002-744671>

26 сентября 1941 г. руководство УНКВД по Курской области приступило к реализации комплекса мероприятий по организации системы конспиративной связи на случай захвата территории области германскими войсками¹⁰. Они включали в себя следующее.

1. Из числа партизан, совместно с командиром и комиссаром отряда и по их рекомендации следовало подобрать и завербовать 3–4 человек, хорошо знавших район дислокации партизанского отряда: леса, дороги и имевшиеся связи среди местного населения. Кроме того, эти лица по своим качествам должны были быть смелыми и способными на большие переходы. В беседе с кандидатом на вербовку необходимо было ориентировать это лицо на то, что в его задачу будут входить переходы через линию фронта противника с донесениями от командира партизанского отряда. Рекомендовалось вербовку проводить обычным порядком. После вербовки подлежали передаче командиру партизанского отряда.

2. В районе действий партизанского отряда, в близлежащих селах следовало подобрать и завербовать 4 человек связных из числа лесников, рыбаков и преданных колхозников для установления связи с партизанским отрядом, действующим на территории противника, а также для связи с партизанским отрядом через этих лиц. Эти лица также могли быть использованы в качестве курьеров (связников)¹¹.

Особо оговаривалось, что наличие физических недостатков у лица не являлось препятствием для вербовки его в качестве курьера. Для связи со связником курьера УНКВД будет служить присвоенная связнику кличка. Причем кличка связника не передавалась даже командиру партизанского отряда, а ему доводился только пароль и отзыв для связи со связником. Связнику же, в свою очередь, пароль давался курьером УНКВД только в случае посылки на связь с партизанским отрядом.

¹⁰ АУФСБ РФ КО. Ф. 4-го отдела УНКВД КО. Д. 25. Л. 39.

¹¹ Там же. Л. 39.

3. В районе действий партизанского отряда с разных сторон подхода к лесу в близлежащих селениях совместно с командиром и комиссаром партизанского отряда следовало подобрать 2–3 явочные квартиры у их же знакомых или родственников (доверенных лиц), на которых они могли абсолютно положиться, с таким расчетом, чтобы хозяин не только мог приютить связного УНКВД, но и помочь ему связаться с партизанским отрядом. Расположение этих квартир было предпочтительным в конце села с хорошим подходом (лес, овраги, балки и т. д.). Для каждого хозяина явочной квартиры был разработан свой пароль.

В начале октября 1941 г. в Старом Осколе при 2-м отделении 4-го отдела УНКВД по Курской области была создана группа оперативных работников (преимущественно прикрепленных) в числе 32 человек. Каждый из них был обязан обслуживать определенный отряд, в том числе и поддерживать связь с отрядом.

Руководство группой оперативных работников по связи с партизанскими отрядами было возложено на начальника 2-го отделения УНКВД по Курской области Клыкова.

Был разработан следующий порядок связи с партизанскими отрядами: каждый из назначенных работников УНКВД по Курской области обязан был создать постоянную группу связных в количестве 3 человек из числа агентуры, коммунистов и комсомольцев.

Связные должны были систематически курсировать партизанским отрядом и 4-м отделом УНКВД. Наряду с этим каждый оперативный работник создавал связь «по цепочке». Для этого по разработанному маршруту внедрялась специальная агентура, через которую эстафетным порядком поддерживалась связь с партизанским отрядом. Для этого использовались конспиративные квартиры, почтовые ящики и другие средства¹².

Таким образом, механизм связи оперативного состава УНКВД по Курской области

¹² Там же. Л. 40.

с командирами партизанских отрядов был разработан достаточно подробно и загодя. Такое внимание к этой составляющей обеспечения функционирования партизанских отрядов в тылу противника было сделано для того, чтобы обезопасить их от проникновения вражеской агентуры.

ВЫВОДЫ

Различные документы свидетельствуют, что начало вторжения фашистской Германии на территорию Советского Союза поставило перед партийными и государственными органами нашей страны в качестве важнейшей задачи необходимость скорейшего перехода

всего государства и общества на военные рельсы. Значительная работа была проведена всем аппаратом УНКВД по Курской области. Как показали последующие события, это сыграло положительную роль в деятельности большого количества партизанских отрядов на оккупированной немецкими войсками территории региона. Была проведена большая организационная работа с агентурной сетью, которой предстояло остаться на территории области в случае ее захвата немецкими войсками. Безусловно, эта мера оказалась не лишней в условиях значительной активизации немецких спецслужб и их стремления уничтожить любые проявления антифашистской деятельности у себя в тылу.

Список источников

1. Попов А.Ю. Борьба органов госбезопасности СССР с гитлеровскими спецслужбами на оккупированной советской территории. 1941–1944 годы // Труды Института российской истории РАН. 2008. № 7. С. 234-251. <https://elibrary.ru/rvwlsf>
2. Попов А.Ю. Деятельность органов госбезопасности СССР на оккупированной территории в годы Великой Отечественной войны // Вопросы истории. 2006. № 10. С. 86-97. <https://elibrary.ru/huzmmn>
3. Попов А.Ю. Органы госбезопасности СССР в борьбе со спецслужбами фашистской Германии на оккупированной советской территории (1941–1944 гг.) // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: История России. 2006. № 1. С. 95-105. <https://elibrary.ru/ikicvz>
4. Попов А.Ю. Правовое регулирование деятельности органов госбезопасности СССР на оккупированной советской территории в годы Великой Отечественной войны // История государства и права. 2006. № 1. С. 36-39. <https://elibrary.ru/kxxxnh>
5. Попов А.Ю. Правовое регулирование зафронтовой деятельности органов госбезопасности СССР в годы Великой Отечественной войны // Патриот: актуальные вопросы военной истории России и ее силовых структур. Воспитание гражданственности через историю Великих Побед: сб. докл. Всерос. науч.-практ. конф., посвящ. 75-летию Победы в Великой Отечественной войне, 100-летию окончания Гражданской войны в России и 110-летию Новосибирского военного городка / отв. ред. В.И. Баяндин, А.В. Запороженко. Новосибирск, 2020. С. 248-255. <https://elibrary.ru/byxlnh>
6. Абидулин К.М. Борьба с разведывательно-диверсионной деятельностью германских спецслужб на территории Саратовской области в годы Великой Отечественной войны // Вестник Саратовского государственного социально-экономического университета. 2015. № 5 (59). С. 175-178. <https://elibrary.ru/uxwebj>
7. Астрахан В.И. Отечественные архивы о военном периоде истории органов госбезопасности // Исторический архив. 2004. № 5. С. 209-217. <https://elibrary.ru/kavwbp>
8. Зданович А.А. История органов госбезопасности СССР в годы Великой Отечественной войны // Новая и новейшая история. 2012. № 2. С. 99-103. <https://elibrary.ru/oxsxmj>
9. Кулинок С.В. Протоколы допросов разоблаченных агентов как исторический источник (по материалам фонда БШПД) // Актуальные проблемы источниковедения: материалы 3 Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. А.Н. Дулов, М.Ф. Румянцева. Витебск, 2015. С. 304-306. <https://elibrary.ru/uprjcv>
10. Похил К.Ф. Об опыте работы с письмами и заявлениями граждан в органах государственной безопасности в годы Великой Отечественной войны (1941–1942) // Информационная безопасность регионов. 2012. № 2 (11). С. 138-140. <https://elibrary.ru/pgxbch>

