



Санкт-Петербургский государственный университет  
промышленных технологий и дизайна

2021

# ТОМ I

2021

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

Материалы IV-й международной конференции  
посвященной году науки и технологий

Санкт-Петербург,  
10 декабря 2021 г.

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ: ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА



**Министерство науки и высшего образования Российской Федерации**

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

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

Материалы IV международной научной конференции

Санкт-Петербург, 10 декабря 2021 г.

**Том I**

Санкт-Петербург

2021

УДК 009:378.4(063)

ББК 6/8:74.48я43

Г94

Г94        **Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра:** матер. IV-й междунар. науч. конф.: в 3 т. Санкт-Петербург, 10 декабря 2021 года / под ред. С. И. Бугашева, А. С. Минина. Т. 1. – СПб.: ФГБОУВО «СПбГУПТД», 2021. – 563 с.

ISBN 978-5-7937-2046-5

ISBN 978-5-7937-2047-2

В сборнике опубликованы доклады, представленные на IV международной научной конференции «Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра», посвященной году науки и технологий, проходившей в Санкт-Петербургском государственном университете промышленных технологий и дизайна 10 декабря 2021 года. Рассматриваются разнообразные вопросы, связанные с историей и дальнейшим развитием системы образования в нашей стране и за рубежом, развитием педагогической науки, местом гуманитарных дисциплин в современной высшей школе. Обсуждаются общеисторические и философские проблемы, особенности преподавания и изучения исторических дисциплин. Большое внимание уделено воспитательной работе со студентами на основе изучения отечественной истории.

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

УДК 009:378.4(063)

ББК 6/8:74.48я43

ISBN 978-5-7937-2046-5

ISBN 978-5-7937-2047-2

© ФГБОУВО «СПбГУПТД», 2021

## **ПРИВЕТСТВЕННОЕ СЛОВО К УЧАСТНИКАМ IV-Й МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ «ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ: ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА»**

**Демидов Алексей Вячеславович**

доктор технических наук, профессор

ректор Санкт-Петербургского государственного университета промышленных технологий и дизайна

Уважаемые коллеги! Дорогие участники и гости IV-й международной научной конференции «Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра», посвященной году науки и технологий! Позвольте мне от своего имени и от имени ректората приветствовать Вас на площадке Санкт-Петербургского государственного университета промышленных технологий и дизайна.

Проведение всероссийских и международных научных конференций – давняя традиция нашего университета. Научная дискуссия с участием ведущих ученых, аспирантов и студентов создает особую интеллектуальную атмосферу университета, оказывает важное воспитательное воздействие на молодежь.

Сегодня как никогда мы нуждаемся в нравственных ориентирах, а изучение гуманитарных дисциплин - действенный способ формирования полноценной личности настоящего гражданина, патриота своей страны.

Реформирование системы образования, проблемы перехода на дистанционное обучение, эффективность новых методов обучения с точки зрения преподавателей и студентов, сама суть отношений ученика и учителя как центральное звено образовательного процесса – эти и множество других вопросов стали темой осмысления на нашей конференции.

На конференции представлены работы представителей самых разных социально-гуманитарных дисциплин – историков, философов, культурологов, социологов, политологов, лингвистов, педагогов. Следует отметить активное участие студентов нашего университета и других высших учебных заведений, приславших более 400 работ.

Сердечно приветствуем на конференции представителей научного сообщества не только из ВУЗов Санкт-Петербурга, Москвы и российских регионов, но и стран ближнего и дальнего зарубежья.

В заключение позвольте пожелать всем участникам IV-й международной научной конференции «Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра», посвященной году науки и технологий, интересных и плодотворных дискуссий.

**Аверьянова Ольга Владимировна**

кандидат экономических наук, доцент

Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики

## **ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИЛИ РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ С ПРИМЕНЕНИЕМ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ И ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**Аннотация:** Пандемия и сложная эпидемиологическая обстановка сподвигли многие российские вузы последовать западному примеру и перейти на дистанционную форму обучения к которой так неожиданно были готовы не все. На сегодняшний момент в России все учебные заведения имеют колоссальный опыт в проведении занятий в режиме вебинаров. Молниеносные решения, принимаемые Министерством науки и высшего образования Российской Федерации смогли мобилизовать все учебные заведения для работы в он-лайн формате с минимальным риском для здоровья и жизни детей и населения. Положительный опыт, который помог спасти много жизни и приостановить распространение коронавирусной инфекции сегодня дает только положительные результаты. Учебные заведения продолжают свою работу, а студенты и школьники имеют возможность получать образования не выходя из дома.

**Ключевые слова:** образование, компетенции, конкуренция, эпидемия, образовательные учреждения, интернационализация, качество.

## **DISTANCE LEARNING OR IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL PROGRAMS USING E-LEARNING AND DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES**

**Summary:** The pandemic and the complex epidemiological situation prompted many Russian universities to follow the Western example and switch to distance learning, which not everyone was so unexpectedly ready for. At the moment, all educational institutions in Russia have tremendous experience in conducting classes in the webinar mode. The lightning-fast decisions taken by the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation were able to mobilize all educational institutions to work in an online format with minimal risk to the health and life of children and the population. The positive experience that helped save many lives and stop the spread of coronavirus infection today gives only positive results. Educational institutions continue their work, and students and schoolchildren have the opportunity to receive education without leaving home.

**Keywords:** education, competencies, competition, epidemic, educational institutions, internationalization, quality.

Сегодня преподаватель, неспособный применить дистанционные образовательные технологии, не владеющий основами организации электронного обучения, не только теряет свои конкурентные преимущества в профессиональном сообществе, но часто также не интересен и студентам, в немалой степени из-за отсутствия мобильности в способах общения. Такой педагог лишен возможности создать иное образовательное пространство - виртуальную образовательную среду для взаимодействия с обучающимися.<sup>1</sup>

Пандемия 2020 года стала одним из ключевых моментов в реализации дистанционного образования в Российской Федерации в полном объеме. Порядка двадцати лет учебные заведения различного уровня обсуждали возможность дистанционного образования и применяли его. В марте 2020 года все учебные учреждения, как Российской Федерации, так и мировые были вынуждены принять срочные меры, мобилизоваться и приступить к реализации программ в дистанционном режиме. За один только год количество пользователей он-лайн платформ возросло в несколько раз и этими пользователями стали федеральные государственные образовательные учреждения, частные высшие учебные заведения, учреждения реализующие программы среднего профессионального образования и общеобразовательные программы. Не теряя качество обучения образовательные учреждения стали активно внедрять и применять различные методы и методики, помогающие в реализации образовательных программ и учебных планов.

Мировое образовательное пространство достаточно давно и успешно реализовало дистанционный формат обучения, и получить образование в режиме он-лайн мог практически каждый гражданин, даже, казалось бы, по тем специальностям, для которых в Российской Федерации не применялся заочный формат не говоря уже о дистанционном. Международные программы реализуются в дистанционном формате по направлениям инженерия, компьютерные науки, администрирование и бизнес, бухгалтерский учет, медицина и психология, системы здравоохранения, социальная и педагогическая работа. Конечно, в каждом учебном заведении своя индивидуальная программа, которая до пандемии предполагала обязательные практические занятия. Необходимость очного присутствия и получения практических знаний важна для того чтобы получить лицензию и соответственно право на осуществление той или иной профессиональной деятельности.

В Российской Федерации лишь некоторые учебные заведения на момент наступления пандемии реализовывали он-лайн обучение и круг специальностей, по которым был возможен такой формат, очень ограничен, в основном это направления экономики, менеджмента, юриспруденции и информационные технологии. Например, если говорить о получении медицинского образования, инженерного, художественного – графического то

---

<sup>1</sup> Вайндорф-Сысоева, М. Е. Методика дистанционного обучения: учебное пособие для вузов/ М.Е. Вайндорф-Сысоева, Т. С. Грязнова, В. А. Шитова. — Москва: Издательство Юрайт, 2018. — 194с.

тут возможен, лишь очный формат. В России также значительно было ограничено получение высшего образования по данным специальностям в заочном формате, так как данные направления связаны с жизнью, здоровьем людей и приобретение специальных навыков требует специального оборудования или техники, которые сложно освоить, находясь за монитором компьютера или посещая занятия лишь несколько раз в год. Обучение по данным специальностям в режиме вебинаров было возможно, но только в качестве прохождения курсов повышения квалификации или прохождении переподготовки.

Сейчас в сложный период для всего мирового единства в Российской Федерации используется смешанная система образования для тех специальностей, которым необходимо только очное практическое обучение и присутствие. Теоретический материал студенты прослушивают в режиме вебинаров, а затем на практических занятиях студенты разбиваются на группы и проходят практику уже на предприятиях и в специализированных организациях.

Также дистанционный формат коснулся и приемных компаний и комиссий высших учебных заведений и образовательных учреждений среднего профессионального образования. В данной ситуации можно говорить о безусловных плюсах, когда учебное заведение презентует свои специальности в режиме вебинаров, то охватывает все уголки нашей необъятной Родины и дает возможности для получения высшего образования и выбора даже тем детям, которые не смогли бы по каким-то причинам лично присутствовать на дне открытых дверей. На данном этапе профориентационная работа закрепила свои позиции и успех объединяя все уголки России и давая возможность каждому присутствовать всей семьей в здании вуза не рискуя при этом состоянием здоровья находясь в сложной эпидемиологической обстановке и не тратя иногда большие деньги на перелеты или переезды.

Также каждый вуз в России предъявляет свои требования для поступления, но классически при поступлении в российский вуз требуются копии личных документов, аттестат об окончании 11 классов общеобразовательной школы или среднего образования, результата ЕГЭ. При наличии образования студент имеет право сократить срок обучения, если это предусмотрено правилами вуза и образовательное учреждение ведет набор на сокращенные программы.

Поступление в зарубежные вузы отличаются гораздо большими требованиями и необходимо предоставление сканов документов по электронной почте или в личном кабинете на сайте учебного заведения. Это могут быть заверенный транскрипт, рекомендательные письма преподавателей с положительными характеристиками, результаты прохождения тестирования на знание иностранного языка.

Сбор и обработка документов за рубежом начинается задолго до предстоящего учебного года. Во многие из них студентов зачисляют не по результатам тестирования или экзаменов, а по их оценкам в аттестате или

дипломе. Зачастую ученики, которые планируют обучаться за рубежом, ко времени подачи документов еще не имеют на руках аттестата о среднем или диплома о незаконченном высшем образовании. По этой причине приемная комиссия может запросить у вас транскрипт.

Транскрипт - это выписка предметов, которые вы изучали в школе или университете, с указанием оценок, полученных за каждый из этих предметов. Названия у этого документа в разных странах могут варьироваться: Permanent Record, Transcript of Records, Cumulative Record File (CRF), Academic Transcript или College Transcrip<sup>2</sup>.

Такие страны как Испания и Италия требуют апостилирование и нотариально заверенный перевод документов.

Апостиль – это Международная стандартизированная форма заполнения сведений о законности документа для предъявления на территории стран, признающих такую форму легализации. Штамп «Апостиль» ставится на оригиналы и копии документов. Апостиль не требует иного заверения или легализации документа и признается официальными органами всех государств-участников Конвенции.

И конечно при сдаче итоговых экзаменов практически все страны требуют личного присутствия абитуриента при зачислении на курс или студента при сдаче итоговой аттестации и получении лицензии на осуществление профессиональной деятельности. Сегодня при сложной эпидемиологической обстановке не все страны готовы выдавать визы и это значительно осложняет процесс обучения, хоть и был разрешен выезд за границу в момент ограничений для обучающихся, но многих подвело состояние здоровья и наличие положительного теста на заболевание.

Зарубежные страны практикуют достаточно часто выигрыш грантов на важные разработки, а также стипендии, которые позволяют студенту заниматься обучением, проживая в общежитии не работая при этом.

В России практически не распространена практика с получением грантов и обучение дистанционное всегда является платным. Стипендии тоже при коммерческом обучении не выплачиваются и даже если бы они выплачивались жить на стипендию в размере двух тысяч двухсот рублей в месяц невозможно.

Есть определенный круг вузов, которые берет на себя оплату обучения студентов или предоставляет достаточно большую скидку самым талантливым и успешным студентам, которые зарекомендовали себя с положительной стороны.

В законодательстве Российской Федерации до сих пор нет четкого определения дистанционного образования, присутствует лишь формулировка «реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий».

---

<sup>2</sup> Ахрамеев Симон Перевод документов для иностранных вузов . – URL: <https://medium.com/@RussianTranslatorPro/перевод-документов-для-иностраных-вузов-5ca56f3b3115> (дата обращения 07.11.2021г.)



Подводя итог можно сделать следующие выводы:

Дистанционное обучение стирает географические границы, теперь не выходя из дома легко получить десятки специальностей.

Обучение проходит удалённо, для работы нужен только компьютер, скоростной интернет и веб-камера.

Диплом о прохождении дистанционного обучения имеет ту же ценность, что и классические дипломы очной или заочной форм обучения.

Дистанционное обучение платное, но его стоимость ниже, чем при очной или заочной форме обучения. У вуза нет расходов на коммунальные платежи, у студента — на дорогу и канцтовары.

### **Список литературы:**

1. Ахрамеев Симон Перевод документов для иностранных вузов. – URL:[https://medium.com / @RussianTranslatorPro](https://medium.com/@RussianTranslatorPro) / перевод-документов - для иностранных-вузов-5ca56f3b3115 (дата обращения 07.11.2021г.)
2. Вайндорф-Сысоева, М. Е. Методика дистанционного обучения: учебное пособие для вузов/ М.Е. Вайндорф-Сысоева, Т. С. Грязнова, В. А. Шитова. — Москва: Издательство Юрайт, 2018. — 194с.
3. Теория и практика дистанционного обучения: учебное пособие для вузов/ Е.С.Полат [и др.]; под редакцией Е.С.Полат.— 2-е изд., перераб. и доп.— Москва: Издательство Юрайт, 2020.— 434с.

**Анжельская Ирина Вадимовна**

кандидат социологических наук, доцент

Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова МО РФ

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

**Аннотация:** Одним из детерминирующих и, в то же время, неоднозначных трендов развития мирового сообщества в течение последних двух лет, обусловленных пандемией, стал переход к активному применению дистанционного обучения и удаленной работы. В таких условиях выстраивается и вся система подготовки специалистов, в том числе функционирование системы высшего образования. Важной составляющей комплекса компетенций, которыми должен обладать выпускник, является профессиональная социализация. Однако в условиях дистанционного обучения процессы встраивания будущего специалиста в профессиональную среду претерпевает ряд особенностей. Происходит деформация профессиональной социализации, проявляющаяся в формализации профессиональных контактов, уплощении профессиональной культуры профессиональных сообществ, вытеснении уникальных профессиональных нормативных образцов и ценностных ориентиров, обеспечивающих профессиональную преемственность и формирование устойчивой установки будущего специалиста на поддержание и развитие количественных и качественных результатов его профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** профессиональная социализация, система высшего образования, компетентностный подход, профессиональная среда, дистанционное обучение.

## **PROFESSIONAL SOCIALIZATION OF THE FUTURE SPECIALIST IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING**

**Summary:** One of the determining and, at the same time, controversial trends in the development of the world community over the past two years, caused by the pandemic, was the transition to the active use of distance learning and remote work. In such conditions, the entire system of training specialists is being built, including the functioning of the higher education system. An important component of the complex of competencies that a graduate should possess is professional socialization. However, in the context of distance learning, the processes of embedding a future specialist in the professional environment undergoes a number of features. There is a deformation of professional socialization, which is manifested in the formalization of professional contacts, the flattening of the professional culture of professional communities, the displacement of unique professional normative models and value orientations that ensure professional continuity and the formation of a stable attitude

of the future specialist to maintain and develop the quantitative and qualitative results of his professional activity.

**Keywords:** professional socialization, higher education system, competence-based approach, professional environment, distance learning.

Проблема взаимоотношения личности и общества относится к главным вопросам гуманитарно-социального знания. На протяжении становления и развития последнего возникало, вынося критику и претерпевая изменения, множество концепций, претендующих на универсальность, раскрывающих суть процесса формирования личности в социуме. Особое место в данном методологическом споре занимают вопросы подготовки специалистов, отвечающих требованиям профессиональной среды в каждом историческом периоде.

Состоявшийся переход российской системы высшего образования к обучению на основе компетентного подхода, в первую очередь, ориентирован на востребованность специалистов на рынке труда. Компетентный подход предполагает формирование компетенций как системы определенных знаний, умений и навыков в конкретных условиях, отвечающих рыночному запросу.

В условиях высокой подвижности социально-экономических процессов социума, наметившийся особенно в последнее время, и наблюдающееся ускорение отмеченных процессов, возникает вопрос о необходимости профессиональной гибкости современного специалиста. Приоритетными направлениями в формировании компетенций молодого специалиста становятся самообразование, самосовершенствование, самоактуализация, предполагающих непрерывный характер.

Одним из условий выполнения указанных требований выступает освоение начинающим специалистом ценностно-нормативных основ функционирования в профессиональной среде и их реализация, то есть профессиональная социализация. Профессиональная социализация относится к вторичному виду социализации, под которым предполагают передачу посредством агентов вторичной социализации и восприятие и усвоение индивидом социальных норм, поведенческих паттернов, алгоритмов осуществления выбора, образцов принятия решений, реализуемых в определенных социальных институтах, сообществах, в данном случае профессиональном, рассматриваемых в конкретных условиях места и времени.

Профессиональную социализацию можно отнести к многофакторным категориям, поскольку она обусловлена целым комплексом факторов внешней и внутренней направленности, объективного и субъективного характера. Поэтому результативность этого вида социализации может быть позитивной и негативной. Авторы структурно-функциональной модели, основанием которой являются концептуальные представления П. Парсонса<sup>1</sup> и Р. Мертона

---

<sup>1</sup> Парсонс Т. О структуре социального действия: Пер. с англ. – М.: Академический проект, 2018. – С. 215.

настаивают на следующих критериях оценки результативности профессиональной социализации. В случае положительной результативности профессиональной социализации констатируется успешной производственная адаптация и интеграция в профессиональную среду. В случае негативной – невключенность в профессиональную среду – профессиональное исключение<sup>2</sup>.

Если рассматривать результат профессиональной социализации в большем временном промежутке, то тогда ключевым вопросом становится способность специалиста оставаться востребованным на протяжении всей трудовой жизнедеятельности. Как уже отмечалось, к современному специалисту одним из главных требований выступает готовность успешно реализоваться на рынке труда в быстро изменяющихся условиях. Согласно энциклопедическому социологическому словарю «...в условиях быстрых социальных и технологических изменений образцы поведения, приемлемые ранее, должны заменяться новыми умениями и навыками, соответствующими изменившимся обстоятельствам...»<sup>3</sup>. При этом не рассматривается слом всей ценностно-нормативной системы. Система, сформированная в результате первичной социализации, основывающаяся на базовых нормах, принятых в данном сообществе, сохраняет себя, предоставляя тем самым индивиду возможность применения алгоритмов формирования новых умений и навыков для новых условий.

Ряд исследователей рассматривает способность и готовность специалиста отвечать изменяющимся условиям рынка труда в качестве одного из критериев профессиональной зрелости, а именно – профессиональную мобильность. Профессиональная мобильность в рамках данной концепции рассматривается как ответ на внешние факторы в качестве способности к изменению собственной позиции и внутренние – самосовершенствование личности<sup>4</sup>.

Вызывает сомнения вопрос, насколько этот процесс остается эффективным при дистанционном способе взаимодействия, в том числе обучения, как в профессиональном, так повседневном социальном общении.

Результат профессиональной социализации как правило увязывают с овладением будущим специалистом профессиональной культуры<sup>5</sup>. Однако коренная трансформация общества, ограничение «живого» общения в среде специалистов, искусственное создание условий ограничения контакта специалистов в привычных для них рабочих условиях, приводит, что

---

<sup>2</sup> Клименко В.А. Профессиональная социализация студентов: структурно-функциональная модель // Социологический альманах. – 2012. – № 3. – С. 101. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-sotsializatsiya-studentov-strukturno-funktsionalnaya-model/viewer> (дата обращения: 01.11.2021).

<sup>3</sup> Энциклопедический социологический словарь / Общая ред. акад. РАН Осипова Г.В. – М.: ИСПИ РАН, 1995. – С. 688.

<sup>4</sup> Макарова С. 150. Макарова С.Н. Успешная профессиональная социализация: основные подходы к исследованию // Вестник ЧелГУ. – 2007. – № 17. – С. 150. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uspeshnaya-professionalnaya-sotsializatsiya-osnovnye-podhody-k-issledovaniyu/viewer> (дата обращения: 27.10.2021).

<sup>5</sup> Елагина В.С., Немудрая Е.Ю. Компетентный подход к профессиональной социализации личности студентов // Концепт. – 2012. – № 11. – С. 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-k-professionalnoy-sotsializatsii-lichnosti-studentov/viewer> (дата обращения: 27.10.2021).

закономерно, к деформации ценностно-нормативной системы данного профессионального поля взаимодействия специалистов. Если рассматривать организацию профессиональных контактов в дистанционном формате, то следует иметь в виду, что работа специалистов имеющих достаточный опыт для сохранения эффективности своей трудовой деятельности и достижений результатов своего труда позволяет удерживать профессиональный контекст на том же уровне, то можно ли утверждать то же относительно молодых специалистов?

Как следствие, представляется очевидным отсутствие полной и активной передачи от профессионального сообщества всего богатства и многообразия профессиональной культуры и их получения, то есть восприятия и принятия для встраивания в собственную ценностно-нормативную систему, молодым специалистом. Более того, освоение профессиональных норм и ценностей имеет уже формальный характер, поскольку дистанционность взаимодействий предполагает в значительно меньшей степени, а ряде случаев и отсутствие, активной работы над промежуточными, текущими погрешностями и неудачами профессиональной социализации. Практически нарушается сам механизм социализации, предполагающий непрерывность процесса, комплексность воздействия, встраивание сквозной структуры и формирования целостной ценностно-нормативной системы.

Ни одно из указанных требований обеспечения успешности профессиональной социализации не выполняется в полном объеме в условиях дистанционного взаимодействия и тем более непрямого контакта. В итоге можно утверждать лишь периодичность по времени, содержательную фрагментарность, случайность воздействия и выявления сформированных ошибочных образцов действия и поведения, при этом отсутствие механизмов их устранения или стихийность их характера.

Одним из возможных механизмов для реализации успешной профессиональной социализации может рассматриваться опыт подражания, описанный Г. Тардом применительно к описанию механизмов функционирования и развития социума<sup>6</sup>, что закономерно может быть применено и к процессу социализации, а в рассматриваемом случае – профессиональной. Попытки использовать один из механизмов передачи поведенческих образцов как подражание (иммитацию, копирование) в случае дистанционного взаимодействия приводят к формализации подавляющего большинства приемов и методов организации и реализации своей трудовой деятельности молодого специалиста. Воспроизведение лишь формы не обеспечит в необходимой и достаточной степени формирования соответствующего содержания, что собственно и является целью любой преемственности. Итогом становится выхолащивание сути ценностно-нормативной основы профессиональной культуры.

---

<sup>6</sup> Тард, Г. Законы подражания / Г. Тард; пер. с фр. – М.: Академический Проект, 2011. – С.122-160 с.

В случае же завышенной оценки специалистом собственной компетентности, не имеющего достаточного опыта, как правило, возникает тренд формирования специалиста с искаженными представлениями о характере и специфике своей трудовой деятельности со значительным смещением в сторону формализации труда. И тогда возникает нивелирование и/или частичная или полная утрата сформированных универсальных компетенций, ориентированных на высокую социальную и профессиональную ответственность, сохранение культурных ценностей, устремление к формированию коллективных результатов и т.д.

Так, в рамках универсальных компетенций значительно снижается реализация таких индикаторов универсальных и общепрофессиональных компетенций как критическое мышление, командная работа, коммуникация и межкультурное взаимодействие, самосовершенствование и саморазвитие на основе самооценки, применение таких показателей как моральные нормы и этические принципы.

В значительной степени осложняется и процесс генерирования, восприятия и оценки креативных форм трудовой деятельности, снижается возможность создания условий для результатов мозгового штурма, творческого озарения, поскольку снижается критическое восприятие результатов своего труда, основой которого является коллективное сознание, и возникают серьезные потери по времени осуществления этих процессов, требующих одновременности распространения, восприятия и обработки информации и генерации информации нового уровня в качестве принятия решения.

Однако следует обратить внимание на тот факт, что специфика дистанционного формата взаимодействия при овладении профессией или удаленного формата при реализации трудовой деятельности требует жесткого унифицирования критериев оценки результатов труда, что невозможно без снижения уровня требований к качеству работы, нивелирования дифференциации специалистов с разным опытом работы или квалификации. Естественным откликом на такие изменения с тенденцией к формализации компетенций и предъявляемых требований к специалистам со стороны рынка труда станет значительное снижение потребности в «живом» труде и постепенному исчезновению уникальных профессиональных культурных образцов, участвующих в формировании качества результатов такого труда. При этом можно отметить, что такие перспективы не противоречат основным трендам изменений в обществе, а напротив, отвечают актуальным для цифровизации социума требованиям.

Таким образом, профессиональная социализация будущего специалиста в условиях дистанционного обучения претерпевает трансформацию с преобладанием процессов формализации профессиональных контактов, уплощения профессиональной культуры профессиональных сообществ и групп, вытеснения уникальных профессиональных нормативных образцов и ценностных ориентиров, которые обеспечивали профессиональную

преемственность и формировали устойчивую потребность будущего специалиста, также как и начинающего свою трудовую деятельность специалиста, в принадлежности к выбранной профессиональной деятельности.

### **Список литературы:**

1. Елагина В.С., Немудрая Е.Ю. Компетентностный подход к профессиональной социализации личности студентов // Концепт. – 2012. – № 11. – С. 1-6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyu-podhod-k-professionalnoy-sotsializatsii-lichnosti-studentov/viewer> (дата обращения: 27.10.2021).
2. Клименко В.А. Профессиональная социализация студентов: структурно-функциональная модель // Социологический альманах. – 2012. – № 3. – С. 92-102. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-sotsializatsiya-studentov-strukturno-funktsionalnaya-model/viewer> (дата обращения: 01.11.2021).
3. Макарова С.Н. Успешная профессиональная социализация: основные подходы к исследованию // Вестник ЧелГУ. – 2007. – № 17. – С. 145-154. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uspeshnaya-professionalnaya-sotsializatsiya-osnovnye-podhody-k-issledovaniyu/viewer> (дата обращения: 27.10.2021).
4. Парсонс Т. О структуре социального действия: Пер с англ. – М.: Академический проект, 2018. – 435 с.
5. Тард Г. Законы подражания: Пер. с фр. – М.: Академический Проект, 2011. – 304 с.
6. Энциклопедический социологический словарь / Общая ред. акад. РАН Осипова Г.В. – М.: ИСПИ РАН, 1995. – 940 с.

**Бадьянов Александр Борисович**

кандидат социологических наук, доцент

ВУНЦ ВМФ «Военно-морская академия им. Н. Г. Кузнецова»

## **«МОСКВОЦЕНТРИЗМ» И УКРАИНСКИЙ НАЦИОНАЛИЗМ**

**Аннотация:** В 451 году состоялась грандиозная битва между Западом и Востоком на Каталунских полях. Вслед за этим римляне отдали Аттиле жезл повелителей мира. Но «империя» Аттилы распалась раньше римской. Причины распада заключаются в создании ведущими племенами Востока двух разных моделей управления обществом. В российской истории это нашло свое выражение в строительстве русским народом Третьего Рима и националистической диктатуры со стороны части украинского этноса.

**Ключевые слова:** Запад, Восток, Аттила, славяне, Третий Рим, русский народ, украинский этнос.

## **«MOSCOWCENTRIZM» AND UKRAINIAN NATIONALISM**

**Summary:** In 451 year was been amazing battle with West and Coast in Katalung world. After that Rim give to Attila a King World weapon. But Attila's «imperia» die early then Rim. Facts of die were in create villagers West two another models social. In Russian history this was found myself speak in building Russian Third Rim and national dictate out with Ukrainian ethnos.

**Keywords:** West, Coast, Attila, Third Rim, Russian, Ukrainian ethnos.

Писатель Г.П. Михайлов в книге «Нравственный образ истории», отмечает, что после сражения на Каталунских полях западный союз распался, король готов Форисмонд, наследник павшего в бою Теодориха, запросив у Аттилы мира, покинул римские легионы на произвол судьбы. Армия Аттилы заняла Милан, Конкордию, Падую, Верону, Бергам, Павию, то есть всю северную Италию и устремилась к Риму. Аттила потребовал от римлян жезл властителя мира, которым они владели более тысячи лет. Из раскрытых настежь ворот «Вечного города» вышла торжественная процессия, и папа Лев I, в сопровождении всего духовенства поднес Аттиле скипетр обладателя мира, завитый в постыдный мирный договор. Историк Г.П. Михайлов предполагает, что вручение скипетра носило символический характер, как знак преемственности будущего Третьего Рима<sup>1</sup>.

Кандидат исторических наук А.Н. Клименко считает, что влияние идеи «Москва – Третий Рим» проявилось в двух ключевых характеристиках: во-первых, в «москвоцентризме» евразийского пространства и, во-вторых, в

---

<sup>1</sup> Михайлов Г. Нравственный образ истории. – М.: «Русская симфония», 2006. – 560 с.



доминирующей роли религии (православие) в его основании.<sup>2</sup> Но так можно размышлять исходя из политического и религиозного понимания идеи «Москва – Третий Рим». Если исходить из того, что царь Иван Грозный «доработал» идею «Москва – Третий Рим» до ее логического завершения в плане взаимодействия государства и земства и опоры государства на земство, то русский народ видел в этой симфонии идеал неслиянного и нераздельного царства. Объединение России, Малороссии и Белой Руси восстановление утраченного в ходе раздробленности экономического единства должно было завершить этот процесс. Земство же в Московской Руси было исключительно заинтересовано в восстановлении всего хозяйственного механизма московского царства в масштабе Киевской Руси времен Ярослава Мудрого.

После разгрома Ливонского ордена в 1558 году Царь Иоанн был близок к решению задачи освобождения от польско-литовского владычества братьев по православию украинцев и белорусов, что, безусловно, предполагало и овладение водным путем «из варяг в греки».

Повсеместное «включении» русского народа в процесс самоуправления страной и стал решающим фактором в расширении русской территории на Запад, и на Восток.

Несомненно то, что присоединение Малой и Белой Руси к России в XVI веке привело бы к восстановлению утраченного в ходе раздробленности русского «треугольника» в виде уже Москвы, Новгорода и Киева. На Западе это сразу же вызвало ответную реакцию, изложенную секретарем пфальцграфа Георга Ганса Генрихом Штаденем.

В 1576 г. Генрих Штаден изложил своему сюзерену графу Георгу Гансу план завоевания Московского царства. План этот надо отдать ему должное, был задуман смело и широко, с глобальным политическим размахом. В антирусскую коалицию предполагалось вовлечь Пруссию, Польшу, Ливонию, Швецию и Священную Римскую Империю. На аудиенциях у императора и заседаниях рейхстага воинственный пфальцграф добивался создания могучего флота в Балтийских водах, с целью нападения на русские владения. «Ваше римско - кесарское величество, — писал Штаден, — должны назначить одного из братьев Вашего величества в качестве государя, который взял бы эту страну (Россию – прим. авт.) и управлял бы ею... Монастыри и церкви должны стать добычей воинских людей».<sup>3</sup> Но на стаже и монастырей и всего русского царства стоял Иван Грозный! Чтобы закрепить победу и лишить русских людей традиционного харизматического руководства, Штаден предлагал, царя Иоанна вместе с сыновьями увести подальше от Москвы».<sup>4</sup>

---

<sup>2</sup>Клименко Анна Николаевна. Влияние идеи «Москва - Третий Рим» на российскую геополитику XI-XIX вв.: диссертация ... кандидата исторических наук: 07.00.15 / Клименко Анна Николаевна; [Место защиты: Московский государственный лингвистический университет]. - Москва, 2014. - 162 с.