11. Христофоров В.С. О настроениях военнослужащих Красной Армии в 1941 году (по рассекреченным документам органов госбезопасности) // Трансформации общественного сознания в переходную эпоху: материалы Междунар. науч.-практ. конф. / под науч. ред. И.А. Савченко. Н. Новгород, 2022. С. 85-91. <https://elibrary.ru/vaaavz>
12. Христофоров В.С. Органы госбезопасности СССР в 1941–1945 годах. Документы архивов ФСБ России // Новая и новейшая история. 2010. № 5. С. 34-52. <https://elibrary.ru/mvilwz>
13. Плеханов А.М. Некоторые проблемы становления информации органов госбезопасности для высшего политического руководства СССР в начале Великой Отечественной войны // Роман с Клио: сб. науч. ст. и юбилейных материалов, посвящ. 60-летию С.Н. Полторака / под науч. ред. А.Н. Еремеева, В.С. Измозик. СПб., 2016. С. 280-285. <https://elibrary.ru/xfzokr>
14. Мисербиева Л.С. Деятельность органов внутренних дел в годы Великой Отечественной войны (1941–1945) // Страницы истории Великой Отечественной войны: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. в рамках проекта Турфест «Дорогами Победы», посвящ. 75-летию Победы в Великой Отечественной войне / под науч. ред. М.М. Ибрагимов. Махачкала, 2021. С. 110-120. <https://elibrary.ru/anyajs>
15. Замулин В.Н. Роль органов государственной безопасности в формировании партизанских отрядов и разведывательно-диверсионной сети летом 1941 года // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. 2013. № 1 (25). С. 60-65. <https://elibrary.ru/qafxsh>

References

1. Popov A.Yu. (2008). Bor'ba organov gosbezopasnosti SSSR s gitlerovskimi spetssluzhbami na okkupirovannoi sovetskoi territorii. 1941–1944 gody [The struggle of the state security organs of the USSR with the Nazi special services in the occupied Soviet territory. 1941–1944]. *Trudy Instituta rossiiskoi istorii RAN* [Proceedings of the Institute of Russian History of the Russian Academy of Sciences], no 7, pp. 234-251. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rvwlsf>
2. Popov A.Yu. (2006). The activity of the state security agencies of the USSR on the occupied territory during the Great Patriotic War. *Voprosy istorii = Questions of History*, no. 10, pp. 86-97. (In Russ.) <https://elibrary.ru/huzmmn>
3. Popov A.Yu. (2006). The state security organs and their struggle with the fascist special services of Germany in the occupation soviet territory (1941–1944). *Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Istorii Rossii = RUDN Journal of Russian History*, no. 1, pp. 95-105. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ikicvz>
4. Popov A.Yu. (2006). Pravovoe regulirovanie deyatel'nosti organov gosbezopasnosti SSSR na okkupirovannoi sovetskoi territorii v gody Velikoi Otechestvennoi voyny [Legal regulation of the activities of the state security agencies of the USSR in the occupied Soviet territory during the Great Patriotic War]. *Istoriya gosudarstva i prava = History of State and Law*, no. 1, pp. 36-39. (In Russ.) <https://elibrary.ru/kxxxnh>
5. Popov A.Yu. (2020). Legal regulation of the frontline activities of the state security bodies of the USSR during the Great Patriotic War. In: Bayandin V.I., Zaporozhchenko A.V. (executive eds.). *Sbornik dokladov Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, posvyashchennoi 75-letiyu Pobedy v Velikoi Otechestvennoi voine, 100-letiyu okonchaniya Grazhdanskoi voyny v Rossii i 110-letiyu Novosibirskogo voennogo gorodka «Patriot: aktual'nye voprosy voennoi istorii Rossii i ee silovykh struktur. Vospitanie grazhdanstvennosti cherez istoriyu Velikikh Pobed»* [Collection of Reports of the All-Russian Scientific and Practical Conference Dedicated to the 75th Anniversary of the Victory in the Great Patriotic War, the 100th Anniversary of the End of the Civil War in Russia and the 110th Anniversary of the Novosibirsk Military Camp “Patriot: Topical Issues of the Military History of Russia and its Law Enforcement Agencies. Citizenship Education through the History of Great Victories”]. Novosibirsk, pp. 248-255. (In Russ.). <https://elibrary.ru/byxlhn>
6. Abidulin K.M. (2015). Fighting against reconnaissance and sabotage organized by GERMAN secret services in the Saratov Region during World War II. *Vestnik Saratovskogo gosudarstvennogo sotsial'no-ekonomicheskogo universiteta = Vestnik of Saratov State Socio-Economic University*, no. 5 (59), pp. 175-178. (In Russ.) <https://elibrary.ru/uxwebj>
7. Astrakhan V.I. (2004). Otechestvennyye arkhivy o voennom periode istorii organov gosbezopasnosti [Domestic archives about the war period in the history of state security agencies]. *Istoricheskii arkhiv = Historical Archives*, no. 5, pp. 209-217. (In Russ.) <https://elibrary.ru/kavwbp>

8. Zdanovich A.A. (2012). History of Soviet secret police agencies in days of the Great Patriotic War. *Novaya i noveishaya istoriya = Modern and Contemporary History*, no. 2, pp. 99-103. (In Russ.) <https://elibrary.ru/oxsxmj>
9. Kulinok S.V. (2015). Protokoly dopyrosov razoblahennykh agentov kak istoricheskii istochnik (po materialam fonda BShPD) [Records of interrogations of exposed agents as a historical source (based on the materials of the BShPD fund)]. In: Dulov A.N., Rumyantseva M.F. (executive eds.). *Materialy 3 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Aktual'nye problemy istochnikovedeniya»* [Proceedings of the 3rd International Scientific and Practical Conference "Actual Problems of Source Studies"]. Vitebsk, pp. 304-306. (In Russ.) <https://elibrary.ru/uprjev>
10. Pokhil K.F. (2012). Ocitizens' letters treatment in the state security bodies – during the period of Great Patriotic War (1941–1942). *Informatsionnaya bezopasnost' regionov = Information Security of Regions*, no. 2 (11), pp. 138-140. (In Russ.) <https://elibrary.ru/pgxbch>
11. Khristoforov V.S. (2022). About the moods of the Red Army soldiers in 1941 (according to declassified documents of the state security agencies). In: Savchenko I.A. (academ ed.). *Materialy mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Transformatsii obshchestvennogo soznaniya v perekhodnyu epokhu»* [Proceedings of the International Scientific and Practical Conference "Transformations of Public Consciousness in the Transitional Era"]. Nizhny Novgorod, pp. 85-91. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vaaavz>
12. Khristoforov V.S. (2010). Structures of the state security of the USSR IN 1941–1945. Documents of archives of the FSB of RUSSIA. *Novaya i noveishaya istoriya = Modern and Contemporary History*, no. 5, pp. 34-52. (In Russ.) <https://elibrary.ru/mvilwz>
13. Plekhanov A.M. (2016). Some problems of formation of State Security Institutions information for the top political leaders of the USSR in the beginning of the Great Patriotic War. In: Ereemeeva A.N., Izmozik V.S. (academ. eds.). *Sbornik nauchnykh statei i yubileinykh materialov, posvyashchennyi 60-letiyu S.N. Poltoraka «Roman s Klio»* [Collection of Scientific Works and Anniversary Materials Dedicated to the 60th Anniversary of S.N. Poltorak "Romance with Clio"]. St. Petersburg, pp. 280-285. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xfzokr>
14. Miserbieva L.S. (2021). The activities of the internal affairs in the years of the Great Patriotic War (1941–1945). In: Ibragimov M.M. (academ. ed.) *Sbornik materialov Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii v ramkakh proekta Turfest «Dorogami Pobedy», posvyashchennoi 75-letiyu Pobedy v Velikoi Otechestvennoi voine «Stranitsy istorii Velikoi Otechestvennoi voiny»* [Collection of Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference within the Framework of the Tourfest Project "Roads of Victory", Dedicated to the 75th Anniversary of the Victory in the Great Patriotic War "Pages of the History of the Great Patriotic War"]. Makhachkala, pp. 110-120. (In Russ.) <https://elibrary.ru/anyajs>
15. Zamulin V.N. (2013). Rol' organov gosudarstvennoi bezopasnosti v formirovanii partizanskikh otryadov i razvedyvatel'no-diversionnoi seti letom 1941 goda [The role of state security agencies in the formation of partisan detachments and reconnaissance and sabotage networks in the summer of 1941]. *Uchenye zapiski: elektronnyi nauchnyi zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta* [Scientific Notes: Electronic Scientific Journal of Kursk State University], no. 1 (25), pp. 60-65. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qafxsh>

Информация об авторе

Феклистова Ирина Владимировна, соискатель ученой степени кандидата исторических наук, кафедра российской истории и документоведения, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Российская Федерация, <https://orcid.org/0009-0001-5584-4839>, feclistowa.ira@yandex.ru

Поступила в редакцию 27.12.2022
Поступила после рецензирования 21.03.2023
Принята к публикации 27.04.2023

Information about the author

Irina V. Feklistova, Applicant for the Academic Degree of PhD (History), Russian History and Documentation Department, Belgorod National Research University, Belgorod, Russian Federation, <https://orcid.org/0009-0001-5584-4839>, feclistowa.ira@yandex.ru

Received 27.12.2022
Approved 21.03.2023
Revised 27.04.2023

ИСТОРИЯ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН

Научная статья
УДК 93/94(81)

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-511-520>



Влияние СМИ на импичмент Дилмы Русеф

Валерий Павлович ВОРОНОВ

ФГБОУ ВО «Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова»
119991, Российская Федерация, г. Москва, Ленинские горы, 1
valervoronov@gmail.com

Актуальность. В наши дни средства массовой информации являются важным инструментом политического процесса, влияя на формирование политических предпочтений граждан, а также играя роль координатора потоков информации. Цель исследования – определение влияния СМИ на импичмент президента Бразилии Дилмы Русеф в 2016 г. В отечественной историографии довольно мало внимания уделено месту СМИ в процессе импичмента, отсюда следует актуальность его изучения.

Материалы и методы. Проведен анализ публикаций, аффилированных с крупнейшим бразильским медиаконцерном «Группа Глобу» (“Grupo Globo”) СМИ, а также влиятельных газет “Folha de São Paulo” и “Estado de São Paulo”, дан сравнительный анализ политических событий Бразилии и их оценок в медиа.

Результаты исследования. Установлено, что ведущие бразильские СМИ регулярно публиковали материалы о неэффективности деятельности властей без попытки ее объективной оценки: игнорировался комплексный характер политических событий и проблем в стране, формировалось мнение читателей о якобы всеобщем характере недовольства президентом и неизбежности импичмента, несмотря на сохранение у Дилмы Русеф значительного числа сторонников.

Выводы. По итогам исследования можно отметить, что владельцы крупнейших бразильских медиа последовательно отстаивали собственные интересы и не преминули использовать возможность отодвинуть от власти неудобную левоцентристскую Партию трудящихся, чтобы избежать рисков неблагоприятной для олигархии экономической политики внутри страны.

Ключевые слова: Латинская Америка, Бразилия, выборы, президент, Дилма Русеф, импичмент, СМИ, пресса, медиа, оппозиция

Для цитирования: Воронов В.П. Влияние СМИ на импичмент Дилмы Русеф // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 511-520. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-511-520>

FOREIGN COUNTRIES' HISTORY

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-511-520>

Mass media influence in Dilma Rousseff's impeachment

Valery P. VORONOV 

Lomonosov Moscow State University
1 Leninskie gory, Moscow, 119991, Russian Federation
valervoronov@gmail.com

Importance. Nowadays, the mass media are an important tool of the political process, influencing the formation of political preferences of citizens, as well as playing the role of coordinator of information flows. The purpose of the research is to determine the influence of the mass media on the impeachment of Brazilian President Dilma Rousseff in 2016. In Russian historiography, quite little attention is paid to the place of the media in the impeachment process, hence the importance of its study.