<sup>3</sup> Цит. по: Снычев Иоанн. Одоление смуты. Слово к русскому народу. – Санкт- Петербург, Царское дело, 1994. – С. 67–68.

<sup>4</sup> См. Снычев Иоанн. Одоление смуты. Слово к русскому народу. – СПб, Царское дело, 1994. – 352 с.

Русские бояре в своей основе также стремились избавиться всеми средствами от харизматического правления Ивана Грозного. Из правления Ивана Грозного бояре сделали вывод и использовали в царствование первых Романовых закон и право в своих целях. Соборное уложение царя Алексея Михайловича было поставлено на «службу» боярскому сословию, так как окончательно «узаконило» крепостное право. Кроме того, бояре использовали власть для различного рода спекуляций и обогащения, что и вызывало народные восстания, ослабившие русское государство в конце XVII века. Русская церковь в период правления патриарха Никона сделала шаг в сторону папозезаризма, и таким образом внутри русского православного уклада стал формироваться псевдокатолический духовный уклад. Таким образом, истоком этнического кризиса московского государства является поворот Третьего Рима от иранства к кушитизму. Поворот Третьего Рима от иранства к кушитизму способствовал изменению национального сознания по причине ряда противоречий:

1) между самодержавием, опиравшимся на бояр и самоуправлением (снимается это противоречие абсолютизмом);

2) между идеей социального равенства и дворянским деспотизмом (снимается это противоречие усилением крепостничества);

3) внутри Нового Израиля (Народ Божий) между сторонниками реформы и ее противниками (снимается это противоречие расколом).

4) Между стремлением государства к цезарепапизму и стремлением церкви к папозезаризму (снимается это противоречие абсолютизмом).

3) между такими понятиями, как «державность» и «самостийность» (снимается это противоречие созданием антироссийской оппозиции на территории Украины).

Так значительная часть украинцев не испытывала благодарности к России в ее самоотверженной борьбе против Польши за освобождение Украины. Мало того, казаки готовы были опереться на врагов России, например, Швецию и вместе с ней сражаться с «москалями» за свою «самостийность».

Мазепа планировал привести к Карлу XII сорок тысяч казаков. В этом случае под Полтавой объединенные шведско-украинские войска численно превосходили бы русскую армию в два раза. Жесткая политика Петра I и смелые действия А.С. Меншикова расстроили планы и Мазепы и Карла XII. А в противном случае вновь произошел бы раскол единой русской державы на две части: Московскую Русь, контролирующую путь «из варяг в персы» и Украину, ничего не контролирующую, но как доминион Швеции представляющую постоянную угрозу для безопасности России.

Полтавская победа Петра I способствовала: 1) контролю России геополитического направления на северо-западе, что позволяло нейтрализовать действия таких враждебных России государств, как Пруссия и Швеция; 2) утверждало власть русского православного царя в прикаспийских территориях

и на Кавказе. Следовательно, Россия имеет в основании своего объединения два водные «дороги», контролируя которые она выходит к морям и становится морской державой.

Отсюда следует вывод о том, что гумилевское восприятие России от «речного» до «лесного» и «степного» не отражает действительного движения страны. Русские водные «дороги» действительно проходят и по лесам и по степным территориям, но идут они к морям. Превращение России в огромную империю, владеющую сильным флотом, и стало основной причиной создания антироссийского европейского «фронта» против России.

Этот «фронт» возглавила наполеоновская Франция. В ходе войны 1812 года французские войска вместе с поляками глумились над русскими святынями: в монастырях устраивали конюшни или караульные помещения. В Москве поляки для унижения России предложили Наполеону снять крест с колокольни Ивана Великого, так как этот крест в народе почитался. Но крест снять не удалось, работы проводились не организованно, и крест упал и разбился.<sup>5</sup>

С разгромом Наполеона антироссийский Фронт возглавила Англия, а с объединением немецких земель — Германия.

М.А. Бакунин давал следующую характеристику немецкому офицерскому корпусу: «В немецком офицерском мире нет ничего, кроме формы, военного регламента и отвратительной специально офицерской фанаберии, состоящей из двух элементов: из лакейского повиновения и отношения ко всему, что иерархически выше, и из дерзко-презрительного отношения ко всему, что по их мнению стоит ниже,— к народу прежде всего, а потом и ко всему, что не носит военного мундира, за исключением самых высших гражданских чиновников и дворян.

В отношении своего государя, герцога, короля, а теперь и всегерманского императора немецкий офицер раб по убеждению, по страсти. По мановению его он готов всегда и везде совершать самые ужасные злодеяния, сжечь, истребить и перерезать десятки, сотни городов и селений, но только чужих, но даже и своих».<sup>6</sup>

Часть российского дворянства тоже была готова «совершать самые ужасные злодеяния», но не сколько в интересах царя, а более в своих собственных. И здесь просматривается противоречие между христианским сознанием части русской элиты и тщеславным желанием части российского дворянства обладать собственностью, в том числе и людьми. Пытаясь, воссоздать право не царского, а «боярского суда», российское дворянство, построило новый «рабовладельческий» «Рим» (Петербургская империя до 1861 г.) таким, каким ему было выгодно его выстроить в интересах собственного класса, то есть в виде крепостничества.

---

<sup>5</sup> См. Коленкур А. Мемуары: поход Наполеона в Россию. — Смоленск, издательство «Смядынь», 1991. — 367 с.

<sup>6</sup> Бакунин Михаил Александрович (1814-1876). Государственность и анархия. Отечественная философская мысль о войне, армии, воинском долге: Хрестоматийный сборник. — М.: Воениздат, 1995. — С.144.

А.С. Пушкин в повести «Дубровский» отразил эту власть на примере Троекурова, создавшего себе в утеху «гарем», а Богу – каменную церковь, но и в храме обедня без помещика не начиналась.

Именно дворянство за двести лет своего правления и подготовило условия как для социалистической революции в России, так и вспышки национализма на Украине, при этом дворяне нарушили все десять ветхозаветных заповедей. Российские дворяне понимали «закон», как свое право на управление страной, а «любовь», как свои деяния, совершенные на государственной и военной службе. И такой «закон» и такая «любовь» стали носить и антихристианский, и антиобщественный характер.

И, соответственно, дворяне своей «политикой» усилили этническое противоречие внутри Российской империи, так как идея свехчеловека, которому все позволено, овладела сознанием значительной части российского образованного класса, что и показал Ф.М. Достоевский на образе Родиона Раскольникова.

Соответственно на Украине на древлянской «почве» также появились свехчеловеки, которые хотели независимости от России. И внутренний вопрос был настолько острым, что оказался для россиян важнее Порт-Артура и выхода России в мировой океан. Англия, Франция и США, делали все возможное, чтобы «отбросить» Россию на «ступень» только морской страны и им это в 1905 году – удалось. А отсюда следует вывод, что Россия терпит военные поражения тогда, когда этнический кризис и противоречия между сословиями и различными народами внутри России отражаются в нежелании офицеров и солдат проливать свою кровь на поле брани.

Ход боевых действий на Восточном и Западном фронтах позволяет сделать вывод о том, что в годы первой мировой войны под «знаменем византизма» Россия не смогла вынести удар «интернациональной Европы» с ее идеей «мелкого земного всеблаженства».<sup>7</sup> Этот вывод мы делаем исходя из того, что Россия в первые два года войны уступила немецким и австрийским войскам огромную территорию вне какого либо серьезного воздействия на армию и государство со стороны революционеров-радикалов.

Кризис византизма способствовал изменению национального сознания по причине ряда противоречий:

1) между православным крестьянством и психологией крепостников, использовавших религию как средство управления народными массами (снимается это противоречие атеизмом и помещичьими погромами);

2) между антагонистическими классами: (снимается это противоречие социалистической революцией);

3) между имперским правлением и славянским единством (снимается это противоречие сепаратизмом);

---

<sup>7</sup> Леонтьев К.Н. Византизм и славянство. Грядущие судьбы России/ К.Н. Леонтьев.- Москва, Издательство «Э», 2017. – С. 89–90.

3) между такими понятиями, как «дворянское самоуправление» и «крестьянская община» (в национальном сознании это противоречие снимается расколом понятия «Родина»).

Пролетарское (народное) понимание Родины «самостийниками» отрицалось, так как на роль лидера Украины «нацелился» средний класс, которому по духу была близка Германия и стиль руководства немецких офицеров. Вспоминая о казни князя Игоря и личности Мала, отметим, что академик А.М. Членов делает из этого палача-сепаратиста борца за свободу. В действительности борцом за Русь и ее свободу является князь Игорь, сражавшийся против Византии как благородный воин. Так, в 941 г. князь, уверенный в морской победе над греками, заранее приказал дружине «щадить неприятеля и брать его живым в плен...».<sup>8</sup>

Отсюда, и вывод о том, что князь Игорь и князь Мал являются носителями противоположных идей. Князь Игорь погиб за единую и неделимую Русь, князь Мал, напротив, стремился «выдать свое малое за великое» и его «древлянская» идея пережила века. Антирусский «древлянский» «духовный» уклад на Украине с течением времени усилился. В религиозной сфере он легко пошел на униатство, в политической сфере на борьбу с Россией (казачьи походы на Россию, предательство Мазепы, национализм Петлюры, Бандеры и т.д.). В культуре, отметим, что древлянское (украинское) сознание окрашено мистицизмом (здесь достаточно почитать рассказы Н.В.Гоголя). Возможно, именно здесь и заключается тайна восторга, с которым во Львове в 1941 году жители города встречали немецкую армию. И украинские националисты сразу же создали спецподразделения (дивизия СС «Галичина» и т.д.) под руководством немецких офицеров. И, хотя немцы не дали украинским националистам «незалежности», те продолжали служить им «верой и правдой» (УПА) в 1944-1945 г.г. пока не нашли себе новых «хозяев» в лице США. Почему же с таким удивительным постоянством Украина стремится воссоздать у себя режим, близкий по духу древлянскому?

Совсем по Зигмунду Фрейдю Украина как государство формировалась на коллективном преступлении, которое украинским националистам кажется законным. «Законным» преступлением была казнь русского князя Игоря, братоубийственные войны, которые экстремистские элементы из древлянских славян постоянно вели против России, предательство Мазепы, разбой Петлюры и Бандеры, преступления украинских националистов в Донбассе и Одессе.

Что же пытаются создать сегодня украинские националисты? Они пытаются на преступлении соединить весь украинский народ в единое целое, как некогда это пытался сделать древлянский князь Мал. Если исходить из истории украинского национализма то вполне можно сделать вывод о том, что здесь имеет место изменение служебного статуса украинского народа. Во времена князя Мала древляне хотели уничтожить русскую власть для того

---

<sup>8</sup> Цит. по: Иллюстрированная история России до Петра Великого. Князь Игорь (912 -945гг.) — Санкт-Петербург, фонд «Ленинградская галерея», 1993. – С.19.

чтобы властвовать над полянами. В Речи Посполитой многие украинцы готовы были служить польскому королю, потому что тот был врагом России. В фашистской Германии украинские националисты чувствовали себя, как у «себя дома». Следовательно, основной причиной этнического кризиса в России является противоречие внутри русского религиозного сознания между такими важнейшими понятиями, как «Закон» и «Любовь». Это противоречие является причиной конфликта, как между русскими и украинцами по вопросу власти, так и внутри русского общества между его «верхами» и «низами». Украинские националисты понимают «закон», как то, что в интересах украинских националистов, а любовь, как восхищение всем тем, что этими националистами было совершено. Чтобы преодолеть этнический кризис и создать братский союз для совместного служения миру. Россия должна опираться на те слои населения на Украине, которым чужда западная культура и древлянский национализм. Россия должна создать единое с Украиной и Белоруссией государство, в котором объединяющим началом для славянских государств станет идеология Третьего Рима.

### **Список литературы:**

1. Бакунин М. А. Государственность и анархия. Отечественная философская мысль о войне, армии, воинском долге: Хрестоматийный сборник.— М.: Воениздат, —1995. — С.143-156.
2. Клименко А. Н. Влияние идеи «Москва - Третий Рим» на российскую геополитику XIX-XX вв.: диссертация ... кандидата исторических наук: 07.00.15 / Клименко Анна Николаевна; [Место защиты: Московский государственный лингвистический университет].- Москва, 2014. - 162 с.
3. Коленкур А. Мемуары: поход Наполеона в Россию. — Смоленское издательство «Смядынь», 1991. — 367 с.
4. Леонтьев К. Н. Византизм и славянство. Грядущие судьбы России/ К. Н. Леонтьев. — Москва: Издательство «Э», 2017. — 640 с.
5. Михайлов Г. Нравственный образ истории. — М., «Русская симфония», 2006. — 560 с.
6. Снычев Иоанн. Одоление смуты. Слово к русскому народу. — Санкт-Петербург. Царское дело, 1994. — 352 с.
7. Иллюстрированная история России до Петра Великого. Князь Игорь (912 - 945гг.) — Санкт-Петербург, фонд «Ленинградская галерея», 1993. — 304 с.

**Баев Олег Валериевич**

кандидат исторических наук, доцент

Кемеровский государственный университет

## **АНнуЛИРОВАНИЕ ВНЕШНИХ ДОЛГОВ ПРАВИТЕЛЬСТВОМ СОВЕТСКОЙ РОССИИ**

**Аннотация:** Статья посвящена анализу причин и непосредственных последствий принятого в начале 1918 г. советским правительством решения об отказе от долгов Российской империи и Временного правительства. В это время протекали динамичные процессы как во внешней политике России в целом, так и в её экономике. В частности, страна находилась в глубочайшем экономическом и финансовом кризисе, поэтому обслуживание государственного долга была сопряжено со значительными трудностями. При этом большевики считали себя свободными от обязательств, взятых имперским и Временным правительствами, и с точки зрения своей идеологии не видели смысла в расходовании материальных ресурсов на решение данной проблемы. В их системе ценностей не было места идее неприкосновенности собственности, особенно частной, о чём неоднократно заявлялось начиная как минимум с 1905 г. Придя к власти, большевики в интересах прежде всего экономической целесообразности отказались от обязательств своих предшественников по правительству.

**Ключевые слова:** Россия, внешний долг, революция, большевики, аннулирование.

## **CANCELLATION OF EXTERNAL DEBTS BY THE GOVERNMENT OF THE SOVIET RUSSIA**

**Summary:** Article is devoted to the analysis of the reasons and direct consequences of the decision on refusal of debts of the Russian Empire and Provisional government accepted at the beginning of 1918 by the Soviet government. At this time dynamic processes both in foreign policy of Russia in general, and in her economy proceeded. In particular, the country was in the deepest economic and financial crisis therefore service of a public debt I was is accompanied by considerable difficulties. At the same time Bolsheviks considered themselves free from the obligations taken imperial and Temporary by the governments and from the point of view of the ideology didn't see sense in expenditure of material resources on the solution of this problem. In their system of values there was no place to the idea of inviolability of property, especially private about what repeatedly was declared beginning at least since 1905. Having come to the power, Bolsheviks for the benefit of first of all economic feasibility have refused obligations of the predecessors for the government.

**Keywords:** Russia, external debt, revolution, Bolsheviks, cancellation.

Проблема аннулирования государственных долгов советским правительством в начале 1918 г. в своё время получила однозначную оценку, базирующуюся на идеологических представлениях той эпохи. Советские учёные начисто отрицали буржуазную систему ценностей, базирующуюся в том числе на принципе неприкосновенности частной собственности. При этом основное внимание уделялось именно деятельности большевистского правительства в рамках «красногвардейской атаки на капитал», в то время как разнообразные аспекты деятельности зарубежных контрагентов российского правительства оставались неизученными.

Вместе с тем надо признать, что финансовое положение России к концу 1917 года действительно было критическим. Эмиссия бумажных денег с марта по октябрь 1917 г. составила 9,5 млрд. руб.<sup>1</sup> К моменту Октябрьской революции бумажный рубль по сравнению с довоенным золотым рублем обесценился почти в 15 раз, тогда как подавляющая часть заграничных займов была заключена в золотых рублях или в паритете с иностранной валютой<sup>2</sup>. В результате обслуживание внешнего долга требовало изъятия из российской экономики всё большего количества ресурсов.

При этом обязательность данной финансовой операции вызывала у нового большевистского как минимум сомнения. «С самого начала своей деятельности советское правительство готовилось к аннулированию задолженности государства капиталистам. Оно исходило из принципиальных соображений о недопустимости расходования народных средств на оплату займов, заключенных царским и буржуазным Временным правительствами»<sup>3</sup>. При этом нужно отметить, что та или иная форма дефолта по государственным обязательствам, являющаяся попыткой решительного преодоления тяжелого финансового наследия является типичной для многих революций<sup>4</sup>. К. Радек так обосновывал позицию советского правительства по вопросу о государственных долгах. «Всякий новый класс, приходящий к власти, пытается получить только позитивное, а не негативное наследство от класса ниспровергнутого. В области долгов это выражается просто в стремлении нового класса освободиться от финансовых тягот, оставленных ему в наследство старым классом»<sup>5</sup>. Тем самым руководство большевиков изначально ставило под сомнение необходимость обслуживания обязательств российской казны, в том числе внешних, в то время как и царское, и Временное правительства считало поддерживать с трудом завоёванный Россией авторитет аккуратного заёмщика.

---

<sup>1</sup> Брегель, Э.Я. Денежное обращение и кредит капиталистических стран. - М.: Финансы, 1973. - С. 353.

<sup>2</sup> Гиндин, И.Ф. О величине и характере русского государственного долга в конце 1917 г. // Вопросы истории. - 1957. - № 5. - С. 171.

<sup>3</sup> Ривкин, Б.Б. Финансы и кредит в период подготовки и проведения Великой Октябрьской социалистической революции. - М.: Госфиниздат, 1939. - С. 76.

<sup>4</sup> Мау, В.А. Реформы и догмы: государство и экономика в эпоху реформ и революций. 1860-1920-е гг. // Мау В.А. Сочинения в 6 т. - Т. 1. - М.: Дело, 2010. - С. 167.

<sup>5</sup> Радек, К. Вопрос о долгах и СССР // Пазвольский Л., Моультон Г. Русский государственный долг и восстановление России. - М.-Л.: Плановое хозяйство, 1925. - С. 3.



И уже 4 декабря 1917 г. Совнарком заслушал доклад помощника наркома финансов Д.П. Боголепова о запрещении оплаты процентных бумаг в качестве подготовительного мероприятия к аннулированию займов<sup>6</sup>. Судя по всему, это не стало сюрпризом для зарубежных кредиторов России.

В тот же день в Берлине в условиях готовящихся мирных переговоров состоялось рабочее совещание трех крупнейших финансовых деятелей Германии – Ф. фон Мендельсона, А. фон Гвиннера (Deutsche Bank) и А. Соломонсона (Discontogesellschaft), которые обсудили вопрос о создании общества защиты интересов германских владельцев русских ценных бумаг, призванного отстаивать интересы немецких рантье ввиду угрозы государственного банкротства России. Выплату набежавших за время войны процентов и погашение вышедших в розыгрыш ценных бумаг предлагалось осуществить за счёт нового займа в Германии, обеспеченного соответствующими гарантиями<sup>7</sup>. К концу 1917 г. долг России Германии за государственные займы по подсчетам Иностранного отделения Кредитной канцелярии Министерства финансов составлял 550 млн руб. (1188 млн марок)<sup>8</sup>. Добровольно расставаться со столь значительной суммой немецкие кредиторы не собирались и попытка объединения для решения данной проблемы представляется вполне оправданной.

Правда, уже через несколько дней Discontogesellschaft, Berliner Handelsgesellschaft, «Mendelssohn & Co» и Дармштадтский банк решили отказаться от создания такого общества и просили ведомство иностранных дел добиться для владельцев русских государственных займов немедленной оплаты задолженности в 250 млн марок и залога для обеспечения 1100 миллионов в отношении государственных займов и гарантированных железнодорожных бумаг. Тем самым немецкие банкиры попытались привлечь к решению своих потенциальных финансовых проблем органы государственной власти. Однако Deutsche Bank, не участвовавший в эмиссии русских государственных займов в Германии, отказался присоединиться к данной просьбе, так как считал недопустимым требовать от великой державы России залога за отдельные бумаги её государственного долга, и предложил государству выкупить русские долги для расчёта с Россией за поставляемые ею товары<sup>9</sup>.

Тем не менее консорциум по русским государственным займам и облигациям железных дорог был образован и в его состав вошли как раз Discontogesellschaft, Berliner Handelsgesellschaft, «Mendelssohn & Co» и «S. Bleichröder». 10 декабря 1917 г. входящие в консорциум немецкие банки

---

<sup>6</sup> Ривкин, Б. Финансовая политика в период Великой Октябрьской социалистической революции. - М.: Госфиниздат, 1957. - С. 104.

<sup>7</sup> Советско-германские отношения от переговоров в Брест-Литовске до подписания Рапалльского договора. - Т. 1. - М.: Политиздат, 1968. - С. 24, 25.

<sup>8</sup> Петров, Ю.А. Проблема государственного долга и частные германские инвестиции в России // Экономическая история России XIX-XX вв.: Современный взгляд. - М.: РОССПЭН, 2001. - С. 459

<sup>9</sup> Советско-германские отношения от переговоров в Брест-Литовске до подписания Рапалльского договора. - Т. 1. - М.: Политиздат, 1968. - С. 54, 55.

направили в ведомство иностранных дел письмо, в котором просили во время мирных переговоров с Россией защитить интересы германских владельцев русских государственных займов путём признания новым русским правительством этих обязательств и обеспечения выплаты им процентов и погашения за годы войны<sup>10</sup>. Таким образом, еще в конце 1917 г. немецкие кредиторы не оставляли надежд на продолжение обслуживания внешнего долга и большевистским правительством.

А причины опасаться за свои деньги у иностранных кредиторов России были. Ещё в начале декабря 1917 г. В.В. Воровский предложил аннулировать государственные займы, полученные после 1905 г. «в империалистических целях». Эта идея понравилась правлению германского Имперского банка, так как от такого списания русских долгов Германия страдала минимально, а «соблазн распространить государственное банкротство» на остальные займы уменьшался<sup>11</sup>. Но уже 14 декабря 1917 г. В.И. Ленин выступил на заседании Бюро ВСНХ и представил на рассмотрение этого органа «Проект декрета о проведении в жизнь национализации банков и о необходимых в связи с этим мерах», одной из которых было и аннулирование всех внешних и внутренних займов<sup>12</sup>.

Тем не менее в Германии попытались получить для своих подданных особые условия. 22 декабря 1917 г. на совещании о мирном договоре с Россией в имперском ведомстве внутренних дел президент Имперского банка Гавенштейн предложил обязать Россию не распространять банкротство на долги, которые были сделаны до 1913 или хотя бы 1906 года (когда русский заем был последний раз допущен к продаже на германской бирже) и выплатить проценты по займам за годы войны<sup>13</sup>. 30 января 1918 г. в письме консорциума по русским государственным займам статс-секретарю ведомства иностранных дел обращалось внимание на необходимость возложения на Украинскую республику части ответственности за обязательства бывшей Российской империи<sup>14</sup>. 1 февраля 1918 г. правление Имперского банка поставило вопрос об использовании находящегося в Германии русского имущества в качестве залога по исполнению российских обязательств в отношении немцев<sup>15</sup>.

Тем временем 5 января 1918 г. Совнарком приостановил оплату купонов и сделки с ценными бумагами «вплоть до выработки ВСНХ законов о

---

<sup>10</sup> Советско-германские отношения от переговоров в Брест-Литовске до подписания Рапалльского договора. - Т. 1. - М.: Политиздат, 1968. - С. 60, 61.

<sup>11</sup> Советско-германские отношения от переговоров в Брест-Литовске до подписания Рапалльского договора. - Т. 1. - М.: Политиздат, 1968. - С. 66, 67.

<sup>12</sup> Ленин, В.И. Проект декрета о проведении в жизнь национализации банков и о необходимых в связи с этим мерах // Ленин В.И. Полное собрание сочинений. - Т. 35. - М.: Политиздат, 1962. - С. 175.

<sup>13</sup> Советско-германские отношения от переговоров в Брест-Литовске до подписания Рапалльского договора. - Т. 1. - М.: Политиздат, 1968. - С. 132.

<sup>14</sup> Советско-германские отношения от переговоров в Брест-Литовске до подписания Рапалльского договора. - Т. 1. - М.: Политиздат, 1968. - С. 267-269.

<sup>15</sup> Советско-германские отношения от переговоров в Брест-Литовске до подписания Рапалльского договора. - Т. 1. - М.: Политиздат, 1968. - С. 272.

ликвидации государственных займов»<sup>16</sup>. Народный банк прекратил все операции с ценными бумагами, в том числе их выдачу клиентам<sup>17</sup>.

А 14 января 1918 г. Совнарком принял декрет об аннулировании государственных займов<sup>18</sup>, а 28 января (10 февраля) 1918 г. уже ВЦИК издал декрет, которым аннулировал все внутренние и внешние государственные займы царской России. Краткосрочные обязательства и серии Государственного казначейства оставались в силе и ходили наряду с кредитными билетами. При этом если по внутренним займам владельцам их бумаг на сумму до 10 000 рублей обещали выдавать свидетельства нового займа РСФСР, то иностранные займы аннулировались без всяких исключений<sup>19</sup>. При этом взыскание долгов государству по ссудам, выданным под залог облигаций, не отменялось<sup>20</sup>.

Тем самым, по мнению Л.Д. Троцкого, было реализовано положение «Финансового манифеста» 2 декабря 1905 г., о чём кредиторы царизма были своевременно предупреждены<sup>21</sup>. При этом взятые на себя обязательства РСДРП выполняла. Тот же Л.Д. Троцкий утверждает, что советское правительство оплатило вексель на 3 000 ф.ст., выданный в 1907 г. делегатами V съезда РСДРП с целью завершения работы данного партийного форума<sup>22</sup>.

Система ценных бумаг на предъявителя была отменена, а декретом Совнаркома от 18 апреля 1918 г. была проведена регистрация малоимущих держателей займов комиссиями местных Советов. 26 октября 1918 г. выйдет постановление Совнаркома, в соответствии с которым владельцам зарегистрированных процентных бумаг будет начислено до 10 тыс. руб. на текущие счета в Народном банке или сберегательной кассе<sup>23</sup>.

Фактически это означало дефолт, который привёл к волне самоубийств обанкротившихся рантье во Франции<sup>24</sup>. Дело в том, что держателями российских ценных бумаг были достаточно многочисленные категории простых людей в различных странах Европы. «Государственное банкротство России – это секретная болезнь европейского рынка капиталов. Маленький рантье во Франции, крестьянин в Голландии, крупный банкир в Англии и промышленник в Германии одинаково затронуты этим вопросом»<sup>25</sup>.

---

<sup>16</sup> Ривкин, Б. Финансовая политика в период Великой Октябрьской социалистической революции. - М.: Госфиниздат, 1957. - С. 104.

<sup>17</sup> Ривкин, Б.Б. Финансы и кредит в период подготовки и проведения Великой Октябрьской социалистической революции. - М.: Госфиниздат, 1939. - С. 76.

<sup>18</sup> Ривкин, Б. Финансовая политика в период Великой Октябрьской социалистической революции. - М.: Госфиниздат, 1957. - С. 105.

<sup>19</sup> Документы внешней политики СССР. - Т. I. - М.: Госполитиздат, 1957. - С. 97.

<sup>20</sup> Ривкин, Б.Б. Финансы и кредит в период подготовки и проведения Великой Октябрьской социалистической революции. - М.: Госфиниздат, 1939. - С. 77.

<sup>21</sup> Троцкий, Л. Моя жизнь. Опыт автобиографии. - М.: Книга, 1990. - Т. 1. - С. 214.

<sup>22</sup> Троцкий, Л. Моя жизнь. Опыт автобиографии. - М.: Книга, 1990. - Т. 1. - С. 231.

<sup>23</sup> Ривкин, Б.Б. Финансы и кредит в период подготовки и проведения Великой Октябрьской социалистической революции. - М.: Госфиниздат, 1939. - С. 78, 79.

<sup>24</sup> Манько, А.В. Царские векселя во Франции // Банковское дело. - 1997. - № 2. - С. 39.

<sup>25</sup> Зив, В.С. - Государственное банкротство и иностранные капиталы. - Пг.: Копейка, 1918. - С. 3.

Кроме того, аннулирование долгов представляло собой нарушение российским правительством обязательств, взятых его предшественниками. И 13 (26) февраля все союзные и нейтральные послы и посланники, аккредитованные в Петрограде, известили Комиссариат по иностранным делам, что рассматривают декреты об аннулировании государственных долгов, конфискации собственности и т.д. как несуществующие и оставляли за собой право требовать удовлетворения и возмещения всех ущербов и утрат, которые могли бы быть созданы путём исполнения этих декретов<sup>26</sup>. Вскоре английское и французское правительства секвестировали все российское имущество и фонды<sup>27</sup>.

Американское правительство же менее других беспокоилось о русском долге, так как американские финансовые вложения в России были невелики, но аннулирование Советской властью старых долгов могло создать прецедент для Англии, Франции и других стран, долги которых Соединенным Штатам были огромны<sup>28</sup>.

В несколько лучшем положении оказались немецкие кредиторы, так как в это время между Германией и Россией велись мирные переговоры в Брест-Литовске. В связи с этим 26 февраля 1918 г. «Объединение берлинских банков и банкиров» обратило внимание на необходимость защиты германской частной собственности в России<sup>29</sup>. Эта просьба была удовлетворена лишь частично. По условиям статьи 8 дополнительного соглашения к мирному договору в Брест-Литовске, подписанного 3 марта 1918 г., стороны обязывались немедленно после ратификации договора возобновить уплату процентов по государственным обязательствам гражданам другой стороны<sup>30</sup>. Правда, этот процесс продолжался только до конца 1918 г.

Таким образом, советское правительство в начале 1918 г. разрешило стоявшую перед ним проблему обслуживания внешнего долга. Сделано это было с нарушением норм международного права, что не могло не привести к потере Россией кредитоспособности. Однако для новой же власти важнее оказалась сиюминутная экономическая целесообразность, а не поддержание авторитета заёмщика.

### **Список литературы:**

1. Брегель, Э.Я. Денежное обращение и кредит капиталистических стран. - М.: Финансы, 1973. - 376 с.
2. Вальков, В.А. СССР и США (их политические и экономические отношения). - М.: Наука, 1965. - 396 с.

---

<sup>26</sup> Ключников, Ю.В., Сабанин, А.В. Международная политика новейшего времени в договорах, нотах и декларациях. - Ч. 2. - М.: НКВД, 1926. - С. 119.

<sup>27</sup> Государственный архив Российской Федерации. - Ф. Р-5863. - Оп. 1. - Д. 2. - Л. 25.

<sup>28</sup> Вальков, В.А. СССР и США (их политические и экономические отношения). - М.: Наука, 1965. - С. 24.

<sup>29</sup> Советско-германские отношения от переговоров в Брест-Литовске до подписания Рапалльского договора. - Т. 1. - М.: Политиздат, 1968. - С. 356, 357.

<sup>30</sup> Документы внешней политики СССР. - Т. I. - М.: Госполитиздат, 1957. - С. 170.

3. Гиндин, И.Ф. О величине и характере русского государственного долга в конце 1917 г. // Вопросы истории. - 1957. - № 5. - С. 166-172.
4. Государственный архив Российской Федерации. - Ф. Р-5863. - Оп. 1. - Д. 2.
5. Документы внешней политики СССР. - Т. I-X. - М.: Госполитиздат, 1957-1965.
6. Зив, В.С. - Государственное банкротство и иностранные капиталы. - Пг.: Копейка, 1918. - 32 с.
7. Ключников, Ю.В., Сабанин, А.В. Международная политика новейшего времени в договорах, нотах и декларациях. - Ч. 2. - М.: НКВД, 1926. - 463 с.
8. Ленин, В.И. Проект декрета о проведении в жизнь национализации банков и о необходимых в связи с этим мерах // Ленин В.И. Полное собрание сочинений. - Т. 35. - М.: Политиздат, 1962. - С. 174-177.
9. Манько, А.В. Царские векселя во Франции // Банковское дело. - 1997. - № 2. - С. 38-40.
10. Мау, В.А. Реформы и догмы: государство и экономика в эпоху реформ и революций. 1860-1920-е гг. // Мау В.А. Сочинения в 6 т. - Т. 1. - М.: Дело, 2010. - С. 17-516.
11. Петров, Ю.А. Проблема государственного долга и частные германские инвестиции в России // Экономическая история России XIX-XX вв.: Современный взгляд. - М.: РОССПЭН, 2001. - С. 458-468.
12. Радек, К. Вопрос о долгах и СССР // Пазвольский Л., Моультон Г. Русский государственный долг и восстановление России. - М.-Л.: Плановое хозяйство, 1925. - С. 3-8.
13. Ривкин, Б. Финансовая политика в период Великой Октябрьской социалистической революции. - М.: Госфиниздат, 1957. - 319 с.
14. Ривкин, Б.Б. Финансы и кредит в период подготовки и проведения Великой Октябрьской социалистической революции. - М.: Госфиниздат, 1939. - 151 с.
15. Советско-германские отношения от переговоров в Брест-Литовске до подписания Рапальского договора. - Т. 1. - М.: Политиздат, 1968. - 758 с.
16. Троцкий, Л. Моя жизнь. Опыт автобиографии. - М.: Книга, 1990. - Т. 1. - 327 с.

**Белогурова Татьяна Анатольевна**  
кандидат исторических наук, доцент  
Институт деловой карьеры

## **ПРЕПОДАВАНИЕ ИСТОРИИ В ВУЗЕ ПРИ СМЕНЕ ИДЕОЛОГИЧЕСКИХ ПАРАДИГМ**

**Аннотация:** На рубеже XX – XXI столетий в российском обществе заметно возрос интерес широких масс к истории. Этой науке изначально свойственна полемичность и личностный взгляд интересующегося ею на события прошлого. Доступность интернета для значительной части населения расширила возможность участия в полемике. При несомненном освобождении исторической науки от идеологических догм звучит требование запретить фальсификацию и переписывание истории, прежде всего отечественной. Преподавателям гуманитарных дисциплин в вузе необходимо не только давать знания, но и воспитывать граждан и патриотов. Многообразие проявлений духовной жизни и плюрализм мнений делают взаимодействие преподавателя и студентов не только интереснее, но и сложнее.

Автор размышляет над тем, как понятия «фальсификация» и «переписывание» истории соотносятся с необходимостью формирования гражданственности у студентов, а также осмысленного и критичного отношения к прошлому своей страны.

**Ключевые слова:** преподавание истории, фальсификация, переписывание, критичность мышления, гражданственность, студенты.

## **TEACHING HISTORY AT THE UNIVERSITY DURING THE CHANGE OF IDEOLOGICAL PARADIGMS**

**Summary:** At the turn of the 20th and 21st centuries, the interest of broad masses in history in Russian society has noticeably increased. This science is initially characterized by polemics and a personal view of the person interested in it on the events of the past. The availability of the Internet for a significant part of the population has expanded the opportunity to participate in controversy. With the undoubted liberation of historical science from ideological dogmas, there is a demand to prohibit the falsification and rewriting of history, especially Russian history. Humanities teachers at a university need not only to provide knowledge, but also to educate citizens and patriots. The variety of manifestations of spiritual life and the pluralism of opinions make the interaction between teacher and students not only more interesting, but also more difficult. The author reflects on how the concepts of "falsification" and "rewriting" of history correlate with the need to form citizenship in students, as well as a meaningful and critical attitude to the past of their country.

**Keywords:** teaching of the history, falsification, rewriting, criticality of the thinking, civic consciousness, students.

В первой четверти XXI века интерес широких масс к истории обрел зримое проявление в интернет-полемике. К сожалению, эта полемика зачастую далека от квалифицированной аргументации, в ней присутствуют откровенные грубость и невежество. И опять-таки в широких массах находит поддержку категоричное требование запретить фальсификацию и переписывание истории. При кажущейся неоспоримости данного требования оно все-таки весьма неоднозначно. Следует пояснить, что вышеуказанное требование распространяется не на мировую историю в целом и не на все периоды отечественной истории, а, как правило, на XX век и на одно из его событий – Вторую мировую войну.

Понятие «фальсификация» не имеет ничего общего с субъективностью в анализе фактов и определении причинно-следственной связи. Ответственный и компетентный исследователь также не может быть полностью свободным от субъективного взгляда на происшедшие события, но он максимально стремится к объективности. Во многом в силу этого история как наука изначально полемична. Квалифицированная полемика в какой-то степени предполагает так называемое переписывание истории.

Однако радикальным переписыванием истории можно считать создание новых учебников, редактируемых Сталиным, осуществленное в 1934 – 1937 годах. Тогда же, в 1934 году, история вновь была введена в учебные программы как самостоятельная дисциплина. Все предшествующее время осуществлялся жесткий контроль за преподаванием общественно-политических дисциплин. В смоленской газете «Рабочий путь» в 1932 году можно прочитать: «Проведенная в педагогическом институте массовая проверка идеологического состояния программы и самого преподавания по всем научным дисциплинам выявила неблагополучие в деле идейной выдержанности преподавания.

Профессор философии Миллер не желает до сих пор понять, что «теория становится беспредметной, если она не связывается с революционной практикой» (Сталин). Его преподавание диалектического материализма проводится на основах старой догматической школы. Диалектика, эта душа теории и практики нашей партии, в руках Миллера превращается в догму, в застывшие схоластические формулы, в абстрактные схемы. Курс диалектического материализма ни в какой степени не связывается с героической практикой социалистического строительства. Преподавание Миллера не способствует «пониманию внутренней связи окружающих событий» (Сталин). Хотя на словах Миллер не раз утверждал о своем несогласии с позицией меньшевистствующего идеализма в философии, на деле он осуществляет «лучшие» традиции его – отрыв теории от практики.

Профессор Миллер не хочет понять, или не согласен с тем, что «мы должны на всех научных фронтах больше пронизать учебу партийностью, научиться руководить по-новому, уметь в каждом теоретическом тезисе найти применение его к острым, жгучим вопросам сегодняшнего дня, понимать единство противоположностей в действительности» (Каганович).

Такая система преподавания, конечно, срывает осуществление задач подготовки пролетарского педагога.

Аполитичность, схематизм, так называемая «беспартийность» в науке имеют полнейшее применение и в преподавании экономической географии, проводимого доцентом Бушинским.

Неблагополучно и на кафедре языка и литературы. Там находятся научные работники (Архангельский), которые утверждают, что «метод марксизма-ленинизма является чем-то «неопределенным и неоформившимся», а поэтому не может быть положен в основу построения научной лингвистики». Архангельский утверждает, что «у Маркса, Энгельса, Ленина по основным проблемам языка есть лишь отдельные высказывания, не могущие составить научной базы лингвистики».

Стоит ли доказывать, что подобные мудрствования «ученых» мужей представляют не что иное, как явное игнорирование материалистической диалектики, что эти антимарксистские рассуждения представляют прямое отрицание диалектики как всеобщей методологии наук.

Стремление классового врага протащить свою идеологию в преподавании научных дисциплин находит своих исполнителей в лице части научных работников, которые до сих пор не понимают или делают вид, что не понимают необходимости непримиримой борьбы за внедрение в преподаваемую науку метода материалистической диалектики»<sup>1</sup>.

В 1938 году на страницах газеты «Правда» началась публикация истории ВКП(б). Спустя почти два десятилетия «Рабочий путь» доводил до сведения читателей незыблемую идеологическую установку: «Новая программа по истории КПСС ориентирует преподавателей на то, чтобы на конкретных исторических фактах раскрывать идеи марксизма-ленинизма, обобщать богатейший опыт политической и организаторской деятельности Коммунистической партии и ее Центрального комитета»<sup>2</sup>.

Формационная марксистская концепция, принятая как единственно верная в изучении истории, исключала все иные. Так, например, историософская работа Н.Я. Данилевского «Россия и Европа», излагающая цивилизационную концепцию мировой истории, вызвала активную полемику во второй половине XIX века. Но после 1923 года труд не переиздавался в течение десятилетий. В «Советском энциклопедическом словаре» издания 1989 перестроечного года об этой книге дана следующая информация: «Данилевский Ник. Як. (1822 – 85), рус. публицист и социолог, идеолог панславизма. В соч. «Россия и Европа» (1869) выдвинул теорию «культурно-ист. типов» (цивилизаций), развивающихся подобно биол. организмам; качественно новым

---

<sup>1</sup> П. За марксистско-ленинское преподавание. //Рабочий путь. – 1932. – 10 января.

<sup>2</sup> В Министерстве высшего образования СССР. О преподавании общественных наук в вузах / Редактор В.Е. Медведев //Рабочий путь. – 1956. – 6 июня.



считал «славянский» тип. Концепция Д. оправдывала великодержавно-шовинистические устремления царизма»<sup>3</sup>.

В течение последних тридцати с небольшим лет произошел пересмотр взглядов в отношении многих исторических событий и лиц. Октябрьская революция 1917 года перестала однозначно восприниматься как величайшее свершение борьбы за социальную справедливость и вызывает активную полемику у россиян. Александр III и Петр Столыпин, рассматриваемые в советской историографии как реакционеры, стали восприниматься многими как патриоты и реформаторы, развивавшие экономику и гражданственность в России.

В данном случае можно согласиться, что «переписывание» истории означает во многом освобождение от идеологических догм.

На рубеже XX – XXI столетий в российском обществе стало все чаще проявляться критическое осмысление такого события, как Вторая мировая война. Ход боевых действий, причины неудач, общественные настроения, повседневная жизнь людей на оккупированных территориях – все эти вопросы многими воспринимаются как весьма неоднозначные, побуждающие к поиску ответов, свободных от многолетних идеологических предписаний. Попытки найти ответы на сложные вопросы сопровождаются подчас крайностями суждений, вызванными некомпетентностью и следующим из нее упрощением анализа социально-исторических явлений. Тем не менее данная тема неотделима в настоящее время от более глубокого осмысления таких понятий, как отечество, патриотизм, подвиг народа.

Часть 3 статьи 671 Конституции Российской Федерации гласит: «Российская Федерация чтит память защитников Отечества, обеспечивает защиту исторической правды. Умаление значения подвига народа при защите Отечества не допускается». Абсолютное большинство россиян, в том числе студентов, проецируют данное положение основного документа страны на Великую Отечественную войну. Допустимо ли умаление значения подвига народа при защите Отечества в Первой мировой войне? Опять-таки в течение десятилетий война 1914 – 1918 годов трактовалась как антинародная, захватническая, шовинистическая и империалистическая. Патриотизм – как ура-патриотизм. Преподаватель гуманитарных дисциплин в вузе по-прежнему должен участвовать в решении государственной задачи воспитания патриотизма. Однако во многих вузовских учебниках до сих пор Первая мировая война рассматривается в целом в негативном контексте, что не способствует решению важной задачи. В чем проявлялась, например, бездарность многих командующих фронтами и армиями? Как известно, фронт не был прорван нигде вплоть до отречения от престола Николая II, хотя линия фронта колебалась. Противник не занял обширные российские территории до Волги, Черного моря и Кавказа, Петроград не был доведен блокадой до огромного числа голодных смертей. Можно ли считать сложившуюся в

---

<sup>3</sup> Советский энциклопедический словарь /Гл ред. А.М. Прохоров. – 4-е изд. – М., 1989. С.362.

советской историографии концепцию войны, названной современниками Великой и Второй Отечественной, умалением подвига народа? Эта тема представляется важной и интересной для обсуждения в вузе.

Помимо недопущения фальсификации и переписывания истории, звучат требования прекратить очернение прошлого своей страны. Составить представление о прошедшем времени, конечно, невозможно без изучения архивных материалов, но широкие массы, в том числе студенты, не занимаются подобными исследованиями.

У многих молодых людей сложилось представление о людях 1920 – 1940-х годов как о самоотверженных борцах, осознанно отрекавшихся от житейских благ и принимавших все лишения героического времени. Перед преподавателем встает сложнейшая задача отнюдь не переубеждения обучаемых, а пробуждения интереса к постижению человеческой природы и обусловленности ею закономерностей отношений в обществе. Далеко не все студенты могут сразу осмыслить то, что в целом человек остался неизменным в течение тысячелетий. Обращение на занятиях к архивным документам, долгое время имевшим гриф секретности, помогает приблизиться к пониманию людей прошедших десятилетий. В данном случае для расширения представлений о времени интересно сопоставить публикации периодической печати и партийные документы 1930-х годов.

Газета «Рабочий путь» в 1932 году писала о кампании реализации займа среди брянских рабочих: «Пролетариат гор. Бежицы с энтузиазмом встретил декрет правительства о выпуске займа «4-го, завершающего года пятилетки». Рабочие «Красного профинтерна» обязались дать государству займы не менее месячного оклада зарплаты каждый»<sup>4</sup>. В архивных же документах партийного комитета Западной железной дороги говорится о несознательности многих рабочих и трудностях с выполнением плана по подписке на заем. Например, железнодорожник из Рославля заявил, что ему не до подписки, так как нужно отремонтировать хату. И если на заем «Пятилетка в четыре года» подписалось 76,4% работников, то на дирижабль «Правда» – 1,9%<sup>5</sup>. В процитированном выше номере газеты говорится также о том, что среди брянских железнодорожников реализация займа проходит с большим подъемом. В это время руководители железной дороги на закрытом совещании обсуждали тяжелую ситуацию с продовольственным снабжением железнодорожников: «Из президиума: Чем будете завтра и через неделю кормить рабочих/ Могу ответить на этот вопрос. Хлеб поступает к нам в централизованном порядке и разговоров здесь быть не может. Мы с поступлением хлеба в централизованном порядке ощущаем недостаток. Во-первых, отсутствует свой самостоятельный хлебозавод. Мы вынуждены получаемую муку отправлять на сухарный завод. Мы сухарному заводу приказывать не можем. Вместо обещанных 18 тонн он дал 9 тонн и объяснил это тем, что у него сейчас потребность для выпечки по

<sup>4</sup> Плавинский. Усилить борьбу за заем //Рабочий путь. – 1932. – 17 июня.

<sup>5</sup> Государственный архив новейшей истории Смоленской области (ГАНИСО). Ф.5. Оп.1. Д.1073. Л.32.

гарнизону увеличилась, а в силу этого мы имели весьма плачевные результаты, мы имели выступления 500 чел. женщин с возгласом «дай хлеба». На партсовещании я обязан это осветить, мы имели весьма плачевные результаты 24-го числа. Это есть демонстрация около 300 чел. собралось, положение безусловно плачевное, потому что туда входят сезонные рабочие и еле удалось парторганизатору и РайТПО их успокоить»<sup>6</sup>. В этом же документе зафиксировано следующее: «Посмотрите, что получается с хлебом в Рославле, – с 3-х час. ночи семьи становятся в очередь за хлебом и зачастую расходятся, не дождавшись, и приходят без хлеба»<sup>7</sup>.

Для понимания человека, закономерностей человеческих отношений и исторических событий необходимо изучение всех гуманитарных дисциплин. Но этого недостаточно, в данном случае невозможно обойтись без произведений литературы и искусства. Мысль, воспринятая через чувство, усваивается глубже. Даже предельно идеологизированные произведения, выполняющие прежде всего пропагандистскую функцию, дают представление о характере времени, в котором они создавались. Для размышления о человеке во всей его неоднозначности интересным представляется сравнение эпизода из романа Н.А. Островского «Как закалялась сталь» с архивным документом. Речь в них идет о железнодорожном строительстве, осуществлявшемся в тяжелых условиях гражданской войны и при сооружении магистрали Вязьма-Брянск в 1931 году.

«В тесном бараке не пройти. Сто двадцать человек заполнили его... Токарев говорил недолго, но конец его речи подрезал всех:

– Завтра коммунисты и комсомольцы в город не уедут.

Рука старика подчеркнула в воздухе всю непреложность решения. Жест этот смахнул все надежды вернуться в город, к своим, выбраться из этой грязи. В первую минуту ничего нельзя было разобрать за выкриками. От движения тел беспокойно замигала подслеповатая коптилка. Темнота скрывала лица. Шум голосов нарастал. Одни говорили мечтательно о «домашнем уюте», другие возмущались, кричали об усталости. И только один заявил о дезертирстве»<sup>8</sup>.

При обращении к архивному документу нужно указать дату его написания: 8 апреля 1931 года. В средней полосе России в это время еще очень холодно, ведь снег в затененных местах сохраняется и в начале мая. Обком ВКП(б) Западной области сообщал Вяземскому РКП(б), что «... масло, мясо, крупа, рыба, чай – отсутствуют, отсюда и не выдаются на дистанциях..., начиная с января месяца, махорка, сахар не выдается рабочим и сейчас. На населенных пунктах Воронино, Ключики имеем наличие неоднократных случаев перебоя в получении хлеба по 7-8 дней. В столовых III и IV дистанций (Ключики, Завальня) обеды готовятся только из одного первого блюда (крупа на воде без всяких жиров, из-за чего мы имеем оставление рабочими работ... на

<sup>6</sup> ГАНИСО. Ф.5. Оп.1. Д.1519. Ч.П. Л.39-40.

<sup>7</sup> ГАНИСО. Ф.5. Оп.1. Д.1519. Ч.П. Л.113.

<sup>8</sup> Островский Н.А. Как закалялась сталь. Рожденные бурей. – Петрозаводск, 1961. С.199.

сегодняшний день мы имеем уход с работ на II и IV дистанциях около 150 человек»<sup>9</sup>. В романе Островского из ста двадцати человек только один не выдержал невыносимых условий, в реальности строительства дороги Вязьма-Брянск – сто пятьдесят.

Воздействие романа Николая Островского на читателей в свое время было очень велико. Обширный пласт литературы и искусства содержит в себе образ советского человека, готового принимать и преодолевать все лишения ради высокой идеи. Но стоицизм и даже готовность пожертвовать жизнью всегда были свойственны единицам. Советские люди 1930-х годов, как и столетия назад, желали элементарных бытовых благ и отступали перед суровыми условиями жизни. Понимание человеческих слабостей может быть определенным камертоном в осмыслении исторических событий.

Общественное мнение современной России неоднозначно воспринимает средства массовой информации. Многие полагают, что власть скрывает от людей истинное положение дел. Другие не принимают излишнего, на их взгляд, негатива в освещении событий. Объективное и правдивое информирование населения – свидетельство доверия государства к своим гражданам. Однако акцентирование внимания на негативных моментах формирует депрессивные настроения, что не способствует созидательной жизни общества. Сопоставление данной проблемы наших дней с подобной ситуацией в прошлом – также повод для размышлений. Как известно, в 1932 – 1933 годах в южных областях СССР разразился массовый голод. В «Рабочем пути» не было об этом сообщений, но в 1932 году в одном из номеров была опубликована заметка «Там, где властвует голод. (Письмо из Северной Японии)»<sup>10</sup>. И для студентов, и для преподавателя в данном случае непросто ответить на вопрос о том, правильным ли было решение власти не информировать советских граждан о трагедии голода, ведь настроения людей и без того во многом были депрессивными из-за ситуации на местах.

Таким образом, перед преподавателем истории в настоящее время стоит непростая задача направлять студентов к постоянному осмыслению прошлого, сопоставлению его с настоящим и самому размышлять вместе с ними. Важным представляется помогать молодым людям преодолевать личностное отчуждение от истории страны. Один из способов – пробуждение интереса к истории семьи, рода. В архивах Смоленской области все большее число исследователей изучают свою родословную. Создание семейных архивов, бережное отношение к вещам, присутствовавшим в жизни поколений, может помочь соотнести фамильную историю с историей Отечества.

### **Список литературы:**

1. Государственный архив новейшей истории Смоленской области (ГАНИСО). Ф.5. Оп.1. Д.1071.

---

<sup>9</sup> ГАНИСО. Ф.5. Оп.1. Д.1071. Л.224.

<sup>10</sup> Рабочий путь. – 1932. – 5 мая.

2. ГАНИСО. Ф.5. Оп.1. Д.1073.
3. ГАНИСО. Ф.5. Оп.1. Д.1519. Ч.II.
4. Островский Н.А. Как закалялась сталь. Рожденные бурей. – Петрозаводск, 1961.
5. Рабочий путь. – 1932. – 10 января, 5 мая, 17 июня; 1956. – 6 июня.
6. Рабочий путь. – 1956. – 6 июня.
7. Советский энциклопедический словарь /Гл. ред. А.М. Прохоров. – 4-е изд. – М., 1989.

**Бердникова Элина Николаевна**

кандидат культурологии, доцент

Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов

## **СПЕЦИФИКА ИМИДЖА ВУЗА ГУМАНИТАРНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ**

**Аннотация:** В настоящей статье рассматриваются вопросы профессиональной подготовки специалистов гуманитарной сферы в контексте имиджа вуза. Современные подходы к формированию определенного статуса любой организации, в том числе образовательного учреждения, определяются различными факторами экономического, политического, социо-культурного и иного характера. В формировании имиджа вуза значительную роль играют связи с общественностью на основе установления положительного взаимодействия с внутренней и внешней аудиторией организации. Добиться положительного эффекта помогают различные формы взаимодействия образовательного учреждения с общественностью.

**Ключевые слова:** образование, специалист по коммуникациям, вуз, преподаватель, связи с общественностью, имидж.

## **THE SPECIFICS OF THE IMAGE OF THE UNIVERSITY OF HUMANITARIAN ORIENTATION**

**Summary:** This article discusses the issues of professional training of humanitarian specialists in the context of the image of the university. Modern approaches to the formation of a certain status of any organization, including an educational institution, are determined by various factors of an economic, political, socio-cultural and other nature. Public relations play a significant role in the formation of the image of the university on the basis of establishing positive interaction with the internal and external audience of the organization. Various forms of interaction between an educational institution and the public help to achieve a positive effect.

**Keywords:** education, communications specialist, university, teacher, public relations, image.

Представление об имидже образовательного учреждения в российских реалиях появляется примерно в 1990-гг., когда формируется особый подход к образовательной системе как одному из экономических институтов, проявляющихся в оказании образовательных услуг.

На сегодняшний день под словосочетанием «образовательное учреждение» понимается спектр организаций системы дополнительного, дошкольного, школьного, среднего специального и высшего образования. При этом образовательные учреждения могут находиться в самых разных

ведомствах, в т.ч. при Министерстве образования и науки, Министерстве просвещения, Министерстве культуры. Образовательные учреждения могут иметь статус автономных, бюджетных, государственных, негосударственных, федеральных, муниципальных, опорных, научно-исследовательских, повышенного уровня и т.п. организаций. Существующая структура системы образования описана в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»<sup>1</sup>.

По мнению Т.В. Малахеевой, имидж образовательного учреждения представляет собой эмоционально окрашенный образ, обладающий целенаправленно заданными особенностями и призванный психологически влиять в определенной направленности на конкретные группы социального окружения образовательного учреждения<sup>2</sup>.

По мнению исследователя Л.А. Золотовской, элементами имиджа, влияющими на его качественные характеристики, являются образ руководителя, образ персонала, качество образовательных услуг, фирменный стиль учреждения образования, уровень психологического комфорта, внешняя атрибутика<sup>3</sup>.

Традиционно основными характеристиками руководителя образовательного учреждения являются такие составляющие, как физические (внешняя привлекательность, обаятельность, особенности голоса и т.д.), социальные (биография, уровень образования, семейное положение, имущественный статус), профессиональные (осведомленность в профессиональных вопросах, умение поддерживать свой деловой стиль взаимодействия с окружающими).

Под качеством образовательных услуг следует понимать тот объем уровень умений, навыков, знаний, которые были вложены в обучающихся, а также были ими усвоены и применены на практике. При этом качество образовательных услуг должны соотноситься с представлениями об охране труда и не нарушать здоровья учащихся.

Уровень психоэмоционального комфорта предполагает дружественные деловые отношения между учителем / преподавателем и учеником / студентом. Эти доверительные отношения складываются из осознания тех профессиональных задач, психологических навыков, усвоенных в процессе социализации субъектами коммуникации, которые осознаются ими как ценностные ориентиры в образовательном процессе.

Образ персонала (сотрудников, преподавателей) является совокупностью личных и профессиональных качеств работников образовательной организации, стиля их поведения с окружающими и в выполнении конкретных действий, внешнего облика, педагогическая компетентность. В формировании образа сотрудников немаловажную роль играет корпоративная культура

---

<sup>1</sup> См.: ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». М.: Юрист, 2017.

<sup>2</sup> Малахеева Т.В. К вопросу об имидже преподавателя и имидже образовательной организации // Социально-педагогическая деятельность в социуме: теория, практика, перспективы. 2014. С. 64.

<sup>3</sup> Золотовская Л.А. Особенности профессионального имиджа педагога: социально-психологический аспект // PR в образовании. 2005. № 3. С. 24.

образовательного учреждения, наличие в ней определенного корпоративного стиля, а также особенности стиля администрирования данной организацией со стороны руководства.

Под стилем образовательного учреждения следует понимать определенную организационную культуру, в которой имеется место для существования молодежных объединений, самостоятельного самобытного образа, традиций.

Внешняя атрибутика проявляется в архитектурно оформлении образовательного учреждения, в издательской деятельности (наличие сувенирной продукции, корпоративной продукции), в стиле одежды, оформлении названия / логотипа образовательного учреждения, оформлении интернет-сайта.

Происходящие на современном этапе процессы глобализации и дистанциализации в условиях пандемии, имеющие целью, в том числе, сформировать единое образовательное пространство, привели к кардинальным изменениям в сфере российского высшего образования. Образование приобретает новые черты, такие как повышение роли интеллектуальных способностей человека, связанной с информационно-технологическими изменениями, децентрализация и дистанциализация образования и др. «Культуры превратились – благодаря медиа и интернету – в межграницные понятия, в мгновение ока взаимопроникающие в любые уголки мира»<sup>4</sup>. Рынок медиатизированного образования пестрит новыми направлениями медиатехнологий: сетевые школы, дистанционное обучение, инклюзивное образование, информатизация, компьютеризация, интернетизация, гаджетизация, геймификация, МООКи и СПОКи, peer-to-peer обучение, модели перевернутого класса и студенто-центрированного обучения<sup>5</sup>.

По мнению специалистов Е.Б. Карпова, В.М. Лизинского, В.М. Шепеля, для образовательного учреждения важной особенностью будет являться наличие еще нескольких элементов<sup>6</sup>. Во-первых, – это мотивационно-целевой компонент, заключающийся в изучении потребностей и возможностей всех субъектов образовательной деятельности, а также особенности формирования имиджа педагога-преподавателя. Данное направление также определяет психологическую готовность субъектов образовательной деятельности к выполнению своих обязанностей, к постановке профессиональных задач. Во-вторых, – это содержательный компонент, связанный с раскрытием особенностей имиджа педагога-преподавателя, его сформированности и репрезентативности. В-третьих, – это элемент технологичности,

---

<sup>4</sup> Культурное многообразие: конфликт и плюрализм [Текст] : Всемирный доклад по культуре 2000+. – М.: ЮНЕСКО, 2002. – С.16.

<sup>5</sup> Бердникова Э.Н. Медиакоммуникация: тенденции трансформации направления образования / В сборнике: Дистанционное обучение в высшем образовании: опыт, проблемы и перспективы развития. 2021. С. 35-36.

<sup>6</sup> Карпов Е.Б. Имидж в образовании // PR в образовании. 2003. № 6. С. 35 – 36; Лизинский В.М. Имидж и миссия школы как ресурс ее развития // Ресурсный подход в управлении развитием школы. М.: Центр «Педагогический поиск», 2006. С. 106 – 108; Шепель В.М. Имиджелогия. Как нравиться людям. М.: народное образование. 2002. С. 76.



основывающийся на постепенном введении компонентов имиджа преподавателя, в разработке советов по оптимизации формируемого имиджа.

По мнению Д.В. Бухарова, для образовательного учреждения принципиальными моментами формирования имиджа являются образ выпускника учреждения образования<sup>7</sup>. Стоит согласиться с этим утверждением. Образ выпускника, закончившего учреждение образования, представляет по сути «кальку» всех ценностей, определенного склада мышления, традиций, способов организации пространства. Этот выпускник кроме прочего является элементом формирования отношения к образовательному учреждению в своем окружении и, в конечном счете, среди потребителей продукции организации. В этом случае особенностью имиджа образовательного учреждения будет его зависимость от мнения потребителей, которые зачастую не учитывают возможные ресурсы образовательной организации.

На основе исследований, проведенных М.В. Верещагиной и К.Н. Маргиевой в г. Владикавказе, можно выделить наиболее актуальные критерии оценки развития образовательного учреждения<sup>8</sup>. К ним относятся результативность, открытость, инновационность, престижность. На наш взгляд, данные критерии являются достаточно актуальными при выборе абитуриентами определенного образовательного учреждения, будь то учреждение дополнительного образования, школа, среднее учебное заведение или вуз.

Современные подходы к формированию определенного статуса любой организации, в том числе образовательного учреждения, определяются различными факторами экономического, политического, социо-культурного и иного характера. Значительный процент целевой аудитории учреждения образования составляют ученики, абитуриенты и студенты. На последних влияние оказывают многочисленные внешние элементы формирования представления о вузе, среди них можно отметить рейтинги, представленные в СМИ, общественное мнение, сложившееся зачастую на основе слухов, а также заинтересованность различных структур в самом вузе.

В формировании имиджа вуза значительную роль играют связи с общественностью на основе установления положительного взаимодействия с внутренней и внешней аудиторией организации. Добиться положительного эффекта помогают различные формы взаимодействия образовательного учреждения с общественностью. К последним, к примеру, относятся, проведение тематических мероприятий, взаимодействие со СМИ, совместные проекты с партнерами, издание корпоративных публикаций (журналов, буклетов, информационных пресс-листок), работа с соцсетями и корпоративными медиа. Указанные примеры форм взаимодействия учебного

---

<sup>7</sup> Бухаров Д.В. Имидж образовательного учреждения // Человек и образование. 2009. № 2 (19). С. 166.

<sup>8</sup> Верещагина М.В., Маргиева К.Н. Стереотипы восприятия имиджа образовательного учреждения // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени Коста Левановича Хетагурова . 2014. № № 3. С. 137.

заведения с целевыми аудиториями зачастую могут иметь опосредованное отношение к учебно-образовательному процессу и будут являться лишь информационным поводом, привлекающим заинтересованных лиц к образовательной организации. Однако это может быть тот повод, позволяющий представить вуз в выгодном для него свете.

Мероприятия, в которых принимает участие вуз, зачастую отражают и его корпоративную культуру, представляющую собой, в соответствии с подходом доктора экономических наук, профессора В.А. Спивака целостность духовных и материальных ценностей, регулирующих поведение человека в организации и создающих его неповторимый образ<sup>9</sup>.

Значительное место в формировании имиджа образовательного учреждения принадлежит ему самому. По мнению кандидата философских наук М.В. Гундарина, имиджем является лишь сумма представлений самого учреждения о себе, а вот его образ у внешней целевой аудитории является результатом создания репутации<sup>10</sup>, что, как нам видится, является вещами взаимосвязанными.

Имидж учреждения образования может быть как отрицательным, так и положительным. И в том и в другом случае о нем говорят. С этой целью создается информационный повод. Нам представляется, что, к примеру, задачей вуза с точки зрения имиджмейкинга, как и любой другой организации, является создание его положительного образа среди своей целевой аудитории. В этом случае у учебного заведения открываются различные возможности, среди которых можно назвать повышение его престижа и статуса востребованной организации, что в свою очередь ведет к увеличению количества абитуриентов, возможности возрастания финансовых потоков в вуз, привлечению еще более солидного профессорско-преподавательского состава, созданию еще более лучшей материально-технической базы, например, в форме лабораторий, проектных бюро. Если следовать мировым и отечественным тенденциям имидж вуза в значительной степени определяется его положением в соответствующем рейтинге университетов.