Materials and methods. The analysis of publications affiliated with the largest Brazilian media concern "Grupo Globo" mass media, as well as influential newspapers "Folha de São Paulo" and "Estado de São Paulo", a comparative analysis of political events in Brazil and their assessments in the media.

Result and Discussion. It is established that the leading Brazilian mass media regularly published materials about the inefficiency of the authorities' activities without attempting to objectively assess it: the complex nature of political events and problems in the country was ignored, readers' opinion was formed about the allegedly universal nature of discontent with the president and the inevitability of impeachment, despite the preservation of Dilma Rousseff's significant number of supporters.

Conclusion. According to the results of the research, it can be noted that the owners of the largest Brazilian media consistently defended their own interests and did not fail to use the opportunity to push the objectionable center-left Workers' Party from power in order to avoid the risks of economic policy unfavorable to the oligarchy within the country.

Keywords: Latin America, Brazil, elections, president, Dilma Rousseff, impeachment, mass media, press, media, opposition

For citation: Voronov, V.P. (2023). Mass media influence in Dilma Rousseff's impeachment. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 511-520. (In Russ., abstract in Eng.)
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-511-520>

АКТУАЛЬНОСТЬ

В наши дни влияние СМИ на сознание населения не вызывает сомнений. Средства массовой информации являются важнейшим инструментом политического процесса, влияя на формирование политических предпочтений граждан, а также играя роль коор-

динатора потоков информации. Среди СМИ особую роль играют крупнейшие газеты, они формируют новостную повестку читателей и пользуются спросом среди наиболее компетентной аудитории, желающей получать информацию не только из ТВ, радиопередач и аудиовизуальной продукции из Интернета. Несмотря на бурное развитие социальных

сетей, газеты (в том числе в электронном виде) до сих пор оказывают влияние на активных участников политического процесса в государстве. Поэтому анализ их роли в значимых политических событиях сохраняет актуальность.

Влияние СМИ мы разберем на примере их возможного воздействия на процесс импичмента президента Бразилии Дилмы Русеф в 2016 г. 18 апреля 2016 г. нижняя палата бразильского парламента одобрила импичмент президенту от Партии трудящихся (ПТ) Дилме Русеф, которая вступила в должность 1 января 2011 г. и руководила страной свой второй срок¹. 31 августа окончательно проголосовал за импичмент Сенат. Временным президентом стал глава правительства вице-президент Мишел Темер из Партии бразильского демократического движения. Он оставался на этой позиции до следующих выборов 2018 г., когда к власти пришел Жаир Болсонару (участвовал в выборах от Социал-либеральной партии, но после победы вышел из нее и создал собственное движение «Альянс за Бразилию»)².

Учитывая, что с 2003 г. Бразилией руководили представители левоцентристской Партии трудящихся (президент Луис Инасиу да Силва в 2003–2011 гг.), а риторика президента Ж. Болсонару имела отчетливо правый оттенок, можно сказать, что импичмент Дилмы Русеф стал крупным событием внутриполитической жизни Бразилии. Отсюда следует и важность изучения повлиявших на него факторов.

Целью исследования явилось определение влияния СМИ на импичмент Дилмы Русеф. Следует отметить, что в отечественной

историографии внимания месту СМИ в процессе импичмента уделено не так много, однако, аналитика и оценки некоторых российских ученых были полезны при проведении данного исследования, в том числе Л.С. Окуневой и Б.Ф. Мартынова. Вклад в изучение данной проблематики внесли и некоторые иностранные специалисты, чьи материалы также использовались в исследовании. Среди них Тен А. Ван Дейк, Тиагу Р. Пиньейру, Франсиско Пол Джамил Маркес и др.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Методологическая основа исследования базируется на принципах историзма, объективности и системности. Большую важность для исследования представил сравнительный анализ. Основным источником послужили публикации бразильских СМИ, в частности, аффилированных с бразильским медиаконцерном «Группу Глобу» (“Grupo Globo”). “Globo” является крупнейшей медиагруппой в Бразилии, контролирует ведущую сеть бразильского вещательного телевидения, а также ряд медиа-проектов. Аудитория холдинга насчитывает более 200 миллионов человек в Бразилии и других странах. В “Globo Group” входят газета “O Globo”, “TV Globo”, “Canais Globo”, “Globo.com” и “DGCop”, множество ассоциированных организаций. В общей сложности группа владеет более 50 медиаплатформами.

Мы будем обращаться к публикациям не только “Globo”, мы коснемся деятельности также и влиятельных “Folha de São Paulo” и “Estado de São Paulo”, материалы которых читают представители деловых кругов, и которые также активно участвуют в формировании информационной повестки.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Установлено, что ведущие бразильские СМИ, имея большое влияние на создание информационной продукции страны и на строение общества, стали значительным фактором импичмента Дилмы Русеф. Пресса ре-

¹ Marcelo Roubicek. 5 anos do teto de gastos: resultados, alternativas e futuro.15.12.2021 // Nexo. URL: <https://www.nexojournal.com.br/expresso/2021/12/14/5-anos-do-teto-de-gastos-resultados-alternativas-e-futuro?posicao=home-centro=3> (acessado: 17.11.2022).

² Guilherme Mazui, Paloma Rodrigues. Bolsonaro anuncia saída do PSL e criação de novo partid. 12.11.2019 // G1 e TV Globo – Brasil. URL: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2019/11/12/deputados-do-psl-dizem-que-bolsonaro-decidiu-deixar-partido-e-criar-nova-legenda.ghtml> (acessado: 17.11.2022).

гулярно публиковала материалы о неэффективности деятельности властей без попытки ее объективной оценки: игнорировался комплексный характер политических событий и проблем в стране, формировалось мнение читателей о якобы всеобщем характере недовольства президентом и неизбежности импичмента, несмотря на сохранение у Дилмы Русеф значительного числа сторонников. Отмечено, что владельцы крупнейших бразильских медиа отстаивали собственные интересы, использовали возможность отодвинуть от власти левоцентристскую Партию трудящихся.

Импичмент и причины. Говоря о причинах импичмента Дилмы Русеф, следует отметить комплексный характер указанного события. Так, еще за несколько лет до импичмента в Бразилии стала обостряться социальная напряженность на фоне коррупции, реакция на которую проявлялась в виде массовых протестов³. Акции протеста начались еще в июне 2013 г. Среди причин недовольства граждан были повышение стоимости проезда в общественном транспорте, коррупция, большие траты из бюджета на подготовку к Летним Олимпийским играм 2016 г.

По стране прокатились многомиллионные акции протеста – оппозиционные партии потребовали отставки Дилмы Русеф и проведения расследования против нее по подозрению в финансовых нарушениях. В марте 2014 г. следственные органы Бразилии запустили операцию «Автомойка» (Lava Jato)⁴ по делу об отмывании средств на автомойках и заправках организованными группировками. Все больше расширяя базу проверенных данных, правоохранительные органы вышли на уровень крупных государственных деятелей, которые получали взятки и организовывали

строительные работы по заведомо завышенным ценам.

Масштабы расследования оказались внушительными: 274 обвиняемых, 141 приговор, около 1400 процессов и ущерб на миллиарды реалов. Операция «Автомойка» бросила тень на Лулу да Силву и Дилму Русеф, а также на ряд министров Партии трудящихся, многих деятелей крупного бизнеса, которые получили серьезные сроки⁵.

При анализе факторов импичмента Дилмы Русеф нельзя не отметить и экономическую ситуацию, на фоне которой он происходил⁶. Президент еще до вступления в первый президентский срок в 2011 г. обещала продолжить курс Лулы да Силвы на усиление социальной политики, а основными задачами на президентском посту назвала сокращение социального неравенства, искоренение крайней бедности, расширение доступа населения к программам господдержки, увеличение финансирования сферы образования и здравоохранения⁷. Однако, если при Луле да Силве экономика Бразилии показывала рост, при Дилме Русеф ситуация изменилась в худшую сторону.

В начале президентства Дилмы Русеф уровень безработицы составлял около 5,3 %, а в середине 2016 г. она достигла почти 11 %. Удвоилась за этот период и инфляция, которая в первые годы правления Д. Русеф в среднем достигала 5,5 %, а после 2015 г. поднялась выше 11 %. ВВП, который показывал средний рост в 4 % в течение двух сроков президентства Лулы да Силвы, при Дилме Русеф в 2015 и 2016 гг. понижался более чем на 3 %. Также период президент-

³ Os fatores que levaram à queda de Dilma // DW. 31.08.16. URL: <https://www.dw.com/pt-br/os-fatores-que-levaram-%C3%A0-queda-de-dilma/a-19514830> (acessado: 17.11.2022).

⁴ Todas as fases da Operação Lava-Jato. 15.05.2018 // O Globo. URL: <https://infograficos.OGlobo.glo-bo.com/brasil/todas-as-fases-da-operacao-lava-jato.html#48> (acessado: 20.11.2022).

⁵ Juliana Bezerra. Impeachment de Dilma Rousseff. Agosto de 2016. // TodaMateria. URL: <https://www.todamateria.com.br/impeachment-de-dilma-rousseff/> (acessado: 20.11.2022).

⁶ Alexandre Cabral. Dados econômicos da era Dilma: de chorar! 13.05.2016 // Estadão. URL: <http://economia.estadao.com.br/blogs/economia-a-vista/dados-economicos-da-era-dilma-de-chorar/> (acessado: 22.11.2022).

⁷ Итоги деятельности Дилмы Русеф на посту президента Бразилии. Досье. 31.08.2016 // ТАСС. URL: <https://tass.ru/info/3580775?ysclid=lb9t4swc62299240034> (дата обращения: 17.11.2022).

ства Д. Русеф ознаменовался ростом государственной задолженности. К моменту ее прихода к власти она составляла около 1,7 триллиона реалов, а в 2016 г. достигла почти 3,1 триллиона (рост более чем в 70 %).

Процесс импичмента Дилмы Русеф начался 2 декабря 2015 г., когда председатель нижней палаты бразильского парламента Эдуардо Кунья одобрил ходатайство оппозиции о реализации данной процедуры. Запрос о такой мере в парламент направили юристы Элио Бикудо, Янаина Пашоал и Мигель Реале Жуниор⁸. Обосновывая запрос об импичменте, они утверждали, что Дилма Русеф нарушила закон о федеральном бюджете и использовала кредиты госбанков, чтобы замаскировать выросший бюджетный дефицит. В том числе такая мера, по мнению сторонников импичмента, могла быть использована для укрепления позиций на президентских выборах 2014 г.

В Бразилии наблюдалось усиление оппозиции – предвыборная кампания на второй срок Д. Русеф была отмечена жесткой борьбой. Лишь во втором туре президент обошла конкурента от социал-демократов Аэсио Невеса, набрав 51,64 % голосов против 48,36 %. Причем одновременно в стране прошли и выборы в парламент, где усилились позиции правых политиков [1]. То есть в ходе электро-ального процесса президент могла пойти на искажение информации о бюджетном дефиците, чтобы усилить поддержку избирателей.

При этом для бразильской политики подобные действия являются вполне распространенным явлением. «Все предыдущие правительства должны были бы подвергнуться импичменту, потому что все они, без исключения, практиковали подобные действия», – комментировала обвинения сама Дилма Русеф. Как отмечает Л.С. Окунева, 2016 г. прошел под знаком импичмента

Д. Русеф и завершился ее отстранением от власти: «С тех пор в Бразилии не прекращалась дискуссия: был ли импичмент мероприятием, проведенным в строго конституционных рамках и ставший средством демократического разрешения конфликта, либо сугубо политическим действием, облеченным в юридические одежды, когда юриспруденция призвана замаскировать настоящий госпереворот, пусть и в мирных формах, который отстраняет от власти левых и приводит на высший государственный пост представителя правых сил»⁹.

Споры по этой теме продолжают до сих пор, вполне возможно с новой силой эта дискуссия возобновится в свете того, что Лула да Силва вновь стал президентом в 2022 г., и позиции ПТ укрепились. Однако нашей задачей является рассмотрение активности СМИ и их возможного влияния на данный процесс.

Фактор СМИ. Следует отметить довольно позитивную оценку демонстраций в поддержку импичмента в рассматриваемых нами СМИ. Так, например, протестующие называются манифестантами, а сопровождавшим демонстрациям беспорядкам придается минимальное внимание. «Демонстрации против правительства зарегистрированы по всей стране в среду», говорится в статье “Globo” о протестах 2016 г.¹⁰. «Протесты были мирными, с небольшим количеством отдельных инцидентов», – отмечается там. Далее идет описание костюмов и плакатов протестующих. При этом протесты более ранних периодов в “Globo” оценивали куда более сдержанно. Например, митинговавших против повышения тарифов на проезд в общественном транспорте 2013 г. нередко называли «вандалами». Причем, даже когда в “Globo” присутствуют пояснения, что большая часть

⁸ Agência Senado / Impeachment de Dilma Rousseff marca ano de 2016 no Congresso e no Brasil // 28 – Senado Notícias. URL: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2016/12/28/impeachment-de-dilma-rousseff-marca-ano-de-2016-no-congresso-e-no-brasil> (acessado: 17.11.2022).