Формирование имиджа образовательных учреждений исходит из нескольких основополагающих элементов, приведенных в коллективном исследовании под руководством доктора экономических наук И.В. Христофоровой<sup>11</sup>. Во-первых, это имидж системы управления, включающий в себя имидж руководителя и работников (одежда, прическа, тембр голоса, поступки), а также государственной политики в сфере образования (законы, стандарты, регламенты). Во-вторых, это имидж самих образовательных организаций, который зависит от того, чем занимается образовательное учреждение, как выглядят его обучающиеся, какова его деловая активность,

---

<sup>9</sup> Спивак В.А. Корпоративная культура. СПб.: Питер, 2001. С.18.

<sup>10</sup> Гундарин М.В. Книга руководителя отдела PR. СПб.: Питер, 2006. С. 50.

<sup>11</sup> Христофорова И.В., Колгушкина А.В., Александрова Н.С., Раздымаха Ю.Ю. Сущность и структура имиджа высшего образования // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. 2011. № 1. С. 47.

престижность итоговых выпускных документов. В-третьих, это имидж преподавательского состава учебного заведения, основывающийся на природном, личностно-профессиональном и поведенческом, аудиальном, альфакторном (обонятельном), кинестетическом элементах, а также коммуникативные способности. В-четвертых, имидж выпускников образовательных организаций, основополагающим компонентом которого является их конкурентоспособность, способность к социализации и созданию своего собственного имиджа.

Таким образом, имидж образовательного учреждения является комплексом целенаправленно формируемых элементов внутри и за пределами образовательной организации, подкрепленный определенными мотивами и целями, образовательным содержанием и технологией, связанными с образовательной деятельностью учреждения.

### **Список литературы:**

1. Бердникова Э.Н. Медиакоммуникация: тенденции трансформации направления образования / В сборнике: Дистанционное обучение в высшем образовании: опыт, проблемы и перспективы развития. 2021. С. 35-36.
2. Бухаров Д.В. Имидж образовательного учреждения // Человек и образование. 2009. № 2 (19). С. 166.
3. Верещагина М.В., Маргиева К.Н. Стереотипы восприятия имиджа образовательного учреждения // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени Коста Левановича Хетагурова . 2014. № № 3. С. 137.
4. Гундарин М.В. Книга руководителя отдела PR. СПб.: Питер, 2006. С. 50.
5. Золотовская Л.А. Особенности профессионального имиджа педагога: социально-психологический аспект // PR в образовании. 2005. № 3.С. 24.
6. Карпов Е.Б. Имидж в образовании // PR в образовании. 2003. № 6. С. 35 – 36; Лизинский В.М. Имидж и миссия школы как ресурс ее развития // Ресурсный подход в управлении развитием школы. М.: Центр «Педагогический поиск», 2006. С. 106 – 108; Шепель В.М. Имиджелогия. Как нравиться людям. М.: народное образование. 2002. С. 76.
7. Культурное многообразие: конфликт и плюрализм [Текст] : Всемирный доклад по культуре 2000+. – М.: ЮНЕСКО, 2002. – С.16.
8. Малахеева Т.В. К вопросу об имидже преподавателя и имидже образовательной организации // Социально-педагогическая деятельность в социуме: теория, практика, перспективы. 2014. С. 64.
9. См.: ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». М.: Юрист, 2017.
10. Спивак В.А. Корпоративная культура. СПб.: Питер, 2001. С.18.
11. Христофорова И.В., Колгушкина А.В., Александрова Н.С., Раздымаха Ю.Ю. Сущность и структура имиджа высшего образования // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. 2011. № 1. С. 47.

**Боева Галина Николаевна**

доктор филологических наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

## **«У МЕНЯ К ПУШКИНУ ЕСТЬ ПАРА ВОПРОСОВ»: КОНФИГУРАЦИИ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ОПЫТА ПЕРВОКУРСНИКОВ**

**Аннотация:** Исследуются читательские практики студентов-первокурсников, осваивающих бакалавриат по направлению «Реклама и связи с общественностью». Опираясь на метод включенного наблюдения и теоретические работы о чтении как коммуникативной практике, автор уточняет некоторые представления о природе восприятия книжного слова в эпоху интернет-технологий. Делаются заключения о существующем дискурсивном разломе между миром ценностей и понятий, укорененных в классике, и воспринимающим сознанием современного молодого человека. Признавая существующий в рецепции информации приоритет аудиовизуального над вербальным, автор статьи в то же время отмечает, что мощный ресурс классики – познавательный, образовательный, эстетический – продолжает заявлять о себе. В статье констатируется превращение словесности из универсальной территории смыслов в одну из индивидуальных стратегий бытия – свободно выбираемое средство самоидентификации.

**Ключевые слова:** чтение, книга, классика, литературоцентризм, интернет-технологии, аудиовизуальность.

## **"I HAVE A COUPLE OF QUESTIONS FOR PUSHKIN": CONFIGURATIONS OF READING EXPERIENCE OF FIRST YEAR STUDENTS**

**Summary:** The experience of understanding the reading practices of first year students mastering undergraduate studies in the area "Advertisement and Public Relations" is offered. Based on the method of included observation and the work of scientists on reading as a communicative practice, the author clarifies some ideas about the nature of the perception of the book word in the era of Internet technologies. Conclusions are made about the existing discursive fault between the world of values and concepts rooted in classics and the perceptive consciousness of a modern young man. Recognizing the priority of audiovisual over verbal in the reception of information, the author of the article at the same time notes that the powerful resource of classics – cognitive, educational, aesthetic – continues to declare itself. The article states the transformation of literature from the universal territory of meanings into one of the individual strategies of being – a freely chosen means of self-identification.

**Keywords:** reading, book, classics, literary centrism, Internet technologies, audiovisual.

Закат литературоцентричной эпохи продолжает оставаться интересным объектом рефлексии, особенно для специалиста, преподающего филологические дисциплины студентам-нефилологам. Поделюсь результатами исследования читательских практик студентов, поступивших на бакалавриат по направлению «Реклама и связи с общественностью».

Исследование проводилось в рамках курса «История литературы и искусства» (название его, придуманное, разумеется, не преподавателем, отражает еще прежнее представление о доминировании литературы над другими видами искусств). Студентам в начале первого в их жизни семестра было предложено описать свою читательскую биографию и прокомментировать собственный круг чтения. Предварительно они должны были написать список наиболее значимых в их жизни книг – не гонясь за количеством, а фиксируя лишь те, которые оставили в памяти след (неважно, из школьной программы или вне ее). Результаты оказались, с одной стороны, ожидаемые, а с другой – вызывающие к осмыслению, в том числе в контексте образования и просвещения.

С точки зрения социологической репрезентативности опрос был вполне солидным: в нем поучаствовали 196 человек.

Почти половина студентов заявили о своей нелюбви к чтению и даже ненависти к этому виду занятий. Для преподавателя, давно осознавшего правоту М. Маклюэна и работающего в условиях победившей аудиовизуальности, здесь открытия нет. Новое, скорее, обнаруживается в нюансах: молодой человек перестал стыдиться своей оторванности от книжной культуры и зачастую открыто декларирует ее. Многие в своих выступлениях, напоминая своеобразный каминг-аут, объявляли книги необязательным атрибутом «ума», «образования», «жизни», подчеркивая, что им «не стыдно» (видимо, все же подразумевалась исходная пресуппозиция преподавателя, не согласного с этим). Лишь одна студентка сказала, что, наоборот, «не читать стыдно» – кстати, к этому выводу она пришла под влиянием окружения, в которое попала в новой для себя школьной среде. Казалось бы, это подтверждает роль культурного окружения в формировании ценностей и почтительного отношения к книге. Однако здесь далеко не все так однозначно.

Большинство студентов говорили о навязчивом, даже агрессивном, желании школы и родителей (а также поколения дедушек-бабушек) привить им любовь к чтению – и о тщетности этих усилий со стороны старших. Причем одни гордились своими учителями-словесниками, не желающими «сдаваться» в «борьбе» за книжную культуру, в то время как другие хвалили тех учителей, которые не делали этого: разрешали пользоваться краткими пересказами и превращали уроки литературы в просмотры фильмов-экранизаций. Лишь

несколько студенток отметили интересную атмосферу уроков-дискуссий и способность учителя интересно комментировать непонятный мир классики.

В то же время выяснилось, что многие студенты в детстве прошли период любви к книге (чтение вслух, круг любимых детских книжек), который сменился разочарованием при встрече с классикой в школе. Именно классика во многих случаях становилась причиной нелюбви к чтению. Следует признать, что «не по зубам» оказалось именно «ядро» школьной программы, куда входят книги, часто написанные две сотни лет назад.

Приходится констатировать мощный дискурсивный разлом между племенем современных молодых читателей и книгами Золотого века русской литературы [1]. Приметы этого разлома – и в неспособности физически прочитать длинные тексты (самый устрашающий лонгрид здесь, конечно, «Война и мир»), и в неспособности вступить в диалог с классикой. Однако, судя по высказываниям студентов, не сама по себе классика вызывает нелюбовь, а ее неумелое и агрессивное навязывание в качестве образца. Т. е. нужно вести речь не об «устарелости» классической литературы, а о необходимости методического переустройства ее преподавания. Нельзя не замечать дискурсивную пропасть между классикой и молодым читателем.

В конце прошлого века Ю. М. Лотман писал о пяти уровнях социально-коммуникативного взаимодействия с текстом культуры (как семиотик, он, конечно, понимал текст шире, чем только книга): между адресатом и адресантом, между аудиторией и культурной традицией, общение читателя с самим собой, непосредственно с текстом и, наконец, с культурным контекстом [4, с. 68-69]. Здесь, в этих пяти пунктах, в сущности, перечислены пять функций книги в жизни человека, куда входят и познание мира, и образование, и удовлетворение эстетических потребностей, и психологическая (компенсаторная) подстройка, и, конечно, социализация. Если человек перестал нуждаться в книге, значит ли это, что все эти потребности у него отпали?

Разумеется, нет. Подтверждением служит любовь детей к чтению вслух, которое остается первым надежным способом познания «другого». Все перечисленные Лотманом функции продолжают быть актуальными, но уже не книга выполняет их, а другие «учителя». Почти треть выступивших признались в любви к пособиям по психологии – т. е. к книгам нехудожественным, предоставляющим опыт в виде советов и готовых моделей поведения. А значит, жива потребность и в социализации, и в выборе жизненных траекторий. Конечно, чтение художественного текста предлагает в этом направлении опосредованный, не самый легкий путь, более затратный в энергетическом и временном отношении: вжиться в мир героев, смоделировать предложенную автором ситуацию, вступить с ним в сотворчество, напрячь воображение и т. п. (Как известно, вплоть до XIX в., до оформления психологии как самостоятельной научной дисциплины, словесность прекрасно справлялась с этой функцией).

Жива и потребность в образовании: многие говорили о сознательном обращении к книге в прагматических целях – для поступления в вуз, сдачи ЕГЭ. «Я прочла весь кодификатор», – эта фраза звучала неоднократно. Стоит ли говорить, что при таком утилитарном чтении художественный текст выступает не в своем прямом назначении, а в виде «входного билета» (а иногда и симулякра) в мир знаний / образования / культуры. Именно такие «читатели» не склонны видеть разницу между чтением художественного текста как духовно-интеллектуальной практикой и беглым ознакомлением с кратким пересказом текста, фиксирующим его фабулу. «Читатель» превращается в «пользователя».

Радует и удивляет, что книга продолжает творить магию вовлечения в свои миры и невольно заражает интересом к чтению! Причем это может быть книга из школьной программы! (Знаки восклицания здесь отражают удивление самих читателей перед этим необъяснимым для них фактом.) Например, такой книгой для некоторых оказался роман «Преступление и наказание». Студент, пытавшийся описать свое впечатление от книги, по сути, воссоздавал магию от эффекта соприсутствия, погружения в мир романа – того, что сейчас называют иммерсивностью. О таком же иммерсивном эффекте говорила и студентка, читавшая в Крыму, на природе, под пение цикад, повести Куприна, когда произошло незапланированное совпадение реальных и описанных впечатлений и картинка «оживала». Удивление вызывала у некоторых проза Пушкина – написанная короткой строкой, лаконичная, кристально ясная. Открытие ожидало тех, кто после экранизации (неважно: «Зеленой мили» Стивена Кинга или «Мастера и Маргариты» Булгакова) обратился к книге, а она оказалась глубже и интереснее, чем фильм. Радует, что продолжают обладать иммерсивным эффектом – для особого, эмпатичного типа читателей – мир любовного романа Д. Остин, сестер Бронте и других классиков мировой прозы.

Однако состояние погруженности в художественный мир книги для многих недоступно, поскольку не сформирована способность *вообразить* (тут невольно вспоминается операция по удалению фантазии в замятинском «Мы»). Во время выступлений студентов неоднократно подтверждалось, что многие не отличают художественный, фикциональный текст от научно-популярного, документального. При отсутствии эстетического опыта восприятия словесности это неудивительно. Неоднократно звучали признания в том, что в процессе чтения «ничего не представляется», что мозг отключается и клонит в сон, что не получается сконцентрироваться и т. п. Как выразилась одна студентка, «чтение – слишком дорогой дофамин», чтобы выбирать его среди других, более простых и доступных. Похоже, речь идет о физиологических – если не о начале антропологических – изменениях в сознании человека при попытке общения с книгой. Признание некоторых студентов в том, что они могут воспринимать только аудиокниги, свидетельствует о кардинальной переориентации каналов восприятия. Интересно, что в выборе книг для чтения некоторые студенты

руководствуются советами блогеров и *TicTok*еров – т. е. представителей более авторитетной, аудиовизуальной территории.

Как и ожидалось, сам круг чтения первокурсников включает в себя четыре канона: детский (сказки, Чуковский и вся традиционная детская литература), классика (в сущности, школьная программа), т. н. «модный канон» (Экзюпери, Сэлинджер, Ремарк, Кафка, Набоков, Оруэлл, Бредбери и другие преимущественно иностранные писатели) и «актуальный канон» [3, с. 69–70] – текущая беллетристика, включая подростковую и особенно фэнтезийную (сюда, например, отнесем и плодовитого С. Кинга, и Д. Роулин с ее Гарри Поттером). Красноречивый штрих, говорящий о социокультурной и социально-политической ситуации в стране, – увлечение вчерашними школьниками жанром антиутопий (Оруэлл, Бредбери, Бёрджесс, Хаксли и др.). «Региональная компонента» чтения была представлена незначительно – например, в круге чтения студента, приехавшего из Архангельска, акцентировался Ф. Абрамов и С. Писахов. Понятно, что сам факт рождения и проживания в Пушкинских горах – в случае с еще одним студентом – не заражал любовью к Пушкину.

Характерно, что не было отмечено ни одного случая отношения к книге как к житнетворческой модели поведения, такого, которое в 2000-е гг., скажем, выполняла эпопея Толкина, отчасти и вся «поттериана».

Если следовать делению читателя на «классы», то, вслед за В. А. Марковой, можно выделить – как его основание – три роли: читатель-собеседник, читатель-последователь и читатель-пользователь [5] и констатировать победу последнего. В большой степени, конечно, эта победа обусловлена торжеством интернет-технологий, которые формируют особый тип сознания, склонного к компилятивному чтению (и, соответственно, компилятивному образованию), и размывают представление об авторстве: книжка в восприятии молодого человека часто живет без ее автора, как в анонимном пространстве Интернета. «Помнить» автора книги для многих студентов непосильная задача.

Конечно, нельзя не упомянуть о связанных с глобальной сетью фанфикшн-практиках, которые оказались дороги некоторым студентам. Фикрайтерство – феномен, активно изучаемый сейчас и в контексте чтения, и в контексте т. н. «культуры соучастия» (Г. Дженкинс). «Я не читаю – я пишу», – замечательное откровение одной из студенток.

Еще несколько наблюдений.

Делать какие-либо заключения о портрете современного первокурсника приходится крайне осторожно, т. к. в одной аудитории находились такие разные молодые люди, как бывшая ученица классической гимназии, прочитавшая около двухсот классических книг, и студент, принципиально не прочитавший ни одной. В среднем же список запомнившихся книг включал 2-3 десятка.

Еще выяснилось, что толчком к осознанному чтению может быть абсолютно любая книга – от Дарьи Донцовой, вызывающей удивление своей



обращенностью к повседневным реалиям, до «Капитанской дочки», которая оказывается не «заумной», а вполне интересной и «про любовь». Как тут не согласиться с манифестом книжника, который предложен французским филологом и писателем Д. Пеннаком: в нем закреплено право читателя на такие идущие вразрез с традиционной книжной культурой вещи, как: не читать, перескакивать, не дочитывать, перечитывать, читать что попало, право на боваризм [2], на чтение где попало, вслух, на право «втыкаться» (т. е. читать книгу с наугад открытой страницы) и даже молчать о прочитанном [6].

Подводя итоги, следует признать, что ресурс чтения – и, в частности, классики как источника читательского наслаждения – не исчерпан. Однако авторитет Книги давно не является для молодого человека ни бесспорным, ни единственным – и с этим приходится смириться любому преподавателю-филологу, идущему в аудиторию с благой целью образования и просвещения. Пушкин не сакральная фигура, а тот, к кому есть вопросы (в название статьи вынесена цитата из выступления студентки). И набор действенных стратегий успеха преподавателя литературы не может предоставить ни одна методичка: каждый сам ищет их в контакте с молодежью, как, например, один педагог, описанный в эссе Пеннака, просто читавший в классе книги. «Скорость учителя – сорок страниц в час. Значит, за десять часов 400 страниц. При пяти часах языка и литературы в неделю за триместр он может прочесть 2400 страниц! 7200 за учебный год!» – с восхищением описывает Пеннак этот просветительский проект, который вряд ли можно буквально повторить в студенческой аудитории.

Приходится смириться с утратой в современном мире литературоцентричности, а заодно и с тем, что словесность больше не дает универсальных ответов на важные вопросы, по-прежнему не отменяемые в жизни каждого человека. Литература на наших глазах превратилась в одну из индивидуальных стратегий бытия – в свободно выбираемое, наряду с другими, средство самоидентификации.

### **Список литературы:**

1. Боева, Г. Н. Дискурсивный разлом: восприятие студентами-рекламистами литературных концептов // Новейшая филология: итоги и перспективы исследований: Сб. статей / отв. ред. О. В. Золтнер. – Омск: Изд-во ОГУ, 2019. – С. 365–367.
2. Боева, Г. Н. Феномен боваризма в контексте истории чтения // Творчество как национальная стихия: роль индивидуальности в творческом контексте XXI века: сборник статей / под ред. Г. Е. Аляева, О. Д. Маслбоевой. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2021. – С. 126–134.
3. Дубин, Б. В. Классика, после и рядом: Социологические очерки о литературе и культуре: Сб. статей. – М.: Новое литературное обозрение, 2010. – 345 с.

4. Лотман, Ю. М. Семиотика культуры и понятие текста // Лотман Ю. М. Чему учатся люди. Статьи и заметки. – М.: Центр книги ВГБИЛ им. М. И. Рудомино, 2009. – С. 64–71.
5. Маркова, В. А. Модели читательских практик и их трансформация в электронной среде // Научные и технические библиотеки. – 2015. – № 1. – С. 66–80.
6. Пеннак, Д. Как роман. – М.: Самокат, 2009. – URL: <https://knijku.ru/books/kak-roman> (дата обращения: 05.11.2021)

**Болбас Валерий Сергеевич** (Республика Беларусь)

доктор педагогических наук, профессор

Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина

## **МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ К ОРГАНИЗАЦИИ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация:** В статье представлены основные методологические подходы исследования процесса подготовки учителей к организации этнокультурного образования, обеспечивающие его системное и целостное представление в единстве содержательно-целевого и методико-процессуального компонентов. Раскрыта сущность системного, культурологического, компетентностного и этнопедагогического подходов применительно к предмету исследования.

**Ключевые слова:** методологический подход, этнокультурное образование, этнокультурная компетентность, этнопедагогическая компетентность, уровни методологии.

## **METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE STUDY OF THE PROCESS OF PREPARING TEACHERS FOR THE ORGANIZATION OF ETHNO-CULTURAL EDUCATION**

**Summary:** The article presents the main methodological approaches to the study of the process of preparing teachers for the organization of ethno-cultural education, ensuring its systematic and holistic representation in the unity of content-oriented and methodological-procedural components. The essence of systemic, culturological, competence-based and ethnopedagogic approaches in relation to the subject of research is revealed.

**Keywords:** methodological approach, ethno-cultural education, ethno-cultural competence, ethno-pedagogical competence, methodology levels.

Проблемы глобализации и роста массовой культуры, ведущие к утрате национальных особенностей и традиционных духовных ценностей, подталкивают к поиску выхода в направлении творческого использования этнонационального наследия великих и малых народов. Ведь только через освоение своего, этно-регионального каждое лицо, каждое людское сообщество может подняться к вершинам мировых, общечеловеческих достижений. Причем, очень важно опираться на испытанный жизнью и временем многовековой социально-духовный опыт, приобретенный нашими предшественниками. Без широкой историко-педагогической ассоциативности в восприятии и понимании явлений жизни существует угроза потери культурогенерирующей, творческой способности целых поколений.

Этнокультурное образование способно в значительной мере устранить негативные последствия глобализационных процессов через сохранение национально-культурной идентичности, с одной стороны, и через формирование уважительного отношения к духовным ценностям иных народов, с другой стороны, что обеспечит взаимодействие и сотрудничество представителей разных культур.

Современное общество вступило в исторически новое состояние, когда главным ресурсом развития является сам человек, его образованность и профессиональная компетентность, рассматриваемые в созидательно-творческом контексте. Накопленные этнопедагогические знания, что представлены в различных формах общественного сознания (религия, философия, искусство и др.) требуют научного осмысления, организации и интеграции в единое системное целое на определенных методологических основах, способных обеспечить творческий синтез этнокультурных достижений прошлого и актуальных проблем духовного развития современного общества. Особую актуальность приобретает проблема трансформации этнокультурного наследия и его активное использование в настоящем и будущем, а в этой связи, требуется соответствующая подготовка педагогических кадров, способных на надлежащем уровне осуществлять этнокультурное образование. Учитывая масштабность и важность данной задачи, подготовка учителей к организации этнокультурного образования должна опираться на прочные методологические основания.

Анализ современной научно-педагогической деятельности в данном направлении, позволяет констатировать о значительном внимании исследователей к обозначенной проблеме и определенных результатах в ее решении. Конечной целью подготовки учителей к организации этнокультурного образования является педагог-профессионал, который может организовать на надлежащем уровне процесс этнокультурного образования. Сам процесс подготовки состоит из двух блоков: содержательно-целевого и процессуально-методического. Процессуально-методический блок, по сути, принципиально ничем не отличается от аналогичных компонентов всего образовательного процесса, будь то отдельная учебная дисциплина или конкретная профессиональная компетенция. Иное дело содержательно-целевой блок, именно, он и образует особенности и специфику рассматриваемой подготовки учителей. Практически дело сводится непосредственно к этнокультурному образованию самих будущих педагогов и в выделении в нем той части, к которой они должны в свою очередь приобщить своих будущих учеников. Современными исследователями этнокультурное образование понимается «как целостный процесс изучения и практического освоения этнокультурного наследия (материального, духовного, социального), процесс становления и воспитания личности на традициях культуры этноса,

сочетающий моноэтническую глубину постижения родной культуры и полиэтническую широту»<sup>1</sup>.

Содержательное наполнение этнокультурного образования, по сути, представляет собой традиционную народную культуру во всем многообразии ее духовного, материального и социального аспектов. При этом акцент на усвоение своей культуры ни в коем случае не должен вести к изоляции от других культур, ни тем более к их игнорированию или даже зарождению шовинистических взглядов. Формирование личности на основе культуры своего народа должно быть направлено на постижение и приобщение к общечеловеческим культурным достижениям цивилизации. Что касается педагога, то он должен быть не только представителем этой культуры, но и активным ее распространителем. Поэтому важнейшая задача его подготовки – этнокультурная компетентность педагога. «В качестве критериев развития этнокультурной компетентности, – отмечает Гриневецкая Т. Н., – могут выступать: уровень овладения теоретическими и практико-ориентированными знаниями этнокультурологического содержания (знания этнопедагогике, этнопсихологии, педагогики межнационального общения; теории национального и поликультурного воспитания детей и др.); степень сформированности необходимых умений и навыков для продуктивного взаимодействия в многонациональном коллективе; наличие качеств, определяющих позицию активного субъекта этнонаправленного образовательного процесса; успешная профессиональная самореализация в полиэтничном окружении и др.»<sup>2</sup>.

Этнокультурное образование априори строится на традиционных ценностях культуры этноса и его педагогических достижениях. Поэтому в структуре этнокультурной компетентности педагога важное место должно быть отведено этнопедагогической компетентности, которую традиционно рассматривают как владение учителем знаниями и умениями, накопленными в традиционной педагогической культуре конкретного народа. Однако, учитывая современные вызовы глобализации, вполне правомерно ориентировать ее на педагогическую деятельность в поликультурном полиэтничном пространстве, где, учитывая специфику национальных культур, национального характера и строить образовательный процесс с опорой на этнопедагогические знания. В свою очередь этнопедагогические компетенции предусматривают овладение не только содержательно-целевым компонентом этнокультурного образования, а и его процессуально-методической частью. Таким образом, за счет рассмотрения организационно-методических основ этнонационального воспитания в широком смысле, обогащается и весь процессуально-методический блок подготовки учителей к организации этнокультурного образования.

---

<sup>1</sup> Афанасьева, А. Б. Этнокультурное образование как проблема современной педагогической науки // Известия РГПУ им. А.И.Герцена – 2008 – N 11(68) – С. 101

<sup>2</sup> Гриневецкая, Т. Н. Анализ современных теоретико-методологических подходов к исследованию проблемы этнокультурного образования педагогов // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – № 5. – С. 101.

Этнопедагогическая компетентность входит и в содержательно-целевой, и в процессуально-методический блоки подготовки учителей к организации этнокультурного образования, ибо это часть этнопедагогической культуры, которая в свою очередь является частью этнической культуры, поэтому в методологических основах исследования рассматриваемого процесса этот компонент занимает одно из ключевых мест. В этой связи, Ш. М. Мухтарова подчеркивает, что этнокультура «выполняет методологическую функцию и играет основную системообразующую роль в структурировании этнического компонента в содержании высшего педагогического образования»<sup>3</sup>.

Из выше сказанного очевидна многогранность процесса подготовки учителей к организации этнокультурного образования, поэтому методологические основы ее исследования охватывают разные методологические подходы, разные методологические принципы и методы, дополняющие и конкретизирующие друг друга. Изучение этого процесса предполагает опору на широкую методологическую базу с использованием определенного методологического инструментария, а также различных технологических методик и средств, которые в совокупности характеризуют все компоненты научного исследования. От правильно выбранной методологии зависит объективность и достоверность полученного знания, а от него в свою очередь качество рассматриваемой профессиональной подготовки педагогов.

Методологическую ориентацию исследования, которая опирается на соответствующие принципы, определяющие исходную позицию, а также общую цель и стратегию познавательной деятельности определяют методологические подходы. К наиболее распространенным можно отнести многоуровневый подход, сформированный на основе трудов П. В. Копнина, В. А. Лекторского, В. И. Садовского, В. С. Швырева, Г. П. Щедровицкого, Э. Г. Юдина и других ученых, где в структуре методологического знания выделяются четыре уровня: философский, общенаучный, конкретно-научный и технологический (конкретные методики и техники исследования). Опора на него не лишена недостатков, т.к. здесь в определенной мере нарушается целостность методологических основ научного познания, однако значительно расширяются возможности постижения глубины и всесторонности изучаемых объектов<sup>4</sup>.

Философский уровень методологии определяет сущностно-содержательное наполнение методологического основ исследования, формирует мировоззренческие подходы к процессу познания и преобразования действительности. Применительно к рассматриваемой проблеме он определяет роль и место этнической культуры в системе общей культуры человечества и своеобразие преломления в ней законов и закономерностей общественного

---

<sup>3</sup> Мухтарова Ш. М. Методологическое обоснование этнопедагогической направленности этнического компонента в содержании высшего педагогического образования // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. – 2017. – № 2(94) – С.146.

<sup>4</sup> Болбас, В. С. Методологические основы научной и практической педагогической деятельности // Педагогика. – 2021. – № 8. – С.30.

развития. Этот уровень, по сути, задает стратегию всего исследования, ибо он определяет мировоззренческую позицию и принципы, на которых исследователь основывает научный поиск.

Общенаучный уровень, опирающийся на общенаучные концепции, вооружает ученого знаниями, необходимыми для общего анализа изучаемого объекта, формирует основу исследовательской деятельности. Он обеспечивает установление логических связей между научно-теоретическими компонентами, представляющими сущностно-содержательные характеристики этнической и педагогической культур соответственно, отношение эмпирического и теоретического уровней их представления.

Конкретно-научный уровень дает возможность конкретизировать проблему с точки зрения конкретной науки, выдвинуть принципы и определить методы исследования, характерные для данной определенной научной области. В нашем случае с успехом применяются подходы педагогической науки дополненные и обогащенные этнологическими подходами.

Технологический уровень определяет, оптимальные пути получения достоверного эмпирического материала, с помощью определенных процедур, характерных для педагогических исследований. Некоторые ученые предлагают включить сюда методику и технику исследования, что представляется не совсем оправданным, ибо методика разрабатывает частные вопросы применения конкретных приемов, обеспечения соответствующих условий, которые определяются методологией.<sup>5</sup>

Среди общенаучных исследовательских подходов отдельное место занимает системный подход. Представления о системе, возникшие еще в античной философии, получили развитие в дальнейшие периоды истории и постепенно привели к признанию его в середине XX в. в качестве важнейшего направления научного познания. Вопросы использования системного подхода в педагогических исследованиях разрабатывали С. И. Архангельский, В. П. Беспалько, Б. З. Вульф, Т. М. Давыденко, В. И. Загвязинский, Т. А. Ильина, М. С. Каган, Ф. Ф. Королев, В. В. Краевский, Н. В. Кузьмина, Л. И. Новикова, Н. М. Таланчук, Н. Ф. Талызина, Т. М. Шамова, Э. Р. Юдин и др. 70-е годы прошлого века в педагогике называют «системным бумом». После определенного спада в 80-90-е годы ажиотажа вокруг систематологии в последнее время обращение к ней приобрело спокойный, взвешенный, конструктивный характер.

Опора на современные представления о методологии педагогического системного подхода дает возможность представить процесс подготовки учителей к организации этнокультурного образования в качестве целостной системы, которая, с одной стороны, в отношении других явлений (этническая культура, педагогическая культура и т.д.) является подсистемой, а с другой – определенные системы (содержание этнокультурного образования, пути его

---

<sup>5</sup>Назаров И.В. Статус и структура методологии науки // Российский гуманитарный журнал. – 2015. – Том 4. – №5 – С. 344.

осуществления и др.) представляют собой исходные составные элементы предмета исследования. Так раскрываются основные компоненты процесса подготовки учителей к организации этнокультурного образования и определяется его роль в целостных педагогических системах. В выявлении закономерностей структуры системообразующих связей и отношений между различными элементами и подсистемами данной системы, а также между самой системой и ее внешней средой и заключается суть использования рассматриваемого методологического подхода.

В рамках данного исследования возможности системного подхода существенно увеличиваются при сочетании его с методом сравнительного анализа. Причем, такому анализу подвергаются соответствие внутренних элементов системы (содержание, принципы, методы, средства этнокультурного образования и др.) характеру основных тенденций развития этнопедагогической науки, а также специфике организации этнокультурного образования и особенностям подготовки учителей к его осуществлению.

Важную роль в решении проблемы играет культурологический подход, который предполагает исследование процесса подготовки учителей к организации этнокультурного образования на общекультурном фоне, образуемом путем интеграции социально-антропологических и собственно педагогических явлений. Сама культура как созидательная деятельность в единстве и многочисленности исторически выработанных форм выступает в качестве условия и процесса развития и совершенствования личности (Е. М. Бабосов, В. С. Библер, В. М. Межуев и др.). Это дает возможность рассматривать культуру в качестве специфического способа жизнедеятельности, включающего в себя процесс творческой саморегуляции, самостроительства и прежде всего в направлении индивидуальности и неповторимости (В. Е. Давидович, В. П. Зинченко, А. Н. Леонтьев). Необходимо учитывать, что ядро культуры составляют общечеловеческие и национальные ценности, которые имеют определяющий характер для развития этнопедагогической мысли и являются исторически обусловленными. Культурологический подход опирается на приоритет общечеловеческих характеристик педагогических явлений, поэтому помогает раскрытию последних не только в исторической ретроспективе, а и содействует выявлению их связей с настоящим и будущим, тем самым осуществляет важную прогностическую функцию.

Среди методологических подходов исследования процесса подготовки учителей к организации этнокультурного образования одно из первостепенных мест следует отдать компетентностному подходу, являющегося в настоящее время важнейшим фактором обновления содержания педагогического образования в целом и находящегося в стадии активного становления. Разработке компетентностного подхода в современной педагогической науке посвятили свои труды такие российские ученые, как К. Э. Безукладников, А. Г. Бермус, В. А. Болотов, А. Н. Дахин, И. А. Зимняя, Э. Ф. Зеер, Д. А.



Иванов, Т. М. Ковалева, К. Г. Митрофанов, И. С. Сергеев, В. В. Сериков, О.В. Соколова, А.В. Хуторской и др. Учитывая многоуровневый характер методологии исследования компетентностный подход позволяет конкретизировать результат этнокультурной подготовки учителей как профессиональную компетентность, с раскрытием содержания и структуры, а также представив ее через уровень подготовленности для деятельности в сфере этнокультурного образования.

Особое место в системе методологических подходов обеспечивающих теоретическую разработку вопросов подготовки учителей к организации этнокультурного образования принадлежит этнопедагогическому подходу (Л. В. Землянченко, И. В. Кожанов, М. Б. Кожанова, С. Я. Ооржак, Х. Д-Н. Ооржак, В. А., Слостенин, Э. Р. Хакимов и др.). Он особенно повышает уровень такой подготовки за счет того, что сам опирается на национальную культуру народа. Через обогащение этнотрадиционными элементами содержания и технологии рассматриваемого процесса в соответствии с принципом культуросообразности образования более успешно достигается поставленные перед исследованием цели.

Таким образом, рассмотренные методологические подходы как ведущие инструменты исследования, объединенные в целостную систему на условиях целесообразной взаимодополняемости, образуют прочную научную основу, опираясь на которую разрабатываются теоретико-методические проблемы подготовки учителей к организации этнокультурного образования. Такая система, наполненная соответствующими исследовательскими установками, понятиями, принципами и методами изучения рассматриваемого процесса с использованием определенных процедур исследования, обеспечивает отражение и скоординированность различных уровней методологической рефлексии изучаемого объекта.

### **Список литературы:**

1. Афанасьева, А. Б. Этнокультурное образование как проблема современной педагогической науки // Известия РГПУ им. А.И.Герцена – 2008 – N 11(68) – С. 100-116.
2. Болбас, В. С. Методологические основы научной и практической педагогической деятельности // Педагогика. – 2021. – № 8. – С. 28 – 35.
3. Гриневецкая, Т. Н. Анализ современных теоретико-методологических подходов к исследованию проблемы этнокультурного образования педагогов // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – № 5. – С. 98–104.
4. Мухтарова Ш. М. Методологическое обоснование этнопедагогической направленности этнического компонента в содержании высшего педагогического образования // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. – 2017. – № 2(94) – С. 140 – 148.
5. Назаров И.В. Статус и структура методологии науки // Российский гуманитарный журнал. – 2015. – Том 4. – №5 – С. 339 – 346.

**Бугашев Сергей Иванович**

доктор исторических наук, профессор

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

## **ОБРАЗ РОССИИ И ПЕТРА I В СОЧИНЕНИИ «О РОССИИ, КАКОЙ ОНА БЫЛА В 1710 ГОДУ» АНГЛИЙСКОГО ДИПЛОМАТА ЛОРДА ЧАРЛЬЗА УИТВОРТА (1675-1725)**

**Аннотация:** автор тщательно исследует исторический труд англичанина Чарльза Уитворта, в котором содержится подробное описание России конца XVII – начала XVIII вв. Центральной фигурой повествования Чарльза Уитворта является Петр I. Весьма интересны также развернутые характеристики ближайших приближенных царя: А. Д. Меншикова, Г. И. Головкина, Ф. М. Апраксина и Б. П. Шереметева.

**Ключевые слова:** Россия, Петр I, Чарльз Уитворт.

## **THE IMAGE OF RUSSIA AND PETER I IN THE ESSAY "ABOUT RUSSIA AS IT WAS IN 1710" BY THE ENGLISH DIPLOMAT LORD CHARLES WHITWORTH (1675-1725)**

**Summary:** the author thoroughly examines the historical work of Englishman Charles Whitworth, which contains a detailed description of Russia in the late XVII - early XVIII centuries. The central figure of Charles Whitworth's narrative is Peter I. The detailed characteristics of the tsar's closest confidants are also very interesting: A. D. Menshikov, G. I. Golovkin, F. M. Apraksin and B. P. Sheremetev.

**Keywords:** Russia, Peter I, Charles Whitworth.

В 1758 г. в Англии появляется сочинение «О России, какой она была в 1710 году» английского дипломата лорда Чарльза Уитворта (1675-1725)<sup>1</sup>. На родине это сочинение пользовалось успехом и выдержало еще несколько изданий. Книге Уитворта уделяли внимание, прежде всего, советские и российские историки.<sup>2</sup> Однако труд английского дипломата, да и сама личность автора оценивалась весьма неоднозначно. С явной антипатией к Уитворту относился Е.В. Тарле, считавший дипломата «враждебным и всегда опасавшимся России».<sup>3</sup> Не очень лестно историк отзывался и о самом сочинении английского посланника. Оно привлекло внимание исследователей, замечал Е.В. Тарле потому, что «британский кабинет еще долго судил о России по Уитворту. Только с этой точки зрения эта маленькая книжка и любопытна, несмотря на все ее курьезы, ложь и нелепости,

<sup>1</sup> *Whitworth Ch.* An account of Russia as it was in the Year 1710. Strawberry Hill, 1758.

<sup>2</sup> *Тарле Е.В.* Северная война и шведское нашествие на Россию. М., 2002. С. 576-577; *Павленко Н.И.* Петр I. М., 2003. С. 378-379.

<sup>3</sup> *Тарле Е.В.* Указ. соч. С. 576.

без которых автор не обошелся».<sup>4</sup> Подобные утверждения видного историка представляются спорными. В более благожелательном тоне о Уитворте отзывается Н.И. Павленко, ставя в заслугу дипломату то, что он «одним из первых сумел разглядеть в Петре выдающегося государственного деятеля».<sup>5</sup>

Зарубежные английские исследователи высоко оценивали труд Уитворта.<sup>6</sup> Следует отметить, что исчерпывающий источниковедческий анализ данного сочинения Ч. Уитворта содержится в работе Ю.Н. Беспярых.<sup>7</sup> Исследователь приходит к выводу о том, что труд английского дипломата стоит выше остальных англоязычных трудов о России первой четверти XVIII в., поскольку для Ч. Уитворта были характерны «высокий профессионализм, добросовестность, широта взглядов и способность к обобщению получаемых сведений».<sup>8</sup>

Чарльз Уитворт родился в Блауэрпайпе, (графство Стаффордшир). В период с 1704 по 1710 г.г. он исполнял обязанности чрезвычайного посланника сначала в Москве, а затем в Петербурге. В феврале 1710 г. Уитворт, возведенный в ранг чрезвычайного посла, покидает Россию, но в 1712 г. возвращается туда вновь, прожив в России еще полгода<sup>9</sup>. Существует предположение о том, что Уитворт задумал свое сочинение по возвращении в Англию в 1710 г., однако книга вышла в свет лишь в 1758 г.<sup>10</sup> Автор ставил перед собой задачу дать своему правительству наиболее важную и точную информацию о внутреннем состоянии Российского государства, охарактеризовать личность Петра I и его ближайших сподвижников. Наблюдения опытного дипломата и его данные о населении, экономике, армии, флоте, представляли огромную ценность для английского правительства, которое крайне нуждалось (особенно после Полтавской победы, заставившей европейские страны всерьез считаться с российским государством), в достоверной и по возможности наиболее полной информации о России. Изолированность России от передовых европейских стран, характерная для допетровского периода ее истории, привела к тому, что в Англии, как и во многих других государствах Европы, сведения о ней были отрывочными и зачастую недостоверными. Английский дипломат весьма верно объясняет нам причину подобного положения вещей: «Прежде иностранцы столь редко посещали Россию, а ее доля в делах Европы была столь незначительна, что для сколько-нибудь правильного представления о ней может быть полезно при настоящем положении дел дать общее описание владений царя, доходов и военной силы...».<sup>11</sup> Личность

---

<sup>4</sup> Там же.

<sup>5</sup> Павленко Н.И. Указ. соч. С. 378.

<sup>6</sup> См.: Anderson M.S. Peter the Great. London, 1978. P. 73-74; Cross A. G. Peter the Great through British eyes: Perceptions and Representations of the Tsar since 1698. Cambridge, 2000. P. 44-55.

<sup>7</sup> Беспярых Ю.Н. Иностранцы источники по истории России первой четверти XVIII в. (Ч. Уитворт, Г. Грунд, Л.Ю. Эренмальм). СПб., 1998. С. 54-143.

<sup>8</sup> Там же. С. 113.

<sup>9</sup> Беспярых Ю.Н. Указ. соч. С. 54-55.

<sup>10</sup> См.: Там же. С. 56; Cross A.G. Peter the Great through British eyes... P. 76.

<sup>11</sup> Россия в начале XVIII века: Сочинение Ч. Уитворта / Перевод Н.Г. Беспярых, редакция перевода, статья и комментарий Ю.Н. Беспярых. М.; Л., 1988. С. 58.

русского царя, столь непохожего на своих предшественников на московском престоле, не могла не привлечь внимания искушенного в политике дипломата.

Вот какую характеристику Петру I дает в своем сочинении Ч. Уитворт: «Он (царь) чрезвычайно любознателен и трудолюбив и за 10 лет усовершенствовал свою империю больше, чем любой смог бы сделать в десятикратно больший срок, и что еще более удивительно - сделал это без какой бы то ни было иностранной помощи, вопреки желанию своего народа, духовенства и главных министров, одной лишь силою своего гения, наблюдательности и собственного примера... Царь имеет добрый нрав, но очень горяч, правда, мало-помалу научился сдерживать себя, если только вино не подогревает его природной вспыльчивости. Он, безусловно, честолюбив, хотя внешне очень скромнен; недоверчив к людям, не слишком щепетилен в своих обязательствах и благодарности; жесток при вспышках гнева, нерешителен по размышлению; не кровожаден, но своим характером и расходами близок к крайности».<sup>12</sup> Английский дипломат, будучи весьма проникательным человеком, подметил, и емко выразил, пожалуй, одну из краеугольных, по мнению британцев, проблем России первой четверти XVIII в.: царь-реформатор не имел надежной опоры ни в одном сословии, и все реформы проводились лишь благодаря его воле и желанию.

Не мог Чарльз Уитворт обойти стороной и вопрос о состоянии русского общества времен Петра I. Картина, написанная дипломатом, дает мало оснований для оптимизма. Положение российского крестьянства представляется весьма и весьма плачевным: «Крестьяне - настоящие невольники, подчиненные деспотичной власти своих господ, их можно передавать с их личным имуществом. Ничего они не могут назвать своим собственным, и это делает их очень ленивыми».<sup>13</sup> О притеснениях бедных простолюдинов, у которых бояре отнимают всякую собственность и тем самым толкают их в объятия лени и пьянства, задолго до Уитворта писал Дж. Флетчер.<sup>14</sup> Правда, дипломат приходит к выводу о том, что бесправное существование и привычка простых людей к довольно скудной и однообразной пище готовят их к «тяготам войны», и этот народ «не задумываясь, идет на смерть и мучения и обладает таким пассивным мужеством, как ни одна другая нация в мире».<sup>15</sup> Именно эти качества русского народа в полной мере были востребованы в течение всего правления Петра I.

Относительно религии русских и их священнослужителей Уитворт разделяет негативные воззрения своего соотечественника британского историка Джона Перри: «Их религия - это восточная, или греческая церковь, только еще более испорченная невежеством и суевериями».<sup>16</sup> Иконопочитание также представляется английскому дипломату достойным порицания: «Почтение, высказываемое по отношению к этим картинам, (иконам. - К Д.) - грубейший вид

---

<sup>12</sup> Там же, С. 74.

<sup>13</sup> Там же. С. 68.

<sup>14</sup> См.: Флетчер Дж. О государстве Русском. М., 1990. Указ. соч. С. 531.

<sup>15</sup> Россия в начале XVIII века... С. 68.

<sup>16</sup> Там же.

идолопоклонства, и оно составляет основную часть их набожности».<sup>17</sup> Весьма критически Уитворт отзывается и о русском духовенстве: «Они (приходские священники) очень невежественны, а все их образование заключается в том, чтобы нараспев повторять слова службы и прочесть главу из Библии, которую понимают весьма немногие из них, так как она написана на славянском языке. ... Монахи и духовенство высокого сана пользуются гораздо большим уважением, хотя они почти столь же невежественны, за исключением нескольких, получивших образование в Киеве».<sup>18</sup> Прослеживается очевидная симметрия суждений Уитворта и Перри, принадлежавших к одной церкви - протестантской. Известно, что английский дипломат был знаком с историческим трудом Дж. Перри, который, будучи более полным и содержательным, не мог не оказать определенного влияния на восприятие британским дипломатом многих сторон русской действительности.

Ч. Уитворт, как гражданин «свободной Британии», не может одобрительно говорить о способе правления, принятом в самодержавной России: «Правление их является абсолютным до последней степени, не ограничено никаким законом или обычаем и зависит лишь от прихотей монарха, которые определяют жизнь и судьбу всех подданных»<sup>19</sup>. По Уитворту, своеволие власть предержащих, столь глубоко укоренившееся в Российском государстве, приносит большой вред: «те, кто служит, имеют свою долю деспотичной власти, их действия не подлежат обжалованию, все совершается от имени царя, которым они часто злоупотребляют для удовлетворения своей алчности, жажды мести или других низких страстей».<sup>20</sup> В этом аспекте интересны также развернутые характеристики ближайших приближенных царя: А. Д. Меншикова, Г. И. Головкина, Ф. М. Апраксина и Б. П. Шереметева.

Ч. Уитворт дает весьма точную оценку влиятельности «светлейшего»: «...Меншиков постепенно вырос в самую могущественную некоронованную особу в Европе...».<sup>21</sup> Не укрылось от внимания английского посланника и то, что «от имени царя он (Меншиков) пользуется неограниченной властью в делах, свои личные страсти ставит выше любых интересов...».<sup>22</sup> Довольно несимпатичен Уитворту и адмирал Ф.М. Апраксин, который «очень мстителен и не чурается подарков».<sup>23</sup> Удачную карьеру при дворе Апраксин сделал, по мнению английского посланника, «с помощью своего живого ума и сознания, не отягощенного никакими угрызениями совести...».<sup>24</sup> Более благожелательно дипломат отзывался о Г. И. Головкине: «это джентльмен, наделенный здравым смыслом, весьма благочестивый и вообще человек чести. Никто не жаловался на

---

<sup>17</sup> Там же. С. 69.

<sup>18</sup> Там же. С. 70.

<sup>19</sup> Там же. С. 71.

<sup>20</sup> Россия в начале XVIII века... С. 71.

<sup>21</sup> Там же. С. 75.

<sup>22</sup> Там же.

<sup>23</sup> Там же. С. 77.

<sup>24</sup> Там же.

его жестокость или несправедливость...».<sup>25</sup> С явной симпатией дипломат писал и о фельдмаршале Шереметеве: «он самый благовоспитанный человек в этой стране ...имеет хороший характер, честен и как никто другой обладает личной храбростью...».<sup>26</sup> Уитворт, отдавая должное природным способностям многих деятелей петровского окружения, вряд ли склонен считать их «лучшими людьми» в полном понимании этого слова. Роль сподвижников Петра I в проведении реформ английский дипломат оценивал не слишком высоко. Он, как и большинство британцев того времени, успехи России на военном и дипломатическом поприще был готов приписать «царю-реформатору», который «с помощью собственного гения, почти без посторонней помощи к 1705 году достиг успехов, превосходящих всякие ожидания...».<sup>27</sup>

Как видим, Чарльз Уитворт продолжает традицию британских историков XVIII века в оценке Петра I в преобразовании России. Как дипломат и проницательный человек, он отмечает рост ее могущества.

### Список литературы:

1. *Беснятых Ю.Н.* Иностранные источники по истории России первой четверти XVIII в. (Ч. Уитворт, Г. Грунд, Л.Ю. Эренмальм). - СПб., 1998.
2. *Павленко Н.И.* Петр I. - М., 2003.
3. Россия в начале XVIII века: Сочинение Ч. Уитворта / Перевод Н.Г. Беснятых, редакция перевода, статья и комментарий Ю.Н. Беснятых. - М.; Л., 1988.
4. *Тарле Е.В.* Северная война и шведское нашествие на Россию. - М., 2002.
5. *Флетчер Дж.* О государстве Русском. - М., 1990.
6. *Anderson M.S.* Peter the Great. London, 1978.
7. *Cross A. G.* Peter the Great through British eyes: Perceptions and Representations of the Tsar since 1698. Cambridge, 2000.
8. *Whitworth Ch.* An account of Russia as it was in the Year 1710. Strawberry Hill, 1758.

---

<sup>25</sup> Там же. С. 76.

<sup>26</sup> Там же. С. 77.

<sup>27</sup> Цит. по: *Павленко Н.И.* Указ. соч. С. 378.

**Быданов Виктор Евгеньевич**

кандидат философских наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный технологический институт

(Технический университет)

## **ДИСФУНКЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ИНСТИТУТА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ**

**Аннотация:** Анализируется динамика дисфункции института высшего образования России как механизма социализации и культурной коммуникации. Раскрываются ряд причин этой деградации, главной из которых является бюрократическое сокращение часов на гуманитарные и социальные дисциплины в вузах в новых учебных стандартах и программах, и падения общего образовательно-культурного уровня студентов.

**Ключевые слова:** институт высшего образования, дисфункция, гуманитарные науки, социализация и идентификация личности, «образованные варвары».

## **THE DISFUNCTION OF THE CONTEMPORARY HIGHER EDUCATION INSTITUTE IN RUSSIA**

**Summary:** The dynamics of the malfunction of the higher education institute in Russia as a tool of socialization and cultural communication is analyzed. A number of sources of this degradation are detected, the primary causes consisting in the bureaucratic reduction of academic hours for the humanities and social sciences in new educational standards and programs and the decline of students' level of education and culture.

**Keywords:** higher education institute, disfunction, humanities, socialization and personal identification, «educated barbarians».

В контексте разнообразных современных теорий устойчивого развития техногенной цивилизации в усиливающейся противоречивой динамике глобализации вопрос об образовании есть для современных обществ, их национальных культур и идентичности, их суверенитета – вопрос жизни или смерти, от которого зависит их будущее.

Система образования любой страны отражает особенности исторического, экономического, политического и культурного развития этой страны. Образование вообще, и высшее образование в частности, - это один из наиболее крупных социальных институтов, который органически связан с фундаментальными основами общественного устройства, его социально-экономической и политической организацией, с характером и доминирующей направленностью общественной жизни. Этот институт может идти на шаг впереди общества, но может и отставать от его развития в силу внутренней инерционности и консервативности образовательной системы. Но эта

инерционность придаёт кризисному обществу и государству устойчивость и стабильность, т.к. они склонны к различным флуктуациям в своём социально-экономическом и политическом развитии.

Высшая школа, как один из социальных институтов – это инвариант, основание стабильности любой социальной системы и государства. Поэтому в ней диалектически сочетаются консерватизм и новации, отражающие и поддерживающие соответствующую национальную ментальность, культуру и идеологию.

В философском смысле социальный институт – это «социальное установление как комплекс самых общих социальных (политических, правовых, моральных, религиозных и т.п.) норм, правил и принципов, культурных образцов, типов мышления и образцов поведения, определяющих сущность и устойчивость социальных явлений, обуславливающих и регулирующих социальные отношения, деятельность человека в различных областях её приложения». [1]

Социальные институты – это специфические образования, воплощающие относительно устойчивые типы и формы социальной практики, посредством которых организуется общественная жизнь, обеспечивается устойчивость связей и отношений в рамках социальной организации общества.

Деятельность социального института, в современной философии и социологии, рассматривается как функциональная, если она способствует сохранению стабильности и интеграции общества, и расценивается как дисфункциональная, если ведёт не к его сохранению, а к разрушению. [2]

Р. Мертон ввёл различение функций (или дисфункций) социальных институтов на явные и латентные. Функции и дисфункции социальных институтов считаются явными, если они отчётливо выражены, всеми осознаются и объективно очевидны. Латентные функции социальных институтов скрыты для участников социальной системы и остаются неосознанными. Явные функции – это преднамеренные ожидаемые последствия, ради которых и создаётся институт и связаны с удовлетворением тех или иных потребностей людей и общества в целом.

В современных социально-гуманитарных науках определены ряд основных явных функций социальных институтов, такие как функция определения, закрепления и воспроизводства связей и отношений между поколениями в обществе. Это в первую очередь, иерархически организованный институт образования, который в соответствии историческим и культурным общественным заказом вырабатывает систему ценностей, норм и образцов поведения, закрепляющих, стандартизирующих поведение индивидов, делая их поведение предсказуемым. Так осуществляются интегративная и регулятивная функции по регулированию взаимоотношений и образцов поведения индивидов и групп в обществе, которые происходят под воздействием институциональных норм, правил, санкций и систем ролей.



К основным и явным функциям социального института образования относятся коммуникативная и транслирующая функции, которые должны осуществляться на основе личного взаимодействия, обмена информацией и передачи социального опыта.

Все вышеуказанные основные явные функции социального института образования в любом обществе выполняют функцию социализации на основе усвоения принятых в обществе норм, ценностей и образцов социального поведения, самоидентификации личности, формирования её идентичности.

Одна из главных проблем в современном процессе социализации, обучения и воспитания в вузе – это социальная, ценностная и духовная идентификация современного студента.

Противоречивое развитие российского общества и государства по капиталистическому пути за последние тридцать лет привело к глубинным социальным, экономическим, материальным и культурным изменениям и противоречиям, которые вызвали кардинальные изменения в массовом и индивидуальном сознании. Понижение ранга культурной и духовной жизни в государственной политике находит своё отражение в массовом следовании молодёжи потребительскому стилю жизни.

Изменения культурных образцов происходят часто быстрее, чем изменения поколений. Многообразные трансформации знаменуют собой раскол, трещину в обществе – его структур, его персонажей и образов жизни. В связи с этим усиливаются проблемы, связанные с отчуждением личности, потери идентичности; имеют место явления социальных несостыковок, распада социальных связей.

Современный жизненный контекст, в котором живёт современная молодёжь, характеризуется тремя моментами, с точки зрения социологии, это, во-первых, «овеществление» людей и межличностных отношений, во-вторых, отсутствие рефлексии над самим собой, над ценностями, «жизнь внешняя, а не внутренняя», в-третьих, склонность к монологу, т.е. дисфункциональная межличностная коммуникация, отсутствие дискуссии, партнёрских отношений. Молодёжь часто не может «прочитать» окружающей её действительности, пространства, знаков и символов.

Всё более активно встаёт вопрос о становлении идентичности подрастающего поколения. В этой связи роль идентичности представляется особенно значимой для плюралистического общества, не могущего по определению ответить на вопрос: «Каким должен быть молодой человек и к чему он должен стремиться?». Поэтому проблема идентичности становится важной категорией теоретических интерпретаций строящегося нового общественного порядка капиталистического общества потребления.

Социально-гуманитарное образование в вузе это одно из наиболее значимых средств социализации молодёжи, социального воспроизводства научно-технической интеллигенции в обществе, повышения потенциальных возможностей его адаптации и перспектив социокультурного развития. Именно

гуманитарное образование приобретает особую роль в обеспечении социальной стабильности и преодолении кризисных процессов, связанных с человеком, с его ментальностью, с системой общечеловеческих духовных ценностей и национальных традиций.

Уровень образования отражается на образе мышления, поведения, профессиональной деятельности человека. Нормальное существование общества возможно только при полноценном функционировании и развитии системы образования.

Современный этап становления образовательного пространства в России необходимо рассматривать в контексте мирового образовательного пространства. Это объясняется тем, что с одной стороны, процессы, происходящие в международном сообществе, являются составляющей уровня тотальной сферы образования, в которой разворачивается становление образовательного процесса. С другой стороны, специфика самого этапа становления образовательного процесса в России – это активный институциональный обмен и заимствование извне (зарубежных) образовательных практик, образцов, традиций.

Но высшее образование любой страны, лишённое национальной основы, определяющей развитие жизненных сил народа, его социокультурный код, всегда будет находиться в неустойчивом состоянии. Нормальными условиями, позволяющими высшему образованию своевременно и адекватно отвечать на вызовы времени, будут только такие, которые находятся в соответствии и согласии с этнокультурными смыслами, ценностями и традициями российского народа, с его историей.

Реформирование российского образования на новых жёстких основаниях активно началось с 2003 г., когда Россия вошла в Болонский процесс. Болонский процесс – это отражение процессов глобализации. По сути, идёт речь о смене образовательной парадигмы отечественного образования путём перехода от знаниевой к компетентностной модели выпускника высшей школы. С переходом на уровневую систему обучения и внедрения стандартов ФГОС, происходят принципиальные изменения в содержании и структуре учебных курсов, в самом процессе обучения в современной высшей школе РФ. [3] Социально-гуманитарные науки стараниями чиновников-бюрократов от образования в системе высшего образования всё более и более и по форме и по содержанию вытесняются на периферию образовательного процесса, становясь маргинальным знанием.

Сторонники технократической модели развития современного общества связывают инновации и высокие технологии главным образом с точными науками и техникой, игнорируя тот факт, что самые высокие технологии детерминированы не только экономикой и хорошим научно-техническим образованием их создателей, но и их духовным потенциалом. Но уровень мыслительных процессов, общекультурное развитие, способностью к

интеллектуальным коммуникациям закладываются в вузах именно совокупностью гуманитарных дисциплин.

В 60е года XX века президент Чикагского университета Р. Хатчинс в своей статье «Атомная бомба и образование» критикуя формирующуюся тенденцию и практику в высшем техническом и естественнонаучном образовании сведения к минимуму или вообще игнорирование гуманитарных «непрофильных» дисциплин в планах и программах подготовки специалистов. «Прочие цивилизации были уничтожены варварами извне. Мы выращиваем своих собственных... Они могут быть очень сведущими в определенных дисциплинах. Но они – варвары, потому что они некультурны...»[4, с.172]

Гуманитарные и социальные науки создают культурный и нравственный фундамент личности, формируют чёткие определённые мировоззренческие установки, устойчивую систему нравственных ценностей.

В связи с этим уместно вспомнить высказывания двух видных представителей человечества, которых разделяет почти две с половиной тысячи лет, что подчёркивает значимость обозначенной ими проблемы: «Человек, делающий успехи в науках, но отстающий в нравственности, больше идёт назад, чем вперёд» (Аристотель). А 26-й президент США Теодор Рузвельт в XX в. сакраментально произнёс: «Воспитать человека интеллектуально, не воспитав его нравственно, — значит вырастить угрозу для общества».

В условиях российской действительности перманентные волюнтаристские административные реформы системы высшего образования фактически привели к тому, что вместо социализации личности в системе вуза, происходит выпуск «образованных варваров», т.к. гуманитарные дисциплины в технических вузах пребывают на грани выживания. Объединяются кафедры гуманитарных и социальных наук, сокращаются преподаватели, сокращены вдвое лекционные часы по философии, переведены в статус «региональных» культурология, социология и др.. Дополнительные гуманитарные предметы (логика, этика, эстетика и др.) переведены в разряд факультативов на старших курсах (с необходимостью наполнения не менее 12 студентов), что приводит к их формальному, но не реальному присутствию в системе подготовке студентов (но зато даёт институтам статус технических университетов, и соответственно определённое бюджетное финансирование).

На примере философии как одной из гуманитарных учебных дисциплин в вузе хорошо видны и явные и латентные дисфункции современного отечественного института высшего образования. Философии как учебный предмет в вузе призван формировать в структуре ряд общекультурных компетенций. И здесь в реальном учебном процессе сталкиваемся с противоречиями между формулировками общекультурных компетенций и практикой преподавателей. С одной стороны особенностью философии как гуманитарной дисциплины, формирующей мировоззренческие (в первую очередь ценностные) основания человеческого бытия, состоит в том, что она не может опираться исключительно на знаниевый компонент. Во-вторых,

количество дидактических единиц по истории философии, как неотъемлемой её части, просто не укладываются в один семестр обучения, но они входят в проверочное тестирование.

Но на практике реализация «компетентностной» программы обучения (в частности, по дисциплине «философия») сталкивается с целым рядом трудностей. Сложности возникают уже на стадии самоподготовки студентов: если задачу поиска необходимой информации они (не без помощи Интернета) в основном решают, то с проблемой ее осмысления (которая ранее во многом реализовывалась за счет обширного лекционного курса) большинство студентов не справляются. Одна из основных причин этого – специфика философии как учебной дисциплины: она оперирует абстракциями предельно высокого уровня, многие из которых имеют греко-латинские корни и не используются ни в других науках, ни в повседневном общении.

Таким образом, понимание любого философского текста (в том числе учебного, а тем более – научного), требует свободного владения философской терминологией, в противном случае самостоятельно осмыслить информацию, изложенную этими понятиями, студент просто не сможет. Поэтому в условиях сокращения лекционных часов преподаватель вынужден значительное время семинарских занятий отводить на разъяснение учебного материала, добиваясь, в первую очередь, понимания студентами сущности рассматриваемых философских проблем, и лишь затем переходить к реализации главного требования ФГОС – выработке компетенций.

Одна из важнейших задач учебного курса философии – это формирование культуры мышления, в основе которой лежат механизмы понимания. Сегодня при реализации компетентностной модели мы можем наблюдать конфликт того, кто понимает, и того, кто не понимает (или не хочет понимать), и кто именно что понимает. Данный конфликт – это критический момент в сосуществовании различных образов жизни, видов деятельности индивида.

Параметры качества высшего образования задаются посредством включения в содержание и в организацию обучения потребностей и интересов как непосредственных участников образовательного процесса, так и других заинтересованных сторон: работодателей, родителей учащихся и т.д. С другой стороны, государство, выступая гарантом качества обучения, посредством образовательных стандартов обеспечивает необходимый обществу и государству уровень образования. [5]

Если исходить из социального заказа в широком смысле слова, налицо противоречие: с одной стороны, обществу, да и государству, нужны выпускники, обладающие гибкостью, рефлексивностью мышления, глубиной познания, умеющие думать, с широким кругозором; а с другой стороны, работодатели больше нуждаются в исполнителях, грамотно выполняющих какую-либо одну профессиональную функцию.

С момента возникновения первых университетов в XII в. в Европе сформировались две тенденции, определявшие назначение высшего

образования: «утилитарная» и «общекультурная». Поэтому процесс подготовки специалистов шёл не только по конкретной сфере практической деятельности, но и индивидуального развития, повышения общекультурного, общеобразовательного, интеллектуального, нравственного уровня личности. [6]

«Утилитарный» подход к образованию, обучение в основном тому, что может принести практическую и материальную пользу, породил тенденцию кардинального изменения содержания современного высшего образования.

Естественнонаучные и технические дисциплины транслируют научно-технические знания, формируют научную рациональность, но никак не идеалы гуманизма и толерантности.

На протяжении последних десятилетий большое негативное влияние на учебный процесс оказывает нестабильность, связанная с постоянными изменениями государственных образовательных стандартов и требований к учебным дисциплинам, с абсурдным содержанием компетенций, усиливающаяся бюрократизация учебного процесса, политика нивелирования демократических академических принципов жизни вузов и профессорско-преподавательского сообщества, авторитарные методы управления в вузах. Поэтому формирование программ подготовки специалистов в высшей школе, разработка и применение современных образовательных и воспитательных технологий в вузе с необходимостью должны учитывать всю сложность и противоречивость тех реальностей, в которой находится сегодня российское общество и такой его социальный институт как отечественное высшее образование, противном случае он перестаёт выполнять возложенные на него общественные функции. «Образованные варвары» опасны везде, где технократическое мышление при дефиците общей культуры и нравственности может привести к катастрофе.