⁹ Araujo H. Un país polarizado. 18.04.2016 // La razon. URL: <https://www.larazon.es/internacional/un-pais-polarizado-NF12428151/> (acessado: 19.11.2022).

¹⁰ Manifestações contra governo são registradas pelo país nesta quarta – notícias em Política. 16.03.2016 // Globo. URL: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2016/03/manifestacoes-contra-governo-sao-registradas-pelo-pais-nesta-quarta.html> (acessado: 19.11.2022).

манифестантов миролюбива, то в заголовки все равно поднималась именно информация о вандализме. Пример такого заголовка: «Тысячи людей проводят мирный протест, но вандалы наносят ущерб в Белу Оризонти»¹¹.

В итоге оценка протестов 2016 г. в поддержку импичмента со стороны “Globo” выглядит куда более положительной. Также СМИ прикладывали немалые усилия, чтобы сформировать у читателя ассоциацию имени Дилмы Русеф с коррупцией. Хотя доказательств причастности Д. Русеф к коррупционным схемам, выявленным в процессе операции «Автомойка», не было, в заголовках СМИ старались максимально объединить все возможные поводы для недовольства.

В статье “Folha de Sao Paulo” от 27 марта говорится, что люди вышли на демонстрации не ради какой-то одной меры. Они требовали импичмента президента Дилмы Русеф и ареста бывшего президента Лулы да Силвы, призывали к прекращению коррупции в ПТ [2]. Противопоставляется сам народ Бразилии и Дилма Русеф: газета указывает, что никакие политические партии не участвовали в организации протестов – митингующие являются обычными гражданами, которые «устали от популистской авантюры», навязанной стране Лулой да Силвой и приведшей страну к катастрофической ситуации.

«Акции против правительства Дилмы и коррупции собирают толпы людей в Бразилии», – подчеркивали в “Globo”. Демонстранты вышли на улицы, протестуя против правительства Русеф, коррупции и призывая к импичменту президента, указывали СМИ¹². Демонстрации усилили давление на власти в поддержку импичмента президента Дилмы

Русеф, федеральный судья Сержиу Мору (бывший судья, который возглавлял операцию «Автомойка») был назван героем, подчеркивалась поддержка «Автомойки» протестующими¹³. Основными причинами необходимости импичмента были названы экономическая ситуация в стране и коррупция. Однако эти факторы изначально выдвигались оппозицией как правовое обоснование регистрации данной процедуры в парламенте. Отсюда напрашивается вывод, что обоснование необходимости импичмента «притягивали за уши», пользуясь не выверенной оценкой юридических процедур, а наиболее болезненными и вызывающими эмоции у читателей проблемами.

Отметим, что во многих статьях импичмент даже не анализировался с точки зрения легитимности. Нередко СМИ просто ставили читателя перед фактом – данный процесс законен, неизбежен, вопрос только в его последствиях для страны [3]. И довольно распространенная позиция о последствиях в упомянутых СМИ – улучшение экономической ситуации в стране в случае его успеха. Пресса заявляла, что быстрое завершение процесса импичмента позволит правительству решить проблемы в экономике и политике [4]. При этом для решения данных проблем в газетах не рассматривали сохранение полномочий президента в качестве удачной альтернативы.

Наглядно видно обоснование импичмента состоянием экономики страны в статье “Globo”. СМИ заявляло, что Дилма Русеф не способна обеспечить одобрение в Конгрессе мер, необходимых для борьбы с экономическим кризисом¹⁴. Перед лицом неопределен-

¹¹ Glauco Araújo, Pedro Triginelli, Raquel Freitas, Tahiane Stochero. Milhares fazem protesto pacífico, mas vândalos depredam em BH. 26.06.2013 // g1.globo. URL: <https://g1.globo.com/minas-gerais/noticia/2013/06/milhares-fazem-protesto-pacifico-mas-vandalos-depredam-em-bh.html> (acessado: 20.11.2022).

¹² Atos contra o governo Dilma e a corrupção reúnem multidões no Brasil. 13.03.2016 // g1.globo. URL: <https://epoca.OGlobo.globo.com/tempo/noticia/2016/03/dilma-vai-guerra-contra-o-impeachment.html> (acessado: 19.11.2022).

¹³ Protestos de domingo (13) foram o maior ato político da história do Brasil. 14.03.2016 // g1.globo. URL: <https://g1.globo.com/bom-dia-brasil/noticia/2016/03/protestos-de-domingo-13-foram-o-maior-ato-politico-da-historia-do-brasil.html> (acessado: 17.11.2022).

¹⁴ Talita Fernandes, Ana Clara Costa E Aline Ribeiro. DILMA Vai à guerra contra o impeachment. 24.03.2016 // EPOCA. URL: <https://epoca.OGlobo.globo.com/tempo/noticia/2016/03/dilma-vai-guerra-contra-o-impeachment.html> (acessado: 19.11.2022).

ности, вызванной серьезным политическим, экономическим и моральным кризисом, который проецирует на страну серьезные социальные последствия, одно абсолютно точно: «Так, как есть, продолжаться не может», – подчеркивается в статье “Estado de São Paulo” 7 апреля¹⁵. Импичмент – не единственный законный способ отстранить президента Дилму Русеф, но это самый очевидный и быстрый вариант, говорится в статье. Причем, когда авторы видели проблему экономического спада Бразилии в Партии трудящихся, опускался тот факт, что еще в 2000-х гг. при схожем экономическом курсе наблюдался рост основных показателей страны. А случившемуся при Д. Русеф спаду сопутствовали, в том числе, изменения мировой экономической конъюнктуры.

Несмотря на то, что Бразилию нельзя назвать исключительно сырьевой державой, все же ее бюджет сильно зависит от экспорта нефти, железной руды, а также сельскохозяйственной продукции. Если в начале XXI века произошел рост цен на нефть и железо, а также на продукцию агропрома, который долгие годы обеспечивал Бразилию надежным источником дохода и способствовал экономическому росту, то падение цен на сырье и сельскохозяйственную продукцию в 2013 г. привело к уменьшению экспорта Бразилии на 17 % уже в 2015 г. и повергло экономику в состояние рецессии¹⁶.