### **Список литературы:**

1. Быченков В.М. Институт социальный // Новая философская энциклопедия: в 4 т. М.: 2001. Т.2. С. 124.
2. Общая социология. Основы современной социологической теории. Под общ. Ред. Н.Г. Осиповой. – М.: Канон+ РООИ «Реабилитация», 2017, с. 143.
3. Быданов В.Е. Системный конфликт в современной высшей школе // Материалы II Санкт-Петербургского международного конгресса политологов. Конфликтология XXI века. Пути и средства укрепления мира. 3-4 октября 2014 г. СПб.: Изд-во СПбГУ. 2014. С. 28-32.
4. Захаров И.В., Ляхович Е.С. Миссия университета в европейской культуре. – М, 1994.
5. Сорокина Н.Д. Управление новациями в вузах (социологический анализ): М.: «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2009. С. 183.
6. Ортега-и-Гассет, Х. Миссия университета. Пер. с испанского, Гос. ун-т – Высшая школа экономики. – М.: Изд. дом Гос. ун-та – Высшей школы экономики, 2010.

**Бычков Максим Алексеевич**

кандидат исторических наук, доцент  
Московский экономический институт

## **КАЧЕСТВА ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМА ОПРЕДЕЛЕНИЯ**

**Аннотация:** В статье анализируются современные подходы к определению понятия качества образования, а также его связь с проблемой цифровизации образования. Качество цифрового образование представляет собой единство качества учебно-методического обеспечения; качества организационно-технического обеспечения; качества управления образованием. Если качество учебно-методического обеспечения представляет собой содержательный аспект цифрового образования, то качество организационно-технического обеспечения и управления – её структурный аспект. Они едины и взаимосвязаны, однако ведущая роль принадлежит содержательному аспекту. Его разработка связана с работой конкретного преподавателя, обусловлена особенностями читаемой дисциплины.

**Ключевые слова:** дистанционное образование, качество образования, качество цифрового образования, понятие качества образования, цифровизация образования.

## **THE QUALITY OF DIGITAL EDUCATION: THE PROBLEM OF DEFINITION**

**Summary:** The article analyzes modern approaches to the definition of the concept of quality of education, as well as its connection with the problem of digitalization of education. The quality of digital education is the unity of the quality of educational and methodological support; the quality of organizational and technical support; the quality of education management. If the quality of educational and methodological support is a meaningful aspect of digital education, then the quality of organizational and technical support and management is its structural aspect. They are united and interrelated, but the leading role belongs to the content aspect. Its development is related to the work of a particular teacher, due to the peculiarities of the discipline being read

**Keywords:** distance education, quality of education, quality of digital education, the concept of quality of education, digitalization of education.

Пандемия новой коронавирусной инфекции, начавшаяся в 2020 г., стимулировала рост использования дистанционных (цифровых) технологий в образовательном процессе, да и в целом процесс цифровизации почти всех сфер общественной жизни. Данное обстоятельство стало крупным вызовом для российского образования, в частности для педагогических работников и

обучающихся. Быстрый переход к новому формату реализации образовательного процесса поставил вопрос о качестве образования в условиях цифровизации современного общества.

Качество образования относится к фундаментальным понятиям педагогической теории и практики. Её обеспечение является важнейшей функцией образования как социального института.

При этом термин «качество образования» до сих пор остается объектом научной дискуссии. Обращаясь к рассматриваемой проблематике, следует отметить, что уже нужно говорить о качестве цифрового образования. Термин «качество цифрового образования» не противостоит термину «качество образования», а дополняет его, адаптирует к условиям современной цифровой трансформации общества и образования как его института. В связи с этим следует обратиться к имеющимся определениям рассматриваемого термина.

Авторы коллективной монографии «Управление интернет-обучением в высшей школе» определяют качество образования, с одной стороны, как «уровень подготовленности выпускников учебного заведения и их востребованности обществом», а с другой, как «содержание, формы и методы обучения, материально-техническая база, кадровый состав преподавателей» Управление же качеством образования определяется ими как «целенаправленный процесс воздействия на все компоненты педагогического процесса (студентов, педагогов, формы и методы обучения, средства обучения и т.д.)»<sup>1</sup>.

Трайнев В.А. и Трайнев О.В. определяют качество образования как «степень соответствия знаний, навыков и умений выпускника учебного заведения заранее согласованным требованиям», а также как «совокупность свойств системы, обуславливающих её пригодность удовлетворять определенные потребности в соответствии с её назначением»<sup>2</sup>. Под «согласованными требованиями» авторы понимают «требование, зафиксированные в государственных стандартах профессионального образования».

Шарипов Ф.В. и Ушаков В.Д. определяют качество образования как «совокупность его свойств, обеспечивающих возможность удовлетворения комплекса потребностей по разностороннему развития личности обучающихся»<sup>3</sup>.

Шишов С.Е., Кальней В.А. и Гирба Е.Ю. в коллективной монографии «Мониторинг качества образовательного процесса в школе» определяют качество образования как «социальную категорию, определяющую состояние и результативность процесса образования в обществе, его соответствие

---

<sup>1</sup> Журавлев О.Б., Крук Б.И., Соломина Е.Г. Управление интернет-обучением в высшей школе. М., Горячая линия – Телеком, 2007. С.165.

<sup>2</sup> Трайнев В.А., Трайнев О.В. Методология построения и развития дистанционного обучения в вузе (обобщение практики и рекомендации). М., Прометей, 2006. С. 216.

<sup>3</sup> Шарипов Ф.В., Ушаков В.Д. Педагогические технологии дистанционного обучения. М., Университетская книга, 2016. С. 254.

потребностям и ожиданиям общества (различных социальных групп) в развитии и формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций личности»<sup>4</sup>.

Федоров В.А. и Колегов Е.Д. в коллективной монографии «Педагогические технологии управления качеством профессионального образования» предложили системный подход для анализа рассматриваемого термина. В связи с этим они выделяют несколько уровней качества образования: уровень образовательной организации (университета), уровень института или факультета, уровень кафедры, уровень преподавателя, уровень обучающегося. Первый уровень включает в себя качество выпускника, качество научно-педагогических кадров, условия обеспечения качества подготовки специалистов, качество и уровень реализуемых образовательных программ. Второй уровень включает в себя качество подготовки специалиста (по специальности или направлению подготовки), качество работающего в институте (на факультете) научно-педагогических кадров, условия обеспечения качества подготовки специалиста по специальности (направлению подготовки), качество и уровень реализуемых образовательных программ. Третий уровень включает в себя качество обучения по дисциплинам кафедры, квалификация научно-педагогических сотрудников кафедры, условия обеспечения качества преподавания учебных дисциплин кафедры. Четвертый компонент включает в себя научно-педагогическую квалификацию преподавателя и качество его деятельности. Пятый уровень включает в себя качество учебной деятельности обучающегося в аудиторное и внеаудиторное время. Эти уровни качества образования, предложенные указанными авторами, обладая собственными чертами, находятся в единстве и во взаимосвязи<sup>5</sup>.

Горбенко А.О. и Мамасуев А.В. в коллективной монографии «Система интенсивного обучения в высших учебных заведениях. Теория и практика» определяют качество образования как «интегральная характеристика структуры, свойств, особенностей и результатов образовательного процесса при использовании определенной образовательной технологии», а также отмечают, что «согласно международному стандарту ISO 8402 под качеством образования понимают совокупность свойств и характеристик услуг в области обучения и просвещения, придающих им способность удовлетворять установленные и предполагаемые потребности»<sup>6</sup>, что в принципе согласуется с предыдущим определением. Авторы указанной работы анализируют понятие качество образования в контексте общей проблематики организации менеджмента качества образования в образовательной организации.

---

<sup>4</sup> Шишов С.Е., Кальней В.А., Гирба Е.Ю. Мониторинг качества образовательного процесса в школе. М., ИНФРА-М, 2017. С. 9.

<sup>5</sup> Федоров В.А., Колегова Е.Д. Педагогические технологии управления качеством профессионального образования. М., Изд. центр «Академия», 2008. С. 50 – 51.

<sup>6</sup> Горбенко А.О., Мамасуев А.В. Система интенсивного обучения в высших учебных заведениях. Теория и практика. Монография. М., ИНФРА-М, 2014. С. 18.



Многообразие определений рассматриваемого понятия и разнообразие подходов к его анализу демонстрирует его внутреннюю сложность и многогранность.

Цифровая трансформация современного общества, развитие цифровой экономики предъявляют новые требования к системе российского образования. В свою очередь это влияет и необходимость нового осмысления проблематики качества образования.

Качество дистанционного (цифрового) образования можно определить как единство следующих элементов, обладающие особыми характеристиками, но находящиеся в единстве:

1. качество учебно-методического обеспечения дистанционного образования;
2. качество организационно-технического обеспечения дистанционного образования;
3. качество управления дистанционным образованием.

Первый элемент непосредственно связан с деятельностью преподавателя, второй – с работой специального технического отдела, а третий – с контролирующими органами образовательной организации.

В условиях дистанционного образования, для которого характерна довольно широкая самостоятельность обучающихся, особое значение приобретает учебно-методическое обеспечение, под которым подразумеваются основная образовательная программа направления подготовки, учебный план, рабочие программы дисциплин, фонды оценочных средств, учебники (учебные пособия) и учебно-методические пособия по дисциплинам. Особое значение из них имеют те, с которыми непосредственно работает обучающийся. Он, естественно, должен быть знаком с целями и задачами освоения дисциплины, с её дидактическим минимумом, с вопросами семинарских занятий и самостоятельной работы, а также со списком рекомендуемой литературы и вопросами промежуточной аттестации.

Организационно-техническое обеспечение связано с образовательной платформой, на базе которой проводится дистанционное обучение. Важным её характеристикой являются простота использования для преподавателей и обучающихся в учебных целях, наличие системы обратной связи и привлекательный дизайн.

Цифровая трансформация образования, естественно, предполагает цифровизацию и учебно-методического обеспечения.

В этой связи следует отметить, что несмотря на бурное развитие теории дистанционного образования, основой его развития является непосредственный педагогический опыт. Это связано, с одной стороны, с объективной неравномерностью развития данной сферы, а, с другой, с её эмпирическим характером. Под последним имеется в виду, что выбор средств и методов обучения обусловлен особенностью конкретной дисциплины. Таким образом, движущей силой цифровизации образования на уровне преподавания

отдельных дисциплин (в совокупности это даёт цифровизацию всего образовательного процесса) является конкретная деятельность педагога по цифровизации процесса преподавания читаемой дисциплины.

Таким образом, проанализировав данную проблематику, можно сделать следующие выводы:

1. Качество цифрового образования представляет собой единство качества учебно-методического обеспечения дистанционного образования; качества организационно-технического обеспечения дистанционного образования; качества управления дистанционным образованием.

2. Если качество учебно-методического обеспечения дистанционного образования представляет собой содержательный аспект цифрового образования, то качество организационно-технического обеспечения и управления дистанционным образованием – её структурный аспект.

3. Они едины и взаимосвязаны, однако ведущая роль принадлежит содержательному аспекту, который непосредственно связан с целями и задачами образовательного процесса.

4. Его разработка связана с работой конкретного преподавателя, обусловлена особенностями читаемой дисциплины.

5. Последнее обстоятельство определяет эмпирический характер содержательного аспекта цифрового образования.

6. Современные цифровые технологии позволяют произвести цифровизацию учебно-методического обеспечения (как на уровне отдельной дисциплины, так и на уровне всей образовательной программы) с учётом его содержательного и структурного аспекта.

### **Список литературы:**

1. Горбенко А.О., Мамасуев А.В. Система интенсивного обучения в высших учебных заведениях. Теория и практика. Монография. М., ИНФРА-М, 2014.
2. Журавлев О.Б., Крук Б.И., Соломина Е.Г. Управление интернет-обучением в высшей школе. М., Горячая линия – Телеком, 2007.
3. Трайнев В.А., Трайнев О.В. Методология построения и развития дистанционного обучения в вузе (обобщение практики и рекомендации). М., Прометей, 2006.
4. Федоров В.А., Колегова Е.Д. Педагогические технологии управления качеством профессионального образования. М., Изд. центр «Академия», 2008.
5. Шарипов Ф.В., Ушаков В.Д. Педагогические технологии дистанционного обучения. М., Университетская книга, 2016.
6. Шишов С.Е., Кальней В.А., Гирба Е.Ю. Мониторинг качества образовательного процесса в школе. М., ИНФРА-М, 2017.

**Васильева Галина Михайловна**

кандидат филологических наук, доцент

Новосибирский государственный университет экономики и управления

## **ПРЕПОДАВАНИЕ АЗИАТСКИХ ЯЗЫКОВ В ЕВРОПЕЙСКИХ СТРАНАХ (ПОРТУГАЛИЯ, ПОЛЬША, РУМЫНИЯ)**

**Аннотация:** в статье анализируется система поддержки азиатских языков в Европе: продвижение образовательных услуг, объем информационных ресурсов, развитие кадрового потенциала. Ареал распространения любого языка зависят от соблюдения Договоров между государствами в сфере культуры и образования. Об этом свидетельствует партнерство КНР и Португальской Республики, Республики Корея и Республики Польша. В настоящее время здесь интенсивно вводят специальности, связанные с историей и культурой регионов Азии.

**Ключевые слова:** конкуренция языков, научно-культурные центры, Португалия, страны Восточной Европы.

## **TEACHING ASIAN LANGUAGES IN EUROPEAN COUNTRIES (PORTUGAL, POLAND, ROMANIA)**

**Summary:** the article analyzes the Asian languages support system in Europe: the promotion of educational services, the amount of information resources, the development of human resources. The area of distribution of any language depend on the observance of treaties between states in the field of culture and education. This is evidenced by the partnership of the PRC and the Portuguese Republic, the Republic of Korea and the Republic of Poland. Currently, specialties related to the history and culture of the Asia regions are being intensively introduced here.

**Keywords:** competition of languages, scientific-cultural centers, Portugal, countries of Eastern Europe.

Китайский лидер Си Цзиньпин отмечал: несмотря на то, что «Португалия и Китай находятся на противоположных концах земли, их соединяет многолетняя дружба»<sup>1</sup>. Отношения берут начало в первой половине XVI века, когда генерал Афонсу де Албукерке проложил португальской империи путь на восток, способствовавший китайско-португальской торговле. В 1553 г. португальцы основали торговую факторию в Макао, а через пять лет Португалии удалось добиться согласия Китая использовать эту территорию в обмен на уплату дани. В 1569 г. была издан «Tratado das Cousas da China»

---

<sup>1</sup> Uma amizade que transcende o tempo e o espaço, uma parceria voltada para p futuro // Diário de Notícia. – 2018. - De dezembro 2. – URL: <https://www.dn.pt/educacao-do-dia/02-dez-2018/uma-amizade-que-transcende-o-tempo-e-o-espaco-uma-parceria-voltada-para-o-futuro-10265258.html> (accessed: 20.10.2021).

(«Трактат о Китае») – одно из первых европейских изданий, посвященных Поднебесной.

Современное партнерство КНР и Республики Португалия официально было закреплено 2 февраля 1979 г. установлением дипломатических отношений. Вступление Португалии в «Экономический и валютный союз» в 1998 г. позволило преодолеть экономическое «пуританство» и финансировать образование. Возросший интерес к китайскому языку определило разрешение территориальной проблемы с Макао, «заморской провинцией» Португалии на территории южного Китая. Макао был возвращен КНР в 1999 г., при этом португальский язык сохранил статус официального, наряду с китайским. В этом же году был открыт Научно-культурный центр Макао. Он является платформой для научных исследований по истории отношений Европы и Азии. Взаимный резонанс этих событий определил фон последующих десятилетий.

Институты Конфуция располагаются на базе пяти университетов в городах Лиссабон, Авейру, Коимбра, Порту и Минью. В Институте Конфуция, созданном в 2007 г. при университете Лиссабона<sup>2</sup>, сначала обучались 14 человек. Сейчас число студентов выросло до тысячи<sup>3</sup>. Тереза Сид, в то время его директор, подчеркивала, что «чрезвычайно важно заинтересовать студентов и общественность в живом контакте с литературой, создаваемой в Китае. <...> Если, как говорится, знаниям нет места, тогда мы должны попытаться дать им место, которое поможет обществу жить лучше. Вот почему важно иметь такие структуры, как Институт Конфуция Лиссабонского университета»<sup>4</sup>. Через него контролируется государственное среднее образование в округах Португалии в рамках пилотного проекта, утвержденного 14 июля 2015 г. министром образования и науки Нуно Крато и послом КНР Хуанг Сунфу. В нем участвуют 8 высших учебных заведений и 21 школа. Условия сотрудничества определены согласно Протоколу.

В связи с пандемией COVID-19 на пресс-конференции Министерства торговли КНР 7 февраля 2020 г. были скорректированы прогностические цели, отмечено, что Китай готов создать китайско-португалоязычный форум для противостояния пандемии. При поддержке Центра социологических исследований (CIES) и Института Конфуция в Лиссабоне состоялась IV-ая Сессия «Встреч по изучению Китая»: «Chinese Language teaching in Portugal» («Преподавание китайского языка в Португалии»). Ван Цзиньчэн, ныне действующий директор Института Конфуция, отметил: «За последние десять лет вырос уровень преподавания языка, все больше учебных заведений

---

<sup>2</sup> Real, F.D. Ano Novo Chinês: cursos para aprender mandarim // TimeOut.pt/lisboa. – 2018. - De fevereiro 15. – URL: <https://www.timeout.pt/lisboa/pt/coisas-para-fazer/ano-novo-chines-cursos-para-aprender-mandarim> (accessed: 20.10.2021).

<sup>3</sup> Instituto Confúcio, em Lisboa, ensina mandarim a mil portugueses // Renascença. – 2018. - Dezembro 2. – URL: <https://rr.sapo.pt/noticia/132780/instituto-confucio-em-lisboa-ensina-mandarim-a-mil-portugueses>(accessed: 20.10.2021).

<sup>4</sup> Uma plataforma para a cooperação entre Portugal e a China // País Positivo. – 2016. - №99. – URL:<https://www.confucio.ulisboa.pt/pt/noticias/item/90-uma-plataforma-para-a-cooperacao-entre-portugal-e-a-china> (accessed: 20.10.2021).

переходят на мандарин, официальный китайский язык»<sup>5</sup>. На Сессии обсуждались не только методики преподавания, но культурная, политическая значимость изучения китайского языка в Португалии: оно олицетворяет связь между двумя государствами.

В Лиссабоне можно получить дополнительное образование в языковом центре ILNOVA. В китайской школе (Escola Chinesa de Lisboa) обучают языку и культуре детей эмигрантов. В стране уже в XVI веке сложилась китайская диаспора, крупнейшая среди азиатских. Правительство КНР учло перечень дизедират и предоставило ученикам школьные пособия. С их помощью они смогут достичь цели в эталонных областях (межкультурная сфера, фонология, символы и лексика, грамматика, аудирование)<sup>6</sup>. За период обучения в 10–11-ом классах ученики должны усвоить основные понятия, относящиеся к повседневной жизни и культуре, формулировать предложения, используя не менее 500 слов.

Университет Нанькай является партнером португальского университета Минью. В нем преподают ряд курсов: «Ушу и Кунг Фу», «Взгляд на современный Китай», «Китайская медицина на каждый день», «История Макао (XVI –XX вв.)», «Современный экономический и политический Китай», «Китайский туристический и коммерческий курсы»<sup>7</sup>. С институтом Конфуция при университете сотрудничает ряд школ: например, основная школа Андре Соареш, средняя школа Карлоса Амаранте. До начала учебного года (в середине сентября) в образовательных учреждениях проводят летние занятия и культурные мероприятия, где важен живой, тактильный контакт. Ресурсы изучения китайского языка доступны через различные сайты онлайн. Наиболее известная онлайн-школа EF Education First предлагает услуги людям разного возраста<sup>8</sup>.

Лучшим признан Институт Конфуция в Авейру. Его руководитель, профессор кафедры языков и культур Карлос Мораис в 2018 г. был удостоен награды «Директор года». Церемония награждения состоялась в Чэнду<sup>9</sup>. С 2013 г. изучение китайского языка включено в программы школ города этого округа – Сан-Жуан-да-Мадейра<sup>10</sup>.

---

<sup>5</sup> Ensino de mandarim em Portugal vive a melhor fase da história // Ni hao Portugal. – 2020. - De fevereiro 14. – URL: <https://www.nihaoportugal.pt/ensino-de-mandarim-em-portugal-vive-a-melhor-fase-da-historia/?cn-reloaded=1> (accessed: 20.10.2021).

<sup>6</sup> Ribeiro, G.B. Há onze escolas e 230 alunos com mandarim no 10.º ano // Educação. – 2015. - De Outubro 6. – URL: <https://www.publico.pt/2015/10/06/sociedade/noticia/ha-onze-escolas-e-230-alunos-com-mandarim-no-10-ano-1710332> (accessed: 20.10.2021).

<sup>7</sup> Instituto Confucio da Universidade do Minho. – URL: <http://www.confucio.uminho.pt/> (accessed: 20.10.2021).

<sup>8</sup> Learn Chinese. – URL: <https://www.ef.edu/pg/learn-language/chinese/> (accessed: 20.10.2021).

<sup>9</sup> Notícias. Universidade de Aveiro. – URL: <https://www.ua.pt/pt/noticias/0/45111> (accessed: 20.10.2021).

<sup>10</sup> Confucius Institutes around the World 2021. – URL: <https://www.digmandarin.com/confucius-institutes-around-the-world.html> (accessed: 20.10.2021).

Специальности, связанные с восточными языками, также вводят в учебных заведениях Польши и Румынии – государственных и частных<sup>11</sup>. Эти страны были одними из первых, признавших в 1949 г. провозглашенное государство КНР<sup>12</sup>. В Польше курс китайского языка является единым, без разделения на предметы: преподаватель обучает одновременно аудированию, говорению, чтению и письму. К недостаткам относится использование пособий на английском языке, при этом ученики, постигая китайский, думают на польском<sup>13</sup>.

Студенты изучают историю и культуру, социально-экономические процессы, дипломатические службы и международные организации регионов Азии. Выпускники университета гуманитарных и социальных наук (SWPS, Варшава) общаются на китайском языке на уровне В 2, овладевают основами корейского или японского языков (в зависимости от выбора). Они приобретают практические навыки и социальные компетенции, необходимые для общения в многокультурной среде. Третью часть занятий проводят «внешние гости»: дипломаты, бизнесмены, популяризаторы науки. Университет постоянно обновляет содержание образовательных программ, учитывая реалии жизни региона. Его партнерами является ряд образовательных заведений: Пекинский народный университет (Renmin University of China), Чунцинский технологический университет (Chongqing University of Technology), Конкук (Konkuk University) и Сун Шин в Сеуле (Sungshin Women's University), Риккё в Токио (Rikkyo University)<sup>14</sup>. Программа «Polish-Chinese Language Tandem» («Польско-китайский языковой тандем») предполагает общение студентов из Польши и Китая на трех языках, включая английский<sup>15</sup>.

Корейский фонд содействия академическим исследованиям, Корейский фонд искусства и культуры поддерживают развитие корееведения в Польше<sup>16</sup>. С 1997 г. изучение корейского языка стало возможным в старшей школе Седжон в Варшаве. Специальность «Корееведение» была официально открыта на реорганизованном факультете японоведения и корееведения в 2003 году в университете Адама Мицкевича (Познань). В настоящее время в Варшавском университете существуют трехлетние программы бакалавриата, двухгодичные программы магистратуры, присваиваются докторские степени. Проблемы

---

<sup>11</sup> *Bañka, K.* An Analysis of Higher Education Systems of Teaching Chinese as a Foreign Language in Poland and China // *Theory and Practice of Second Language Acquisition*. – Katowice: University of Silesia, 2017. - Vol. 3, №1. - P. 29.

<sup>12</sup> *Oehler-Şincal, Iu. M.* Romania, Strategic Partner in China-CEE Relations // *Global Economic Observer*. – 2015. - Vol. 3, №1. - P. 55 – 56. – URL: [http://www.globeco.ro/wp-content/uploads/vol/split/vol\\_3\\_no\\_1/geo\\_2015\\_vol3\\_no1\\_art\\_005.pdf](http://www.globeco.ro/wp-content/uploads/vol/split/vol_3_no_1/geo_2015_vol3_no1_art_005.pdf) (accessed: 20.10.2021).

<sup>13</sup> *Bañka, K.* An Analysis of Higher Education Systems of Teaching Chinese as a Foreign Language in Poland and China // *Theory and Practice of Second Language Acquisition*. – Katowice: University of Silesia, 2017. - Vol. 3, №1. - P. 37 – 39.

<sup>14</sup> *Uczelnie w Warszawaie – kierunek Studia azjatyckie*. – URL: <https://www.studiawarszawa.com/kierunek/studia-azjatyckie/> (accessed: 20.10.2021).

<sup>15</sup> *Gajek, E.* The Effects of Polish-Chinese Language Tandem. Work at Tertiary Level. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/270565240\\_The\\_Effects\\_of\\_PolishChinese\\_Language\\_Tandem\\_Work\\_at\\_Tertiary\\_Level](https://www.researchgate.net/publication/270565240_The_Effects_of_PolishChinese_Language_Tandem_Work_at_Tertiary_Level) (accessed: 20.10.2021).

<sup>16</sup> The Korea Foundation. – URL: <https://en.kf.or.kr/?menuno=3793> (accessed: 20.10.2021).

связаны с экономическим бытом и финансовыми трудностями, с отсутствием учебников, написанных на польском языке.

Благодаря укрепившимся связям также в Румынии открыли 4 Института Конфуция<sup>17</sup>. В настоящее время в 50 школах китайский язык введен в качестве факультативной дисциплины. Его изучают по разным мотивам: востребованность в сфере экономики, интерес к культуре, желание совершить путешествие. Но многие прерывают занятия, испытывая сложности. Те, кто сдал квалификационный экзамен (Hanyu Shuiping Kaoshi, HSK), имеют возможность провести в Китае лето либо осваивать язык в течение года. Они могут посетить страну в рамках конкурса «Китайский мост». В 2019 году он проводился в Румынии, а заключительный этап прошел в Пекине, открыв перед участниками новые возможности<sup>18</sup>. В 2017 г. в Бухаресте была введена стипендия «Chinese Ambassador Scholarship». Ее учредители выразили надежду, что молодое поколение продолжит сотрудничество в сфере культуры, экономики и торговли<sup>19</sup>.

Таким образом, страны, проводящие лингвистическую политику, стремятся к укреплению права на индивидуальный и корпоративный поиск, обмен информацией. Статус языка на мировой арене определяется его положением в языковой иерархии, которая формируется, исходя из культурно-исторического наследия, экономической и военной мощи государства, развития науки. В свою очередь, знание языка способствует проявлению интереса к стране и ее жителям, увеличению туристических потоков. Оно формирует лояльное отношение, что косвенно влияет на принятие политических решений. Изучение языков стран Азии является важнейшим элементом интеграционных процессов, позволяет сохранить единое культурное, научное и образовательное пространство.

### Список литературы:

1. Bańka, K. An Analysis of Higher Education Systems of Teaching Chinese as a Foreign Language in Poland and China // *Theory and Practice of Second Language Acquisition*. – Katowice: University of Silesia, 2017. - Vol. 3, №1. - P. 29 – 46.
2. Chen, Jin. Romania holds 18th «Chinese Bridge» language contest for college students // *Xinhua*. – 2019. - March 3. – URL: [http://xinhuanet.com/english/2019-04/03/c\\_137944360.htm](http://xinhuanet.com/english/2019-04/03/c_137944360.htm) (accessed: 20.10.2021).
3. Chinese Ambassador Scholarship' launched to encourage Chinese learning in Romania // *China Daily*. – 2017. - June 18. – URL:

---

<sup>17</sup> Wang, Yu. Chinese Language Promotion Activities in Romanian Primary and Secondary Schools // *Management of Sustainable Development*. - Vol. 8, № 2. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/313592767\\_Chinese\\_Language\\_Promotion\\_Activities\\_in\\_Romanian\\_Primary\\_and\\_Secondary\\_Schools](https://www.researchgate.net/publication/313592767_Chinese_Language_Promotion_Activities_in_Romanian_Primary_and_Secondary_Schools) (accessed: 20.10.2021).

<sup>18</sup> Chen, Jin. Romania holds 18th «Chinese Bridge» language contest for college students // *Xinhua*. – 2019. - March 3. – URL: [http://xinhuanet.com/english/2019-04/03/c\\_137944360.htm](http://xinhuanet.com/english/2019-04/03/c_137944360.htm) (accessed: 20.10.2021).

<sup>19</sup> Chinese Ambassador Scholarship' launched to encourage Chinese learning in Romania // *China Daily*. – 2017. - June 18. – URL: [http://www.chinadaily.com.cn/china/2017-06/18/content\\_29785756.htm](http://www.chinadaily.com.cn/china/2017-06/18/content_29785756.htm) (accessed: 20.10.2021).

- [http://www.chinadaily.com.cn/china/2017-06/18/content\\_29785756.htm](http://www.chinadaily.com.cn/china/2017-06/18/content_29785756.htm)  
(accessed: 20.10. 2021).
4. Confucius Institutes around the World 2021. – URL: <https://www.digmandarin.com/confucius-institutes-around-the-world.html>  
(accessed: 20.10. 2021).
  5. Ensino de mandarim em Portugal vive a melhor fase da história // Ni hao Portugal. – 2020. - De fevereiro 14. – URL: <https://www.nihaoportugal.pt/ensino-de-mandarim-em-portugal-vive-a-melhor-fase-da-historia/?cn-reloaded=1> (accessed: 20.10. 2021).
  6. Gajek, E. The Effects of Polish-Chinese Language Tandem. Work at Tertiary Level. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/270565240\\_The\\_Effects\\_of\\_Polish-Chinese\\_Language\\_Tandem\\_Work\\_at\\_Tertiary\\_Level](https://www.researchgate.net/publication/270565240_The_Effects_of_Polish-Chinese_Language_Tandem_Work_at_Tertiary_Level) (accessed: 20.10. 2021).
  7. Instituto Confúcio da Universidade do Minho. – URL: <http://www.confucio.uminho.pt/> (accessed: 20.10.2021).
  8. Instituto Confúcio, em Lisboa, ensina mandarim a mil portugueses // Renascença. – 2018. - Dezembro 2. – URL: <https://rr.sapo.pt/noticia/132780/instituto-confucio-em-lisboa-ensina-mandarim-a-mil-portugueses>(accessed: 20.10. 2021).
  9. Learn Chinese. – URL: <https://www.ef.edu/pg/learn-language/chinese/> (accessed: 20.10.2021).
  10. Notícias. Universidade de Aveiro. – URL: <https://www.ua.pt/pt/noticias/0/45111>  
(accessed: 20. 10.2021).
  11. Oehler-Şincai, Iu. M. Romania, Strategic Partner in China-CEE Relations // Global Economic Observer. – 2015. - Vol. 3, №1. - P. 55 – 56. – URL: [http://www.globeco.ro/wp-content/uploads/vol/split/vol\\_3\\_no\\_1/geo\\_2015\\_vol3\\_no1\\_art\\_005.pdf](http://www.globeco.ro/wp-content/uploads/vol/split/vol_3_no_1/geo_2015_vol3_no1_art_005.pdf)  
(accessed: 20.10.2021).
  12. Real, F.D. Ano Novo Chinês: cursos para aprender mandarim // TimeOut.lisboa. 2018. - De fevereiro 15. – URL: <https://www.timeout.pt/lisboa/pt/coisas-para-fazer/ano-novo-chines-cursos-para-aprender-mandarim>(accessed: 20.10.2021).
  13. Ribeiro, G.B. Há onze escolas e 230 alunos com mandarim no 10.º ano // Educação. – 2015. - De Outubro 6. – URL: <https://www.publico.pt/2015/10/06/sociedade/noticia/ha-onze-escolas-e-230-alunos-com-mandarim-no-10-ano-1710332> (accessed: 20.10. 2021).
  14. The Korea Foundation. – URL: <https://en.kf.or.kr/?menuno=3793> (accessed: 06.03.2021).
  15. Uczelnia w Warszawaie – kierunek Studia azjatyckie. – URL: <https://www.studiawarszawa.com/kierunek/studia-azjatyckie/> (accessed: 20.10.2021).
  16. Uma amizade que transcende o tempo e o espaço, uma parceria voltada para o futuro // Diário de Notícias. – 2018. - De dezembro 2. – URL: <https://www.dn.pt/edicao-do-dia/02-dez-2018/uma-amizade-que-transcende-o->



tempo-e-o-espaco-uma-parceria-voltada-para-o-futuro-10265258.html (accessed: 20.10.2021).

17. Uma plataforma para a cooperação entre Portugal e a China // País Positivo. – 2016. – №99. – URL: <https://www.confucio.ulisboa.pt/pt/noticias/item/90-uma-plataforma-para-a-cooperacao-entre-portugal-e-a-china> (accessed: 20.10.2021).
18. Wang, Yu. Chinese Language Promotion Activities in Romanian Primary and Secondary Schools // Management of Sustainable Development. -Vol. 8, №2. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/313592767\\_Chinese\\_Language\\_Promotion\\_Activities\\_in\\_Romanian\\_Primary\\_and\\_Secondary\\_Schools](https://www.researchgate.net/publication/313592767_Chinese_Language_Promotion_Activities_in_Romanian_Primary_and_Secondary_Schools) (accessed: 20.10.2021).

.

**Васильева Татьяна Леонидовна**

доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

## **ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В РЕЖИМЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

**Аннотация:** В статье речь идет о влиянии дистанционного обучения на выбор методики преподавания иностранного языка на примере немецкого. Приводятся некоторые данные по результатам опросов в немецких университетах об отношении студентов к дистанционному обучению и проводятся параллели с мнением наших студентов. Подчеркивается важность сохранения социальных связей, влияющих на развитие языка. Рассматриваются также вопросы о воздействии средств цифровой коммуникации на процесс развития языка и опасности, возникающие при обеднении структуры языка и нарушении общепринятых норм правописания и грамматики.

**Ключевые слова:** Дистанционное обучение, социальные связи, средства цифровой коммуникации, изменение структуры языка, ошибки машинного перевода.

## **FEATURES OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN DISTANCE LEARNING MODE**

**Summary:** The article deals with the influence of distance learning on the choice of methods of teaching a foreign language on the example of German. Some data from the results of surveys in German universities on the attitude of students to distance learning are presented and parallels are drawn with the opinions of our students. The importance of maintaining social ties for the development of the language is emphasized. The article also considers the issues of the impact of digital communication tools on the development of language and the dangers arising from the impoverishment of the structure of the language and violation of generally accepted norms of spelling and grammar.

**Keywords:** Distance learning, social connections, digital communication tools, language structure change, machine translation errors/

Владение иностранным языком расширяет кругозор и возможности в получении новой информации, а цель преподавателя иностранных языков – помочь учащимся развить их коммуникативные навыки. Существует много определений коммуникативной деятельности, но в конечном итоге – это обмен информацией в устной или письменной форме между двумя или несколькими участниками.

Коммуникативную деятельность следует рассматривать в социальном контексте, т.е., как перед любым членом общества, перед обучающимися

ставятся определенные коммуникативные задачи. Усвоение языка – это не просто физиологический процесс, а скорее взаимодействие с окружающим нас социумом. Окружающий мир, в свою очередь, состоит из отдельных контекстов, внутри которых и происходит взаимодействие, в том числе и языковая коммуникация. Чем сложнее связи с внешним миром, тем выше потребность во взаимодействии с этим миром и тем более сложные средства коммуникации требуются для этого. Даже при овладении родным языком в детстве в качестве толчка для выхода на более высокий уровень ученые называют поступление в детский сад, где дети начинают общаться со своими одногодками.<sup>1</sup> С развитием интернета и новых средств массовой коммуникации воздействие на формирование личности и ее коммуникативных навыков становится еще более многовекторным.

Для того чтобы понять, какое влияние оказывают современные средства массовой коммуникации и дистанционное обучение на методику обучения иностранным языкам, рассмотрим несколько подробнее особенности коммуникативной деятельности людей.

Коммуникация - это прежде всего совокупность языковых и неязыковых действий, направленных на достижение понимания между субъектами, вовлеченными в эту деятельность. Коммуникативное действие включает в себя не только репродукцию речи, но и способность правильно проанализировать и оценить речевую ситуацию и правильно выбрать лингвистические средства. Разные лингвистические средства будут использоваться при общении между преподавателем и студентом и при общении студентов между собой. Однако нужно отметить, что под влиянием американского менталитета и английского языка, где нет обращения на «Вы», эти границы размываются.

Общение включает в себя не только вербальную(язык) и невербальную (мимика и жесты) составляющие. Именно последние придают эмоциональную окраску нашей речи и позволяют лучше понять друг друга.

При нарушении социальных связей по каким бы то ни было причинам: длительная изоляция при отбывании срока наказания, длительная болезнь, проживание в чужой стране без знаний языка и менталитета и, наконец, проживание в условиях пандемии и т. п. происходит деградация коммуникативных навыков.

Пандемия нарушила устоявшиеся в обществе связи и заставила активнее обращаться к новым средствам коммуникации. Широкое распространение нашли такие формы общения, которые занимают пограничное положение между письменной и устной речью: общение в чате, ватсабе, твиттере и т. п. Как и в телефонном разговоре здесь присутствует ситуативность и в то же время попытка как можно быстрее сформулировать письменно ответ.

Исследования о влиянии цифровых средств коммуникации начались практически с момента их внедрения. В Германии этими вопросами активно

---

<sup>1</sup> Weinert, S. & Ebert, S. (2013). Spracherwerb im Vorschulalter. Soziale Disparitäten und Einflussvariablen auf den Grammatikerwerb. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 16 (2), 303–332.

занимается Общество немецкого языка (Gesellschaft für deutsche Sprache (GfdS)), основанное в 1947 году и являющееся на данный момент одним из наиболее авторитетных организаций по исследованию языка. Председатель Общества проф. др. Петер Шлобински (Prof. Dr. Peter Schlobinski) обобщил в статье «Угрожает ли сеть немецкому языку?» (Bedroht das Netz die deutsche Sprache?)<sup>2</sup> результаты исследований. Они показали, что четверо из каждых пяти опрошенных оценивают воздействие цифровых средств коммуникации и средств массовой информации на язык как отрицательное. Основную опасность они видят в том, что при общении в цифровых сетях нарушаются общепринятые нормы правописания, что оказывает отрицательное влияние на грамотность детей и молодежи. Привычку пренебрегать общепринятыми нормами языка в дальнейшем трудно будет искоренить и безграмотность может распространиться и на литературный язык.

Однако не все ученые-лингвисты отрицательно оценивают то влияние, которое оказывает упрощенное и иногда нарушающее правила грамматики и пунктуации общение в сети на развитие языка. Ангелика Шторрер (Angelika Storrer), профессор философского факультета Маннгеймского университета (Universität Mannheim), которая занимается, в частности, исследованием лингвистических особенностей интернет-коммуникации, интернет-лексикографией, а также структурой и компьютерной обработкой и оценкой цифровых корпусов, считает, что молодежь в состоянии провести границу между свободным языком в сети и зарегулированным языком при письменном и устном общении в аудитории с соучениками и преподавателями.<sup>34</sup>

Тот факт, что общение в сети оказывает влияние на уровень владения языком, сомнений не вызывает. Особенно это заметно при изучении иностранных языков, когда у студентов возникают затруднения при попытке сформулировать мысль не только на иностранном языке, но и на родном. Этому способствовало и обеднение социальных связей в период пандемии. С введением дистанционного обучения прервались и прямые контакты между преподавателем и студентами, что внесло свои коррективы и в методику преподавания иностранных языков.

К старейшим методикам изучения иностранных языков относится переводной метод, основанный на изучении грамматических правил, грамматических клише, которые затем могли наполняться любым лексическим контентом. На этом принципе были основаны и первые простейшие программы машинного перевода.

---

<sup>2</sup>Schlobinski, Peter, Prof. Dr., AsKI KULTUR lebendig 2/2019, Gesellschaft für deutsche Sprache (GfdS), Wiesbaden: Bedroht das Netz die deutsche Sprache? <https://www.aski.org/gesellschaft-fuer-deutsche-sprache--gfdS--wiesbaden-bedroht-das-netz-die-deutsche-sprache.html>

<sup>3</sup> Storrer, Angelika (2014). »Sprachverfall durch internetbasierte Kommunikation? Linguistische Erklärungsansätze – empirische Befunde«. In: Witt, Andreas & Albrecht Plewnia (Hg.). Sprachverfall?: Dynamik – Wandel – Variation. Berlin/Boston: De Gruyter. S. 171–196.

<sup>4</sup>Storrer, A. (2018). „I bims“. Deutsche Schriftsprache und internetbasierte Kommunikation. Forschung & Lehre, 25(1), 18–19.

К текстам, в отличие от устных высказываний, мы можем обращаться неоднократно, и на начальном этапе перехода на дистанционную форму обучения казалось, что этот вид работы не должен был вызвать какие-либо затруднения. Однако при работе над текстами в дистанционном режиме встал вопрос не только «Как учить переводу», но и более глубинный вопрос «Нужно ли этому учить?». Студенты, за редким исключением, сразу обратились к Google-переводчикам и, вместо взаимодействия между преподавателем и студентом, возникло взаимодействие между преподавателем и не очень хорошо запрограммированной машиной. До недавнего времени Google, как и многие другие переводчики использовали стандартный статистический метод перевода. Перевод проводился пословно: система переводила отдельные слова и фразы с учётом грамматики. Пришлось из ошибок составить упражнения, попросить студентов дать правильный перевод и попробовать объяснить, почему в переводе возник сбой. Результаты получились интересными: студенты задумались над принципами организации машинного перевода и стали более критично относиться к этим переводам. Однако такая форма работы потребовала со стороны преподавателя переработки большого массива текстов, переведенных с помощью машинного перевода, и выполнения непродуктивной работы со стороны студентов. Кроме того, Google стал использовать искусственную нейронную сеть (элементы «искусственного интеллекта») для улучшения качества перевода. Нейронная модель машинного перевода использует иные принципы работы с текстовым материалом, чем предыдущее поколение переводчиков, основанных на статистическом методе. «Искусственный интеллект» перерабатывает огромное количество текстов по определенной тематике и на их основе создает клише, которые затем связывает с той или иной ситуацией в предлагаемом для перевода тексте. Приведу только один классический пример перевода фразы в двух разных системах перевода. Фраза, которая приписывается рейхспрезиденту Паулю фон Гинденбургу: „Lieber Hitler als Kommunisten.“ была препарирована переводчиком на статистической основе на две синтагмы: «Lieber Hitler» – «Дорогой Гитлер» и «als Kommunisten» – «в качестве коммуниста», игнорируя при этом окончание –en у существительного. Переводчик с использованием элементов «искусственного интеллекта» успешно справился с переводом, соотнеся фразу с определенным историческим периодом: «Лучше Гитлер чем коммунисты».

С двойным отрицанием в предложении, которое дает, как известно, положительное действие, не справился ни один компьютерный переводчик, полностью исказив смысл фразы. В оригинале, например, фраза звучит следующим образом: «In unserer globalisierten Welt ist niemand von Kontakten mit Menschen aus anderen Kulturen unbeeinflusst.», что переводится следующим образом: «В современном мире глобализации никто не может избежать влияния от контактов с представителями других культур.» Перевод максимально приближен к структуре немецкого предложения. Компьютерные переводчики предлагают следующие варианты:

[translate.yandex.ru](https://translate.yandex.ru): «В нашем глобализованном мире никто не подвержен влиянию контактов с людьми из других культур.»

<https://translate.google.ru>: «В нашем глобализированном мире ни на кого не влияют контакты с людьми из других культур.» И второй вариант: «В нашем глобализированном мире никого не трогают контакты с людьми из других культур.»

<https://www.webtran.ru/translate/german/to-russian/>: «В нашем глобализированном мире ни на кого не влияют контакты с людьми из других культур.» И второй вариант: «Никто не нарушает контакты с людьми из других культур в нашем глобализированном мире.»

И еще один пример того, как компьютерный перевод потерпел полное фиаско при переводе текста из истории развития мехового производства. Исходный текст: «Die neuere Entwicklung der Pelzbekleidung wurde so formuliert: Im Mittelalter fütterte der Kürschner, im Rokoko besetzte er und heute (seit etwa 1900) kleidet er.» Перевод: «Дальнейшее развитие меховой одежды было сформулировано так: В средние века скорняк делал из меха утепляющую подкладку, в период рококо использовал его как отделку, а сегодня (примерно с 1900) шьет из него одежду.» Какие варианты предлагают нам компьютерные переводчики?

[translate.yandex.ru](https://translate.yandex.ru): «Новое развитие меховой одежды было сформулировано так: в Средние века Куршнер кормил, в рококо занимал, а сегодня (примерно с 1900 года) одевает.» или «Недавнее развитие меховой одежды было сформулировано так: в средние века кормил куршен, в рококо он занимался, а сегодня (примерно с 1900 года) одевается.» (при этом без контекста слово «Kürschner» переводится правильно как «скорняк»)

<https://translate.google.ru>: «Более поздняя разработка меховой одежды была сформулирована следующим образом: в средние века кормили скорняка, он занимался в рококо и сегодня (примерно с 1900 года) одевается.» или:

«Более поздняя разработка меховой одежды была сформулирована следующим образом: в средние века меховщик кормил, в рококо он жил, а сегодня (примерно с 1900 года) одевает.»

<https://www.webtran.ru/translate/german/to-russian/>: «Недавняя разработка меховой одежды была сформулирована следующим образом: в средние века кормили скорняком, он занимался рококо и сегодня (примерно с 1900 года) одевается.» или: «Новое развитие меховой одежды была сформулирована следующим образом: в средние века, Кюршнер ФРС, он занял в рококо и сегодня (с около 1900) он платя.» (Без контекста слово «Kürschner» переводится как «благодать», хотя такого значения слово не имеет.)

Глагол «füttern» имеет два значения: 1) – кормить (животных, детей, больных) и 2) – ставить подкладку. Переводчик не «сумел» сделать правильный выбор. То же самое произошло и с глаголом «besetzen». Глагол имеет несколько значений, в том числе: 1) занимать (место, помещение и т. п.) и 2)

отделывать, оторачивать. И опять переводчики не соотнесли значение глагола с определенным контекстом.

Эти «ляпы» конечно можно использовать для того, чтобы научить студентов пользоваться словарем и осознанно подходить к выбору правильного варианта перевода слов, но это слишком затратный метод.

В соответствии с новыми реалиями работу над текстами пришлось перевести в режим просмотрového чтения с выбором особо сложных мест в режиме online, выкладывая тексты на экран. Так легче проверить, понимают ли студенты смысл прочитанного, могут ли оценить полученную информацию и сформулировать свое отношение. Студенты учатся раскрывать связи явлений, выделять главную мысль, отбирать новую информацию, классифицировать, систематизировать материал, давать оценку и др. В сущности, студенты из текстов извлекают повторяющуюся информацию и учатся ее анализировать. Преподаватель должен только снабдить их такими коммуникативными приемами как обоснование, сравнение, обобщение, суждение, ответ, доказательство, опровержение, вывод.

Таким образом, центр тяжести перемещается на устную работу. Устная коммуникация, является действием сиюминутным. Эмоциональный окрас, интонации нельзя повторить. Они остаются только в памяти и накладывают отпечаток на восприятие сказанного. Все это пропадает частично или полностью при общении через интернет. Студенты общаются не с собеседником, а с экраном, который время от времени зависает, сбивая студентов с мысли. Полноценной групповой работы не получается. Студенты общаются, в основном, с преподавателем, так как при включении всех микрофонов программа зависает. Это еще больше сужает круг общения студентов и усиливает чувство изолированности.

В личных беседах студенты признаются, что при дистанционной учебе им не хватает именно живого общения с преподавателями и сокурсниками, атмосферы студенческой жизни. И если к переносу лекций в интернет студенты относятся лояльно, то практические занятия и занятия по иностранному языку они хотят видеть в очном формате.

Дистанционная учеба имеет и свои преимущества, которые студенты хорошо осознают: экономится время на дорогу, студенты, живущие в других городах или в пригородах, могут работать из дома. Однако в большинстве своем студенты предпочитают очную форму обучения, что совпадает и с мнением студентов немецких вузов.

Институт социальной и организационной педагогики университета Гильдесгейм (Institut für Sozial- und Organisationspädagogik der Stiftung Universität Hildesheim) совместно с Институтом педагогических наук вестфальского университета Вильгельма города Мюнстер Institut für Erziehungswissenschaften der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster) провели опросы студентов. Первый проводился по итогам летнего семестра 2020 (с 02.07 по 26.07.20) и второй – по итогам летнего семестра 2021 (с 24.06

по 15.07.21), т.е. через 16 месяцев после начала пандемии. В опросе приняли участие 2410 студентов (1-ый опрос) и 2527 студентов (2-ой опрос). Вопросы касались, в основном, дистанционного обучения. Из принявших участие в опросах примерно 70% составили студенты бакалавриата. Результаты были опубликованы и обобщены в докладе.<sup>5</sup>

Так на вопрос о том, чего им больше всего не хватает при учебе на дистанции (были предложены варианты: более тесного общения с преподавателем, участия в коллективных университетских мероприятиях, бытовых удобств кампуса, таких как студенческая столовая, общение с сокурсниками) 70% опрошенных указали на отсутствие общения с сокурсниками. В этом возрасте (средний возраст опрошенных составил 24,3 года) разрыв социальных связей переживается особенно тяжело. Кроме этого, студенты указывают на полную опустошенность в конце рабочего дня.

В качестве преимуществ дистанционного обучения студенты назвали экономию времени и денег на дорогу (70,8%) и более свободное планирование работы (66,7%).

Студенты жалуются на отсутствие информации и уверенности в завтрашнем дне.

Все сказанное в полной мере относится и к нашим студентам, может и в большей степени, потому что недостаточная оснащенность техническими средствами (многие студенты входят в зум через айфоны) увеличивают физическую и психологическую нагрузку. Это приводит к постоянной усталости и в дальнейшем может привести к психологическим проблемам.

К сожалению, перспективы возвращения к нормальной жизни и полного отказа от дистанционного обучения в настоящее время весьма туманны. Мы можем только принять во внимание и постараться минимизировать те отрицательные воздействия, которые оказываются на нас и наших студентов в этот сложный период.

### **Список литературы:**

1. Besa Kris-Stephen, Dorothee Kochskämper, Anna Lips, Wolfgang Schröer, Severine Thomas (2021): Stu.di.Co II – Die Corona Pandemie aus der Perspektive von Studierenden. Universitätsverlag Hildesheim. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:gbv:hil2-opus4-12569>
2. Schlobinski, Peter, Prof. Dr., AsKI KULTUR lebendig 2/2019, Gesellschaft für deutsche Sprache (GfdS), Wiesbaden: Bedroht das Netz die deutsche Sprache? <https://www.aski.org/gesellschaft-fuer-deutsche-sprache--gfdS--wiesbaden-bedroht-das-netz-die-deutsche-sprache.html>
3. Storrer, A. (2014). »Sprachverfall durch internetbasierte Kommunikation? Linguistische Erklärungsansätze – empirische Befunde «. In: Witt, Andreas &

---

<sup>5</sup> Besa Kris-Stephen, Dorothee Kochskämper, Anna Lips, Wolfgang Schröer, Severine Thomas (2021): Stu.di.Co II – Die Corona Pandemie aus der Perspektive von Studierenden. Universitätsverlag Hildesheim. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:gbv:hil2-opus4-12569>



- Albrecht Plewnia (Hg.). Sprachverfall?: Dynamik – Wandel – Variation. Berlin/Boston: De Gruyter. S. 171–196.
4. Storrer, A. (2018). „I bims“. Deutsche Schriftsprache und internetbasierte Kommunikation. *Forschung & Lehre*, 25(1), 18–19.
  5. Weinert, S. & Ebert, S. (2013). Spracherwerb im Vorschulalter. Soziale Disparitäten und Einflussvariablen auf den Grammatikerwerb. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 16 (2), 303–332.

**Ватолина Юлия Владимировна**

доктор философских наук, профессор

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

## **ЛОГИКА БЕЗ-РАЗЛИЧИЯ «ЧЕЛОВЕКА-МАССЫ»**

**Аннотация:** Автор статьи исходит из того, что, начиная с XVIII века, на исторической арене появляется новое действующее лицо – «человек-масса» (С. Московичи). Его учреждение как антропологического типа связано с рождением новой логики мышления. В ситуации «раз-очарования» «мира» (М. Вебер) и ухода из него сакрально-символического, роль хранителя связанности сознания берет на себя «здоровый смысл», укорененный в структурностях повседневности. Именно анализу «здорового смысла», или «common sense» посвящена данная статья. Отдельное внимание уделено трансформации временности как формы аффицирования самости. Основываясь на концепции «синтезов времени» Ж. Делеза, автор приходит к выводу, что «человек-масса» живет лишь синтезом настоящего. Кроме того, в новоевропейском «мире» интенсивная темпорализация избыывает топичность, – «сейчас» замещает «здесь». Результатом этого становится утрата возможности различения сущих на основе их онтологической о-пределенности и отношение к собственной жизни, к «другому», к «миру», выстроенное по принципу «anything goes», «все сойдет».

**Ключевые слова:** человек-масса, раз-очарование мира, сакрально-символическое, здоровый смысл, повседневность, топология, темпоральность.

## **LOGIC WITHOUT DISTINCTION OF “MAN-MASS”**

**Summary:** The author of the article proceeds from the fact that since the XVIII century, a new actor has appeared in the historical arena – the “mass man” (S. Moscovici). Its establishment as an anthropological type is associated with the birth of a new logic of thinking. In a situation of “disenchantment” of the “world” (M. Weber) and the withdrawal of the sacral-symbolic from it, the role of the guardian of the connectedness of consciousness is assumed by “common sense”, rooted in the structures of everyday life. It is the analysis of “common sense” that this article is devoted to. Special attention is paid to the transformation of temporality as a form of self-expression. Based on the concept of “time syntheses” by J. Deleuze, the author comes to the conclusion that the “mass man” lives only by the synthesis of the present. In addition, in the New European “world”, intensive temporalization overcomes topicality – “now” replaces “here”. The result of this is the loss of the possibility of distinguishing beings on the basis of their ontological limitations and the attitude to one's own life, to the “other”, to the “world”, built on the principle of “anything goes”.

**Keywords:** man-mass, disenchantment of the world, sacred and symbolic, common sense, everyday life, topology, temporality.

Начиная с XVIII века на исторической арене появляется новое действующее лицо – «человек-масса». Его учреждение как антропологического типа связано с рождением новой логики мышления. «Раз-очарование мира», о котором пишет М. Вебер<sup>1</sup>, лишило действительность символических оболочек и, тем самым, обратило ее в «мир», единственно возможный и не приемлющий каких-либо миров «за», «над», «под» ним. В ситуации «ухода» сакрально-символического, которое предстало скрепой мышления, храня и неся в себе мощные онтолого-экзистенциальные интуиции, роль «хранителя», пусть не целостности, но, по крайней мере, – связанности сознания, берет на себя «здравый смысл», «common sense»<sup>2</sup>.

Логика «здравого смысла» («common sense») – это логика «обыденного сознания», она покоится на фундаменте повседневности. Парадоксально, но повседневность, обыденная жизнь отдельного индивида, которая как бы предполагает уникальность, единственность, оказывается выстроенной на некоем унифицирующем и коммунальном основании. Ключевым термином здесь оказывается «common», «общий». По сути своей сознание, отсылающее к «sensus communis» и «common sense», «общему смыслу-чувству» абсолютно равнодушно к опыту уникального «Я»; более того, точнее здесь говорить о «сознании-без-Я». «Сознание-без-Я» выстроено на неудержимом стремлении к однозначности, не требующей тех усилий, которые связаны со сложными смысловыми образованиями и, соответственно, – с не менее сложными формами опыта мышления. Подобная гомогенизация «мира», способов его схватывания и представления обусловлена стремлением к «экономии» и мышления, и страсти, и самой жизни.

Этот тип сознания сжимает широкие поля смысловых и экзистенциальных вариантов до упрощенных редуktивных алгоритмов. Однако упрощение, редукция захватывают не только опыт сознания, его язык, но и все существование его носителей. Ж. Делез характеризует эту логику упрощения как движение от более дифференцированного (прошлого) к менее дифференцированному (будущему и цели): «движение “от вещей к первичному огню” и “от миров (индивидуальных систем) к Богу”»<sup>3</sup>. Механика подобного преобразования описывается философом следующим образом: «В целом здравый смысл – нечто пережигающее и пищеварительное, нечто агрикультурное, неотделимое от аграрных проблем, от огораживаний и от жизни среднего класса, разные части которого, как считают, уравнивают и

---

<sup>1</sup> Вебер, М. Протестантская этика и дух капитализма // Вебер, М. Избранные произведения. – М.: Прогресс, 1990. – С. 143.

<sup>2</sup> Кребель, И. А., Сухачев, В. Ю., Ватолина Ю. В. «Здравый смысл»: по ту сторону игры // Омский научный вестник. – Сер. «Общество, история, современность». – 2014. – № 1 (125). – С. 81-84.

<sup>3</sup> Делез, Ж. Логика смысла. – М.: Академия, 1995. – С. 99.

регулируют друг друга»<sup>4</sup>.

При этом содержание «здорового смысла» не ограничивается предметными репрезентациями. «Здравый смысл» – это не только созерцание: он погружен в повседневную деятельность. Существом этой деятельности является прагматизм, который обращен не столько на вещи, предметы как таковые, сколько на их аффективную задействованность, замещающую собой смысл. Отсюда становится достаточно очевидным, что в *sensus communis* значимо то, что и в латыни *sensus*, и в английском *sense*, и во французском *sens*, и в немецком *Sinn* имеют двойное значение: это и смысл, и чувство. Но в феноменальности «здорового смысла» смысл и чувство сливаются: «здравый смысл» как «сознание-без-Я» – это сознание аффицируемое и аффективное. Аффицирование проникает, пронизывает поля смысла и чувственности, – оно входит и в плоть, и в мысль. В результате человек-вещь, человек-объект охватывается «окружающей средой», но при этом лишается «мира».

Логика «здорового смысла» обращает в угрозу, в опасность любую онтологическую содержательность, создавая одновременно тревогу как базовый настрой. Так, Ж. Женетт отмечает, что «современный человек ощущает свою временную длительность как “тревогу”, свой внутренний мир как навязчивую заботу или тошноту; отданный во власть “абсурда” и терзаний, он успокаивается, проецируя свою мысль на вещи, конструируя планы и фигуры, черпая таким образом хоть немного устойчивости и стабильности из пространства геометрического. По правде говоря, гостеприимство этого пространства-укрытия само по себе весьма относительно и временно, ибо современные наука и философия как раз заняты тем, что путают удобные ориентиры “геометрии здорового смысла”, изобретают головоломную топологию, где есть пространство-время, искривленное пространство, четвертое измерение, новый неевклидовский лик универсума, то опасное пространство-головокружение, где строят свои лабиринты некоторые современные художники и писатели»<sup>5</sup>. И все же анонимный, доиндивидуальный, безличностный «здравый смысл» отклоняет тонкие и сложные формы связанности сакральной логики и мышления с поступанием «Я». Поэтому он «играет главную роль в сигнификации, но не играет никакой роли в даровании смысла»<sup>6</sup>. Сознание «человека-массы» структурировано логикой рецептивности, которая и в поле мышления, и в поле чувственности, и в экзистенциальном измерении выдвигает императив рецепции, репрезентации, отражения, повтора, мимезиса.

Кроме того, «здравый смысл», отклоняя символическое, сакральное, парализует и силу воображения. При этом, как пишут Т. В. Адорно и М. Хоркхаймер, «захирение способности к воображению и спонтанной реакции

<sup>4</sup> Делез, Ж. Логика смысла. С. 100.

<sup>5</sup> Женетт, Ж. Пространство и язык. // Женетт, Ж. Работы по поэтике. Фигуры: т. 1-2. – Т. 1. – М.: Изд-во им. Сабашниковых, 1998. – С. 127.

<sup>6</sup> Делез, Ж. Логика смысла. С. 100.

у потребителей культуры сегодня уже не нужно сводить к действию определенных психологических механизмов. Ее продукты сами, и, в первую очередь, самый характернейший, звуковой фильм, парализуют какую бы то ни было возможность для них обладать такого рода способностями»<sup>7</sup>. Также и новости в прессе, например, совершенно не предполагают открытой перспективы для развития в воображении сюжетов, представленных в них. В. Беньямин рассуждает об этом в эссе «Рассказчик», где он противопоставляет рассказу, находящемуся на грани вымирания, новый тип общения, конституированию которого поспособствовала пресса, – информация. По мысли Беньямина, эпическое повествование не дает никаких психологических объяснений описываемым событиям, раскрывая множество расходящихся путей их интерпретации. В отличие от рассказа, словно призывающего подумать, «информация представляет интерес тогда, пока она нова. Она живет только в этот момент, она должна исчерпать и объяснить себя, не теряя времени»<sup>8</sup>.

В результате подобных социокультурных трансформаций происходит то, что в психоанализе именуют регрессией. Как пишут М. Хоркхаймер и Т. Адорно, «сегодня регрессия масс – это неспособность собственными ушами слышать неслышимое, собственными руками дотрагиваться до неосязаемого, это – новый вид ослепления, который приходит на смену любой из побежденных форм мифического ослепления»<sup>9</sup>.

Однако же принцип рецептивности «здорового смысла», можно сказать, содержит и положительный потенциал: возможности принятия действительности «обыденным сознанием» достаточно велики. Хотя нельзя не заметить, что зачастую это переходит во всепринятие. Как пишет М. Хайдеггер, «эта *всеоткрытость*, правящая существованием людей друг с другом здесь, со всей отчетливостью показывает нам, что мы – это по большей части не мы сами, но другие, – нас живут другие»<sup>10</sup>. Это «неопределимое», «незримое» Оно, *das Man* просто лишено «мира», также, как и «мир», – если же о нем все-таки заводят речь, – лишен границ, лишен какой-либо обличенности. Такое «Я» определяется тем, что приходит извне, – оно буквально безгранично открыто любым воздействиям. Потеря дискриминативных критериев ведет к равнозначности смыслов, к их синонимичности. Потому-то и жизнь индивида, охваченная логикой «здорового смысла», начинает выстраиваться в соответствии с принципом «anything goes», «все сойдет».

Кроме того, десимволизированное, обыденное сознание лишается выделенных смысловых точек, способных быть аттракторами его поля, и тем

---

<sup>7</sup> Адорно, Т. В., Хоркхаймер, М. Диалектика просвещения. Философские фрагменты. – М.; СПб.: Медиум, Ювента, 1997. – С. 157.

<sup>8</sup> Беньямин, В. Рассказчик. Размышления о творчестве Николая Лескова // Беньямин, В. Озарения. – М.: Мартис, 2000. – С. 350.

<sup>9</sup> Адорно, Т. В., Хоркхаймер, М. Диалектика просвещения... С. 53-54.

<sup>10</sup> Хайдеггер, М. Исследовательская работа Вильгельма Дильтея и борьба за историческое мировоззрение в наши дни. – М.: Гнозис, 1995. – С.164.

самым, – вызывать к жизни «истории с сюжетами». Жизненный путь индивида обращается в жизнь, «историю без сюжета», в монотонную серию, – иначе говоря, фрагментарность обыденного сознания связана с его особой темпоральностью.