Немалую роль сыграло и снижение темпов развития китайской экономики, от которой сильно зависит бразильский экспорт (товарооборот этих стран в 2013 г. достиг 83 млрд долларов), что также резко снизило поступление средств в бюджет. Эти факторы

оказали большое влияние на экономические процессы в стране, а растущая инфляция, безработица и коррупционные скандалы лишь обострили уже сложившуюся непростую экономическую ситуацию в Бразилии. Возможно, после переизбрания в 2014 г. Дилме Русеф необходимо было внести существенные корректировки в структуру государственных затрат, учитывая новые экономические тенденции, но в какой-то степени она стала заложницей той риторики, которая ранее принесла ей успех на выборах 2010 г. и обеспечила победу в 2014 г. Президент не решилась на значительное сокращение социальных программ и отход от предвыборных обещаний, делала лишь некоторые уступки оппозиции и пыталась замаскировать бюджетный дефицит, что ослабило позиции Партии трудящихся в политической борьбе.

Политический интерес. Учитывая, что в ходе голосования по вопросу импичмента Дилмы Русеф мнения депутатов разделились, на позицию некоторых фактор массированного продвижения СМИ субъективной позиции как раз мог оказать решающее воздействие. Отметим, что группа “Globo” принадлежит сыновьям Роберту Иринеу Маринью (при жизни одному из богатейших медиамагнатов Латинской Америки), который создал одноименную газету еще в 1925 г., чтобы представлять консервативную антикоммунистическую позицию. Так, например, в 1964–1985 гг. газета поддерживала военную диктатуру в Бразилии и фактически была рупором правительства. В период президентства Лулы да Силвы (который, к слову, во времена военной диктатуры выступал против режима) “Globo” перешла в оппозицию к действующему президенту и правящей социалистической ПТ, а после победы на президентских выборах в 2010 и 2014 гг. преемницы Лулы да Силвы Дилмы Русеф продолжила критиковать власти.

Газета “Estado de São Paulo” (созданная еще в последней четверти XIX века буржуазией Сан-Пауло и до сих пор остающаяся под управлением влиятельного семейства Мескита) также поддержала военный переворот и

¹⁵ Impeachment-e-o-melhor-caminho. 07.04.2016 // Opiniao.estadao. URL: <https://opinioao.estadao.com.br/noticias/geral,impeachment-e-o-melhor-caminho,10000025268> (acessado: 22.11.2022).

¹⁶ Bruno Lupion e Lilian Venturini. Alexandre Cabral. 64 meses de governo Dilma: como evoluíram os indicadores econômicos e sociais. 05.05.2016 // Nexo. URL: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2016/05/04/64-meses-de-governo-Dilma-como-evoluiram-os-indicadores-economicos-e-sociais> (acessado: 20.11.2022).

свержение президента Жуана Гуларта в 1964 г. Об этом СМИ периодически напоминает, отмечая, что издание выступило против попытки навязать «реформы социалистического характера». “Estado de São Paulo” последовательно выступала с критикой правительства Партии трудящихся и лично Лулы да Силвы¹⁷. Газета “Folha de São Paulo”, выкупленная и объединенная из нескольких газет в 60-е гг. XX века предпринимателями Октавио Фриасом и Карлосом Калдейре Филью, занимает во многом схожие позиции с “Estado de São Paulo” (включая оправдание поддержки военного переворота¹⁸). Указанные примеры подтверждают, что крупнейшие бразильские СМИ достаточно последовательно отстаивают правоконсервативные политические интересы. В этом контексте возможность отодвинуть от власти левоцентристскую партию, способную наращивать госрегулирование экономики и социальную поддержку бедных слоев общества, могла показаться довольно привлекательной для олигархических кругов. И это мы говорим лишь об аспекте внутренней политики: в случае со свержением Жуана Гуларта отмечается непосредственная мотивация смены властей США.

Как пишет А.И. Строганов, Ж. Гуларт «проводил политику ограничения позиций иностранных компаний в Бразилии, выступил за аграрную реформу и согласился на уступки трудящимся»¹⁹. Также Ж. Гуларт отказался пойти на разрыв экономических и дипломатических связей с Кубой. В ноябре 1961 г. Бразилия восстановила дипломатические отношения с Советским Союзом. В разгар холодной войны для США такие решения

соседей по Западному полушарию могли показаться недопустимыми, и связи с местной олигархией для усиления давления на неуютный режим могли представляться эффективным инструментом продвижения собственной политики. Любопытно, что в ставших открытыми документах Госдепартамента США описаны переговоры основателя “Globo” Роберту Маринью с американским послом, а также высокими чинами военной диктатуры по поводу политических назначений в Бразилии²⁰.

Заместитель директора ИЛА РАН Б. Мартынов в одном из интервью отмечал, что в результате попытки импичмента Бразилия будет значительно ослаблена, и следующие выборы выиграют нужные США люди²¹. В итоге на выборах 2018 г. победил на много более проамериканский президент Жаир Болсонару, нежели представители Партии трудящихся, которые заявляли о необходимости вести независимую многополярную политику. Впрочем, все это уже тема отдельных публикаций, наша задача – оценить, как СМИ стали фактором импичмента Дилмы Русеф.

Следует отметить, что волна публикаций про импичмент Дилмы Русеф нарастала по мере продвижения этого политического процесса. Так, например, с января 2015 по декабрь 2016 г. только “Folha de São Paulo” и “Estado de São Paulo” опубликовали в общей сложности более 3,5 тысячи редакционных статей, среди которых 10 % содержали ключевое слово «импичмент». Около 90 % из них содержали хотя бы одно оправдание легальности данного процесса [4]. Это количество материалов не учитывает авторских колонок с личным мнением и широкий круг

¹⁷ Globo e Estadão: Por que tanto medo da verdade e da justiça? 28.08.2020. URL: <https://pt.org.br/globo-e-estadao-por-que-tanto-medo-da-verdade-e-da-justica/> (acessado: 22.11.2022).

¹⁸ Folha justifica apoio ao golpe militar de 64. 11 de julho de 2018. URL: <https://www.brasil247.com/midia/folha-justifica-apoio-ao-golpe-militar-de-64> (acessado: 22.11.2022).

¹⁹ Строганов А.И. Латинская Америка в XX веке. М.: Дрофа, 2008. С. 164. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001863185>

²⁰ Documentos dizem que Roberto Marinho (Rede Globo) foi principal articulador da Ditadura Militar Wagner Francesco. URL: <https://wagnerfrancesco.jus-brasil.com.br/noticias/167727889/documentos-dizem-que-roberto-marinho-rede-globo-foi-principal-articulador-da-ditadura-militar> (acessado: 20.11.2022).

²¹ В Бразилии играют в политику, как в футбол. 04.12.2015. URL: <https://politinform.su/43105-v-brazilii-igrayut-v-politiku-kak-v-futbol.html> (дата обращения: 20.11.2022).

материалов разных форматов, подготовленных “Globo”.

В ходе голосования по вопросу импичмента из 513 депутатов 367 выразили позицию «за», 137 – «против», двое отсутствовали, а семеро воздержались, указывают данные Департамента стенографического редактирования, корректуры и письма нижней палаты бразильского парламента. Главными сторонниками импичмента Дилмы Русеф оказались депутаты Евангелического парламентского фронта, также известного как Евангелическая фракция, в количестве 81 парламентария. Один не присутствовал, а 75 высказались за импичмент. Среди остальных 432 депутатов, не принадлежащих к этой евангелической группе, число голосов в поддержку процесса импичмента составило 292 при одном отсутствовавшем. То есть в процентном соотношении голоса за поддержку импичмента президента Дилмы Русеф составили 93,8 % среди евангелистов (сторонники протестантизма) и 67,7 % среди не-евангелистов; в целом 71,8 % [5]. Большая часть парламентариев, не столь идеологически-организационно укрепленная, как религиозный (проамериканский) блок, оставалась в довольно неопределенном положении и могла изменить позицию. В таких случаях активная пропаганда как раз и может обеспечить решающие голоса по нужному решению.

ВЫВОДЫ

Таким образом, накануне импичмента президенту Бразилии Дилме Русеф сложился целый комплекс факторов для ее отставки. Спровоцировали данное событие политическая борьба, а также социальная напряженность, связанная с изменением мировой экономической конъюнктуры и спадом в экономике Бразилии, недостаточность принятых президентом антикризисных мер. Все это происходило на фоне коррупционных разоблачений, активно использованных влиятельными правоконсервативными СМИ для поддержки буржуазных политиков, организовавших импичмент. Владельцы крупнейших бразильских медиа последовательно отстаивали собственные интересы и не преминули использовать возможность отодвинуть от власти неудобную левоцентристскую Партию трудящихся, чтобы избежать рисков неблагоприятной для олигархии экономической политики внутри страны. Для этого СМИ активизировали далеко не всегда объективную критику действовавшей власти и обострили народные протесты, воздействуя на позицию колеблющихся политиков. Изучение механизмов влияния СМИ на градус протеста, а также политическую борьбу сохраняют свою актуальность: схожие инструменты политические акторы используют не только на латиноамериканском континенте.

Список источников

1. Окунева Л.С. Бразилия: радикализация политического процесса (2013–2019 гг.) // Иberoамериканские тетради. 2019. № 3 (25). С. 7-11. <https://doi.org/10.46272/2409-3416-2019-3-7-11>, <https://elibrary.ru/ubgpyw>
2. Reginaldo Prandi, Joao Luiz Carniero. Em nome do Pai: Justificativas do voto dos deputados federais evangélicos e não evangélicos na abertura do impeachment de Dilma Rousseff // Revista Brasileira de Ciências Sociais. 2018. Vol. 33. № 96. <https://doi.org/10.17666/339603/2018>
3. Teun A. Van Dijk. How Globo media manipulated the impeachment of Brazilian President Dilma Rousseff // Discourse and Communication. 2017. Vol. 11. № 2. P. 199-229. <https://doi.org/10.1177/1750481317691838>
4. Tiago Roberto Pinheiro. José Carlos Vieira. A mídia brasileira no impeachment de Dilma Rousseff // Caderno da Escola Superior de Gestão Pública, Política, Jurídica e Segurança. 2018. Vol. 1. № 2. P. 151-180. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/268170481.pdf>
5. Francisco Paulo Jamil Marques, Camila Mont Alverne, Isabele Mitozo. Editorial journalism and political interests: Comparing the coverage of Dilma Rousseff's impeachment in Brazilian newspapers // Journalism. 2019. Vol. 22. Issue 11. P. 2816-2835. <https://doi.org/10.1177/1464884919894126>

References

1. Okuneva L.S. (2019). Brazil: radicalization of the political process (2013–2019). *Iberoamerikanske tetrad* [Ibero-American Notebooks], no. 3, pp. 7-11. (In Russ.) <https://doi.org/10.46272/2409-3416-2019-3-7-11>
2. Reginaldo Prandi, Joao Luiz Carniero. (2018). Emnomo P: Justificativas do voto dos deputados federais evangélicos e não evangélicos na abertura do impeachment de Dilma Rousseff. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, vol. 33, no. 96. (In Por.) <https://doi.org/10.17666/339603/2018>
3. Teun A. Van Dijk. (2017). How Globo media manipulated the impeachment of Brazilian President Dilma Rousseff. *Discourse and Communication*, vol. 11, no. 2, pp. 199-229. <https://doi.org/10.1177/1750481317691838>
4. Tiago Roberto Pinheiro. José Carlos Vieira. (2018). A mídia brasileira no impeachment de Dilma Rousseff. *Caderno da Escola Superior de Gestão Pública, Política, Jurídica e Segurança*, vol. 1, no. 2, pp. 151-180. (In Por.). Disponível: <https://core.ac.uk/download/pdf/268170481.pdf>
5. Francisco Paulo Jamil Marques, Camila Mont'Alverne, Isabele Mitozo. (2019). Editorial journalism and political interests: Comparing the coverage of Dilma Rousseff's impeachment in Brazilian newspapers. *Journalism*, vol. 22, issue 11, pp. 2816-2835. <https://doi.org/10.1177/1464884919894126>

Информация об авторе

Воронов Валерий Павлович, аспирант, кафедра новой и новейшей истории, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, г. Москва, Российская Федерация, <https://orcid.org/0000-0002-6417-7476>, valervoronov@gmail.com

Поступила в редакцию 15.12.2022
Поступила после рецензирования 09.03.2023
Принята к публикации 17.03.2023

Information about the author

Valery P. Voronov, Post-Graduate Student, Modern and Contemporary History Department, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation, <https://orcid.org/0000-0002-6417-7476>, valervoronov@gmail.com

Received 15.12.2022
Approved 09.03.2023
Revised 17.03.2023