В. Беньямин, обнаруживая тенденцию к утрате сюжетности в новоевропейских жизненных мирах и, в частности, – в литературе, напрямую связывает ее с девальвацией конститутивной ценности опыта и уникальности человеческой жизни в целом. Дело в том, что история, рассказ рождается в опыте рассказчика и в то же время несет в себе интенцию его диссеминации: «Суть рассказа не в том, чтобы рассказать о деле в чистом виде, о деле “самом по себе”, как в информации или рапорте. Он погружает это дело в жизнь рассказчика, чтобы затем вновь извлечь его оттуда. Оно оставляет в рассказе след рассказчика, как на поверхности глиняной миски отпечатали след руки гончара»<sup>11</sup>. В свою очередь, обесценивание уникального жизненного опыта, здесь-бытия и, соответственно, рассказа связано с отклонением смерти как «экзистенциального феномена «здесь-бытия» за пределы «жизненного мира». В эссе «О некоторых мотивах у Бодлера» Беньямин пишет: «Продолжительность, избавленная от смерти, обладает дурной бесконечностью орнамента. Она делает невозможным привнесение в себя традиции. Это воплощение переживания, облаченное во взятое напрокат платье опыта»<sup>12</sup>, – иными словами, жизнь превращается в симуляцию опыта. Следуя логике Беньямина, можно сказать, что «опыт», складывающийся в результате прохождения жизненного пути, в «раз-очарованном» новоевропейском мире замещается «переживаниями», впечатлениями, которые не накапливаются и не седиментируются, упаковываясь в «чистые формы» прошлого (Ж. Делез).

Если обратиться к «синтезам времени» Ж. Делеза, то совершенно очевидно, что в размерности «здорового смысла» происходит лишь сжатие «настоящих», которое, однако, никогда не обращено ни к памяти, ни к пониманию. Это – всегда «пассивный синтез», то есть синтез, который никогда не схватывается и не опознается практиками сознания. Звучит парадоксально, но сознание «здорового смысла» предстает, по крайней мере, в темпоральном измерении, как своего рода бессознательное. Этот – «первый синтез» – времени всегда определяется логикой актуализма, удерживающей неизменность структурности настоящего. Так складываются привычки, вообще, и «привычка жить», – в частности, основанная на «ожидании, что “это” продолжится, что один из элементов последует за другим»<sup>13</sup>. Гомогенизация темпорального потока прокладывает дорогу «предвидению», но предвидению весьма специфическому, – по сути дела, происходит проецирование, сериация, мультипликация «настоящего», которое и опознается в будущем. И

---

<sup>11</sup> Беньямин, В. Рассказчик. Размышления о творчестве Николая Лескова // Беньямин, В. Озарения. – М.: Мартис, 2000. – С. 352.

<sup>12</sup> Беньямин, В. О некоторых мотивах у Бодлера // Беньямин, В. Озарения. С. 202.

<sup>13</sup> Делез, Ж. Различие и повторение. – СПб.: Петрополис, 1998. – С. 99.

устойчивость этого процесса обусловлена тем, что привычка тесно переплетается с «удовольствием», рождающимся в «выманивании» «созерцающим сознанием» различия у повторения. Происшествия и акты, сопутствующие настоящим мгновениям в их неизменной структурности, сменяют друг друга, однако «есть блаженство пассивного синтеза; мы все – Нарциссы в силу удовольствия, которое мы испытываем, созерцая (самоудовлетворение), хотя созерцаем вовсе не себя. Мы всегда – Актеон с точки зрения того, что созерцаем, но и Нарцисс благодаря полученному удовольствию. Созерцать – значит выманивать. Это всегда нечто другое, это – вода, Диана, леса, которые следует сначала созерцать, чтобы наполниться образом самого себя»<sup>14</sup>, – пишет Делез.

Центрирование темпоральной фигуративности «здорового смысла» на актуализме неизбежно ведет к отклонению «второго синтеза времени», «синтеза прошлого». «Прошлое» вовсе не представляет собой мимолетные, преходящие «настоящие», – чтобы сложилось «прошлое» как темпоральный горизонт «настоящего» необходимо его («прошлого») существование как «чистой формы» временности, то есть формы, которая после своего рода проверки «настоящего» принимает это «настоящее» на хранение, а в дальнейшем предлагает его для инвестирования практик учреждения и «настоящего», и «будущего». Для экспликации учреждения этой формы «прошлого» Делез использует символ Эроса. Совершенно очевидно, что Эрос понимается им далеко не во фрейдистском смысле, речь идет об ином: Эрос в делезовском истолковании «чистых форм» «прошлого» оказывается символом, отсылающим к интенсивности происходящего, которая, к тому же, обладает определенной «стиль-формой», благодаря чему такое интенсивное «настоящее» обращается в событие. Но, тем самым, изменяется и сам временной поток: непрерывное, монотонное течение времени, складывающееся, по сути дела, из неразличимых «настоящих», разрывается событиями. Благодаря резонансу событий временной поток обретает фигуративность, рельеф. Как раз событийный срез временности и становится основанием памяти, Мнемозины. Такие – «эротические» – события и создают, конфигурируют «чистые формы» прошлого. Но временная матрица новоевропейского общества отклоняет именно эти формы.

В новоевропейском «мире» сложная в своей конститутивности и развертывании сакрально-символическая темпоральность, разворачивающая фигуративное время, наполненное событиями, замещается временем однородных и равных в своей сути происшествий, – время становится моносущностным, гомогенным, линейным. «Трехчастная схема должна освободить мгновение настоящего от власти прошлого тем, что изгоняет последнее за абсолютную границу безвозвратности и предоставляет его, в качестве практично используемого знания, в распоряжение “теперь”. Потребность спасти прошедшее в качестве живого вместо того, чтобы

---

<sup>14</sup> Делез, Ж. Различие и повторение. С. 100.

использовать его в качестве материала прогресса, удовлетворяется исключительно лишь в искусстве, которому принадлежит сама история в качестве изображения минувшей жизни»<sup>15</sup>, – пишет Т. Адорно.

Таким образом, в новоевропейском «мире» каждое движение от одного «настоящего» к другому строится на принципиальном обесценивании того «настоящего», трансформация и развитие которого осуществляется, и, по сути своей, ориентация на изменение оказывается атемпоральной. «Common sense» предполагает, что смещение от одной смысловой формации к другой лишает ценности предшествующую, не допуская ее малейшего участия в учреждении новой. Каждое последующее настоящее стирает предшествующее, отклоняет его, изымая из конституирования нового «теперь».

В принципе у темпоральных разметок новоевропейского «мира» есть два значимых аспекта в экзистенциальном смысле: с одной стороны, происходит все большая интенсификация любого «настоящего» и связанного с ним переживания, то есть начинается своего рода гонка за все новыми и новыми переживаниями. Воцаряется культ желания «быть современным». С другой, – погружение в «настоящее» ведет к отчуждению от мира, отбрасывая и ретенции, и протенции, редуцируя «мир» исключительно к наличной данности, которая всегда «актуалистична» в нарциссической инкапсулированности «настоящего». Итог подобного нарциссизма трагичен: «прошлое» отбрасывается от «настоящего», становясь чем-то недействительным, никчемным, разрушая «опыт» и порождая существа и институции, охваченные амнезией<sup>16</sup>. Более того, утрачивается своего рода мерная шкала, придающая ценность тому или иному «настоящему», – действительно, «всё» становится «равным».

Время теряет свою экзистенциальную соразмерность с Я, которая имеет место, например, в средневековом христианском «мире», где христианский Бог взывает не ко «всем», а именно – к Я, и такие события, как Рождение Христа, его Вознесение, Страшный Суд и т.д., присутствуя в «настоящем», переживаются верующим. При этом, с одной стороны, именно «исторические происшествия», а не события, больше не дают отсвета, отблеска в «мир» отдельного существования; с другой, – отдельная человеческая жизнь уже не оставляет отиска, отпечатка в темпоральном потоке, разрывая им линейное движение времени. Так, например, место «эпохи Петра Великого», «века Моцарта» занимает «век науки и техники», «эпоха информации» и т.п. И здесь существенно то, что место личности как символической фигуры занимают безличностные и внеиндивидуальные структуры: экономическая, техническая, информационная и т.д. Современный новоевропейский «мир» захвачен универсализирующей гомогенизацией, и это приводит к тому, что отныне есть одна «История», универсальная и всеохватывающая, одно «большое время», – «История», включающая в себя что угодно, только не Я. Инстанция Я с

<sup>15</sup> Адорно, Т. В., Хоркхаймер, М. Диалектика просвещения... С. 49.

<sup>16</sup> Хаттен, П. Х. История как искусство памяти. – СПб.: Владимир Даль, 1993. – С. 391.



удивительной последовательностью отклоняется и упраздняется.

Существенно и то, что «не-европейские миры» и их обитатели, которые живут по собственным законам, нарциссически «прочитываются» на кодах «западного мира». В частности, им отводятся определенные места на темпоральной оси «всеобщей истории», однако «места» эти принуждают их занять позицию «отсталых» и/или «развивающихся».

При этом радикализация темпоральности «новоевропейского мира» обусловлена как раз таки интенсификацией христианского антропологического сценария как темпорального в своей сущности. Как отмечает А. Кожев, за ним сокрыта «диалектическая Антропология», которая и «есть философская наука о Человеке, таком, каким он предстает в иудео-христианской (до-философской) концепции, то есть о Человеке, который считается *способным к изменению* в широком смысле слова, или к тому, чтобы становиться существенно и радикально *другим*. Согласно этой концепции, Человек, созданный совершенным, способен, тем не менее, радикально изменить свою данную или врожденную природу; но Человек существенно измененный может вновь подвергнуть отрицанию “старого Адама”, становясь, таким образом, “новым Адамом”, отличным от первого, но еще более совершенным, чем он; Человек способен “отменить” свой наследственный Грех, определяющий его природу, и стать, таким образом, святым, который, однако, представляет собой нечто совершенно иное, чем Человек до своего падения; грешник, “естественное место” которого есть Ад, может “обратиться” в христианство и заслужить Небо и т.д.»<sup>17</sup>. Таким образом, в сущности своей «человек иудейско-христианской традиции» атопичен, – у него нет «естественного места», определяемого его «природой» (*physis*). Но, сохраняя базовые интуиции иудейско-христианской концепции, новоевропейский «мир» порождает, с одной стороны, «астенический» тип (Московичи)<sup>18</sup>, стремящийся к «безопасности» и «комфорту» (Юнгер)<sup>19</sup>. С другой, – предлагает своего рода компенсацию: отказавшись от «естественного места» и, тем самым, – от своей «природы», заставляет само существо человека сместиться в темпоральность. При этом дело идет о такой темпоральности, которая обнаруживается в размерности «Духа», «Истории», «Культуры» и т.п., где время, укореняясь в христианском сценарии, пронизано мелиоризмом и гарантирует неизбывное «прогрессирующее движение вперед».

Итак, интенсивная темпорализация избывает топичность за счет прочтения топологических структурностей на темпоральных кодах, – можно сказать, что «сейчас» замещает «здесь». Особенность топологических разметок новой онтологии состоит в том, что на место гетерогенной и иерархической топологии символических «миров» приходит представление о гомогенном и

---

<sup>17</sup> Кожев, А. Диалектика реального и феноменологический метод у Гегеля// Кожев, А. Идея смерти в философии Гегеля. – М: Логос, Прогресс-Традиция, 1998. – С. 80-81.

<sup>18</sup> Московичи, С. Машина, творящая богов. – М.: Центр психологии и психотерапии, 1998. – С. 114.

<sup>19</sup> Юнгер, Э. Рабочий. Господство и гештальт; Тотальная мобилизация; О боли. – СПб.: Наука, 2000. – С. 108.

фактически одномерном пространстве. Безусловно, ответственность за это лежит на практиках десакрализации, разворачивающих объектный тип онтологии, неразрывно связанный со сдвигом от символического к знаковому (Гегель<sup>20</sup>, Р. Барт<sup>21</sup>, Ю. Кристева<sup>22</sup>). Отторгая сакрально-символическое, «здравый смысл» утрачивает возможность различения сущих на основе их онтологической о-пределенности, – его логика выстраивается на принципе конвенциональной «конъюнкции» смыслов. Результатом этого становится отношение к собственной жизни, к «другому», к «миру», выстроенное по принципу «anything goes», «все сойдет». «Sensus communis», или «common sense» не только вполне обходится без уникального Я, но и создает матрицы видения и артикуляции, отклоняющие какую бы то ни было возможность опознания и признания «иноного».

### Список литературы:

1. Адорно, Т. В., Хоркхаймер, М. Диалектика просвещения. Философские фрагменты. – М.-СПб.: «Медиум», «Ювента», 1997. – 311 с.
2. Барт, Р. Воображение знака// Барт, Р. Избранные работы. Семиотика. Поэтика. – М.: Прогресс, 1989. – С. 246-252.
3. Беньямин, В. О некоторых мотивах у Бодлера// Беньямин, В. Озарения. – М.: Мартис, 2000. – С. 168-210.
4. Беньямин, В. Рассказчик. Размышления о творчестве Николая Лескова// Беньямин, В. Озарения. – М.: Мартис, 2000. – С. 345-365.
5. Вебер, М. Протестантская этика и дух капитализма// Вебер, М. Избранные произведения. – М.: Прогресс, 1990. – С. 61-272.
6. Гегель. Лекции по эстетике. Книга первая// Гегель. Сочинения. – Т. XII. – М.: Государственное социально-экономическое издательство, 1938. – 431 с.
7. Делез, Ж. Логика смысла. – М.: Издательский центр «Академия», 1995. – 299 с.
8. Делез, Ж. Различие и повторение. – СПб.: Петрополис, 1998. – 384 с.
9. Женетт, Ж. Пространство и язык// Женетт, Ж. Работы по поэтике. Фигуры: т. 1-2. – Т. 1. – М.: Изд-во им. Сабашниковых, 1998. – С. 126-131.
10. Кожев, А. Диалектика реального и феноменологический метод у Гегеля// Кожев, А. Идея смерти в философии Гегеля. – М.: «Логос», «Прогресс-Традиция», 1998. – С. 131-202.
11. Кребель, И. А., Сухачев, В. Ю., Ватолина Ю. В. «Здравый смысл»: по ту сторону игры// Омский научный вестник. – Сер. «Общество, история, современность». – 2014. – № 1 (125). – С. 81-84.

---

<sup>20</sup> Гегель. Лекции по эстетике. Кн. I // Гегель. Сочинения. – Т. XII. – М.: Государственное социально-экономическое издательство, 1938. – С. 312-323.

<sup>21</sup> Барт, Р. Воображение знака// Барт, Р. Избранные работы. Семиотика. Поэтика. – М.: Прогресс, 1989. – С. 246-252.

<sup>22</sup> Кристева, Ю. Текст романа// Кристева, Ю. Избранные труды: Разрушение поэтики. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2004. – С. 413-423.

- 12.Кристева, Ю. Текст романа// Кристева, Ю. Избранные труды: Разрушение поэтики. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2004. – С. 395-601.
- 13.Московичи, С. Машина, творящая богов. – М.: «Центр психологии и психотерапии», 1998. 560 с.
- 14.Хайдеггер, М. Исследовательская работа Вильгельма Дильтея и борьба за историческое мировоззрение в наши дни. Десять докладов, прочитанных в Касселе (1925 г.) // Два текста о Вильгельме Дильтее. – М.: Гнозис, 1995. – С. 137-183.
- 15.Хаттен, П. Х. История как искусство памяти. – СПб.: Изд-во «Владимир Даль», 1993. – 424 с.
- 16.Юнгер, Э. Рабочий. Господство и гештальт; Тотальная мобилизация; О боли. – СПб.: Наука, 2000. – 539 с.

**Вахромеева Оксана Борисовна**

доктор исторических наук, профессор

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

## **ОСОБЕННОСТИ НАСЛЕДОВАНИЯ ДЛЯ ЖЕНЩИН ПО ЗАКОНУ 1912 ГОДА В ЧЕРНИГОВСКОЙ И ПОЛТАВСКОЙ ГУБЕРНИЯХ**

**Аннотация:** в статье анализируются особенности наследования женщин, проживавших на территории бывшей Малороссии – в Черниговской и Полтавской губерниях, в нисходящей и боковых линиях, а также наследование за супругом по Закону о наследстве от 3 июня 1912 г.

**Ключевые слова:** наследование, женщины, Закон о наследстве 3 июня 1912 года, Российская империя, Черниговская губерния, Полтавская губерния.

## **PECULIARITIES OF INHERITANCE FOR WOMEN UNDER THE LAW OF 1912 IN CHERNIGOV AND POLTAVIAN PROVINCES**

**Summary:** The article analyzes the features of the inheritance of women who lived in the territory of the former Little Russia - in the Chernigov and Poltava provinces, in the descending and lateral lines, as well as inheritance from a spouse under the Law on Inheritance of June 3, 1912.

**Keywords:** inheritance, women, Law on inheritance June 3, 1912, Russian Empire, Chernigov province, Poltava province.

С первой четверти XIX в. российский законодатель, способствуя продвижению единого Свода законов на всей территории Российской империи, сохранил на территории бывшей Малороссии – в Черниговской и Полтавской губерниях, действие местных законов с установлением особых правил, что было связано с тесным переплетением местных законов и историей Малороссии. Наследственные права женщин регулировал Литовский статут (законы Великого княжества Литовского с 1471 г., затем Литовские статуты 1529 г. и 1566 г., а также их редакции, когда в 1569 г. территория попала под власть Польши). И хотя в 1843 г. император Николай I отменил действие устаревшего Литовского статута в Черниговской и Полтавской губерниях, законодательство последних существенно отличалось от общероссийского<sup>1</sup>.

В начале XX в. наследственные права женщин по Своду законов Российской империи были далеки от обстоятельств жизни, а законодатель отличался несоблюдением принципа равенства между общими и местными законами. Ряд местных законов вовсе не был закреплен в общих законах, что

---

<sup>1</sup> Тараборин Р.С. Гражданское право Черниговской и Полтавской губерний России в первой половине XIX века: источники и институты // Вопросы управления. – 2011. – № 3. URL: [http:// www.journal-management.com/issue/2011/03/32](http://www.journal-management.com/issue/2011/03/32) (дата обращения 17 июля 2021 года).

затрудняло практику их применения (например, «улиточные записи» в Малороссии). И.Г. Оршанский в 1876 г. точно подметил о наследственных правах женщин в империи: «куда ни кинь – все клин». Он писал: «О пересмотре этих законов еще никто и не помышляет, поэтому незачем и вдаваться в подробности о том, каковы должны быть и результаты этого пересмотра. Прежде всего, необходимо, чтобы распространилось и укоренилось убеждение в несостоятельности существующего порядка и в необходимости бросить путь бесконечных колебаний и частных отступлений и заменить все относящиеся сюда законы другими»<sup>2</sup>. Ситуацию мог изменить новый закон о наследстве от 3 июня 1912 г., который должен был уравнивать в правах на наследование женщин с мужчинами. Однако он вызвал много возражений, как законодателей (принимавших норму) и судей (трактовавших закон), так и у тех, чьи судьбы он затрагивал. Закон 1912 г. уравнивал женщин с мужчинами в правах при наследовании движимого благоприобретенного и родового «городского имущества», сохранив долю сестры при брате в 1/7 при наследовании земельного имущества; также закон подтвердил права супругов на получение в собственность указной доли<sup>3</sup>.

Статья 1126 гражданских законов Свода законов Российской империи (Т. X. Ч. 1, издания 1913 г.) о порядке наследования в нисходящей и боковых линиях гласила, что, по закону 3 июня 1912 г. женщины представлялись к наследству наравне с мужчинами, «с соблюдением в каждом поколении для нисходящих равных степеней родства», предусмотренных статьей 1128 гражданских законов, а также статьями 1133 и 1139 для Черниговской и Полтавской губерний<sup>4</sup>. Ближайшее право наследования после отца и матери принадлежало их законным детям, мужского и женского пола, за их смертью – внукам обоего пола, при отсутствии последних – правнукам обоего пола. Статья 1128 поясняла: «Дети, как мужского, так и женского пола, за выделом указной части оставшемуся в живую супругу делят наследство между собой по равным частям поголовно; внуки и правнуки обоего пола делят по праву представления поколенно. При наследовании в земельном (внегородском) имуществе, как родовом, так и благоприобретенном, каждая дочь при сыне, т.е. сестра при брате, получает из сего имущества седьмую часть. Если при делении сего последнего имущества сыновние части оказались бы менее дочерних, то по выделе оставшемуся во вдовстве супругу указной части остальное имущество распределяется между сыновьями и дочерьми поровну. При отсутствии сыновей и нисходящих от них, дочери и их нисходящие делят

---

<sup>2</sup> Оршанский И.Г. Наследственные права русской женщины // Журнал гражданского и уголовного права. – 1876. – Кн. 3. С. 27.

<sup>3</sup> Вахромеева О.Б. Практика наследования для женщин в дореволюционной России // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – № 1. С. 76.

<sup>4</sup> Положение женщин в правовом поле Российской империи на рубеже XIX–XX вв.: публикация законодательных актов / Автор–составитель О.Б. Вахромеева. – СПб.: Б.и., 2006. С. 123.

земельное (внегородское) имущество по правилам, изложенным в первой части настоящей статьи»<sup>5</sup>.

До 1912 г. в Черниговской и Полтавской губерниях действовали архаические правила Литовского статута, согласно которым дочь при наличии сыновей или их нисходящих, не являлась наследницей после отца (статья 1133); а обязанность братьев сводилась только к выдаче сестрам незначительного приданого (статья 1005). Обязанности братьев по отношению к сестрам, не выходящим замуж, вовсе не были прописаны в законе, однако, в статье 264 упоминалось: «При девицах, оставшихся по смерти родителей сиротами, братья и опекуны обязаны, до выхода их в замужество, содержать не молодых лет доброй нравственности женщину»<sup>6</sup>.

По новому закону, согласно статье 1133, в Черниговской и Полтавской губерниях, «всякое имущество, оставшееся после матери, родовое и благоприобретенное, движимое и недвижимое, земельное (внегородское) или иное, дети ее, как сыновья, так и дочери, незамужние и замужние, делят между собой по равным частям поголовно; внуки же и правнуки по праву представления поколенно»<sup>7</sup>. В случае если сын или дочь получили от матери при ее жизни часть собственного ее имущества, первый посредством выдела, а последняя в приданое, то при открытии после нее наследства, «они от участия в оном устраниются, но чрез сие, однако ж, не лишаются права в таком наследстве, которое могло бы дойти к ним после смерти матери по праву представления»<sup>8</sup>.

Статья 1139 относилась к наследованию малороссийских женщин в боковых линиях. Она затрагивала положение дочерей, оставшихся девицами по смерти отца при живых братьях в имении отца. Статья содержала семь прецедентов. «Во-первых, наследство таких дочерей в имении отца при сыновьях заменяется назначением им приданого; во-вторых, братья обязаны до замужества прилично содержать сестер; в-третьих, приданое сестрам выделяется при вступлении в брачный союз, до того же времени четвертая часть, принадлежащая сестрам, может быть в случае неисполнения братьями обязанности своей содержания сестер и в видах сохранения части этой для сестер, ограждена постановлениями суда, если бы сестра или опекуны обратились к содействию одного в сем именно отношении; в-четвертых, приданое получается всеми сестрами из четвертой части всего оставшегося после отца имения; в-пятых, в случае бездетной смерти сестры, получившей от братьев приданое из этой четвертой части, без распоряжения оным братья должны сестрам незамужним дать приданое по цене всей четвертой части отцовского имения; в-шестых, братья должны обеспечить следующее сестрам

---

<sup>5</sup> Там же. С. 124.

<sup>6</sup> Гойхбарг А.Г. Коллизия новых и старых законов с предстоящей реформой наследования женщин // Право. – 1910. – № 11. Стлб. 653.

<sup>7</sup> Вахромеева О.Б. Женщина и семья в Европейской России на рубеже XIX–XX вв. – СПб.: Знаменитые универсанты, 2008. С. 212.

<sup>8</sup> Там же. С. 211–212.

приданое посредством особой о том записи; в-седьмых, сестры, не получившие от братьев выдела приданого сполна, могут отыскивать оное в течение 10 лет со времени выхода в замужество»<sup>9</sup>. Отдельно существовала оговорка о дочери крестьянина Черниговской губернии, вышедшей замуж за малороссийского казака: по смерти отца она наследовала надельную землю последнего и была обязана платить его долги в качестве его наследницы<sup>10</sup>.

В общероссийском наследственном праве супруги сталкивались с двумя противоречивыми началами. С одной стороны, имел место прежний порядок наследования, который нельзя было назвать наследственным правом (после смерти мужа жена получала право на прожиток, т.к. не имела средств к существованию и не могла вернуться в родную семью; благоприобретенное имущество становилось собственностью пережившего супруга). С другой стороны, в кассационной практике Правительствующего сената и в жизни выработывалось право наследования за пережившим супругом, т.е. приходил конец правовой отчужденности супругов. В последнем случае спорным моментом оставался вопрос о размере наследственной доли в зависимости от близости к умершему оставшихся после него родственников<sup>11</sup>.

Закон 1912 г. должен был поправить ситуацию: он предусматривал отчасти свободу завещаний и институт обязательной доли. Вдова и вдовец по статье 1148 имели право получения в собственность указной доли: «Законная жена после мужа, как при живых детях, так и без них, получает из недвижимого имущества седьмую часть, а из движимого четвертую. Право сие не ограничивает, однако, владельцев в свободном распоряжении благоприобретенными именами и в завещании оных, а также имений родовых, в случаях, указанных в статье 1068 Т. X. Ч. 1. Когда осталось после умершего завещание, то оставшемуся в живых супругу определяется одному после другого указная доля из того только имущества, о котором не сделано распоряжения в завещании»<sup>12</sup>. Доля принимаемого наследства устанавливалась законодателем согласно замечаниям судебных мест; ее размер не подлежал изменениям<sup>13</sup>.

Определение права наследования супругов путем предоставления пожизненного владения в начале XX в. считалось анахронизмом, не имевшим преобладающего значения. Пожизненный владелец недвижимости не был заинтересован в капитальных затратах на имение, потому что не был уверен, что они окупятся. Пожизненный владелец движимости не мог представить обеспечения, без чего права собственников оказывались неограниченными. Несогласия между собственниками и пожизненными владельцами, особенно в связи с повторными браками последних, ослабляли их родственные чувства, но закон не допускал для них возможности разделиться и разойтись. При

---

<sup>9</sup> Положение женщин в правовом поле Российской империи на рубеже XIX–XX вв. С. 126–127.

<sup>10</sup> Там же. С. 127.

<sup>11</sup> Синайский В.И. Личное и имущественное положение замужней женщины в гражданском праве. – Юрьев: Тип. К. Матиссен, 1910. С. 308–309.

<sup>12</sup> Положение женщин в правовом поле Российской империи на рубеже XIX–XX вв. С. 129.

<sup>13</sup> Вахромеева О.Б. Женщина и семья в Европейской России на рубеже XIX–XX вв. С. 214.

совместном приобретении имущества иногда переживший супруг наследовал его на правах пожизненного владельца, что противоречило закону жизни<sup>14</sup>. Со смертью пожизненного владельца имущество возвращалось к вотчинникам, как наследство; вместе с тем они получали и обязательства.

Новый закон о наследовании не упрочил правового положения супругов в семье: он заменил понятие указной части (не «прожиток», а «собственность»), хотя на практике Правительствующий сенат продолжал апеллировать к прожиточной доле<sup>15</sup>. По закону жена допускалась к наследованию не в силу кровного родства, а с целью доставить ей средства к существованию из имущества мужа. Супруги, близкие люди, со смертью одного из них, были вынуждены покинуть семейный очаг, поскольку часто наследство переходило к кровным родственникам умершего собственника<sup>16</sup>. В отношении благоприобретенного имущества по завещанию муж был в праве свободно им распорядиться, предоставив имение в пользу третьих лиц. Закон по завещанию имущества знал условия, наступление которых прекращало для наследника завещанное ему право собственности (например, муж был в праве завещать имущество жене при условии невступления ее в новый брак, причем в случае нового замужества, она теряла право на завещанное имущество, и оно переходило к наследникам по закону)<sup>17</sup>.

Согласно статье 1150, приданное и собственное имение жены, принадлежавшее ей до брака, так и приобретенное ею во время брака, не зачислялись в указную часть. Раздел наследства производился или полюбовно самими наследниками или судом (статья 1315). Выдел вдове указной части происходил по правилам, установленным для судебного раздела<sup>18</sup>. Статья 1152, обуславливающая наследственное право родственников умершей бездетной жены в размер ее указной части, подразумевала просьбу о выдаче этой части при ее жизни. Но в законе было много неопределенного, например, он не указывал порядка подачи просьбы. В результате стали возможны два толкования одной юридической нормы (что уничтожало всякую определенность в правах, вводило неуверенность в исходе судебного спора, несмотря на убеждение обеих спорящих сторон в обоснованности своих претензий)<sup>19</sup>.

Помимо названных актов, в общероссийском действовавшем наследственном праве продолжали существовать законы, которые потеряли значение после уничтожения поместной системы (статьи 1149, 1151 и 1153).

Закон 1912 г. затронул проблему наследования женщин в Черниговской и Полтавской губерниях лишь отчасти, т.к. на практике они руководствовались

---

<sup>14</sup> Ильяшенко И.Е. О праве наследования супругов с точки зрения будущего гражданского уложения // Вестник права. – 1902. – № 4–5. С. 84–85.

<sup>15</sup> Синайский В.И. Личное и имущественное положение замужней женщины в гражданском праве. С. 218.

<sup>16</sup> Там же. С. 218–219.

<sup>17</sup> Там же.

<sup>18</sup> Положение женщин в правовом поле Российской империи на рубеже XIX–XX вв. С. 131.

<sup>19</sup> Азаревич Д.И. О наследовании родственников бездетной вдовы в указной части // Журнал гражданского и уголовного права. – 1880. – Кн.4. С. 38–46.



статьей 1157, которая включала в себя десять пунктов с множеством подпунктов, повторявших текст законодательных актов Литовского статута 1842 г., подтвержденных мнением членов Государственного Совета.

В губерниях Черниговской и Полтавской права наследования после супругов определяются следующим образом. «1) Вообще ни муж после жены, ни жена после мужа не имеют права на наследование принадлежащих в собственность одному из них и остающихся после их смерти имуществ. 2) Когда супруги при вступлении в брак не имели ни тот, ни другой никакого имущества, а впоследствии общими трудами приобрели оное, то в сем случае муж после жены и жена после мужа получают при детях третью часть всего оставшегося имущества; когда же детей в браке прижито не было, то наследуют во всем том имуществе. 3) Приданое, которое с собой принесла жена, составляет всегда неотъемлемую собственность ее и ее наследников. А посему, когда жена, не распорядившись при жизни приданым, умрет бездетно, то мужнино имение, коим приданое ее было обеспечено, не прежде освобождается от такого обеспечения, как по возвращении мужем приданой суммы сполна наследникам жены. В случай же смерти мужа сия обязанность переходит в равной силе к его наследникам. 4) Жена в том случае, когда приданое ее не было обеспечено одним из способов, считается как бы не принесшей за собой вовсе никакого приданого; но по смерти своего мужа получает в награждение определенную часть из его имущества. 5) Вдова после первого брака получает во владение по смерти свою, буде не вступит в другой брак, из имения мужа при детях равную с ними часть, если же детей она от него не имела, то третью часть всего оставшегося после мужа имения; при вступлении же в другой брак, ей вместо таковых определяемых частей выдается из имения мужа в пожизненное владение четвертая часть. Буде наследники мужа пожелают сию четвертую часть выкупить, то суд, оценив оную, выделяет вдове в собственность половину оценочной суммы; но когда жена умерла прежде мужа, то наследники ее не могут требовать сей четвертой части из имения мужа. 6) Вдова, вступившая в другой брак, получает по смерти второго мужа в пожизненное владение равную часть с детьми, от того брака рожденными, буде их прижито несколько; когда же остается только один сын или одна дочь, то пользуется пожизненно третьей частью. 7) Равным образом вдова, вышедшая в замужество за имеющего детей вдовца и прижившая с ним детей, получает при его смерти в пожизненное владение из его недвижимого имущества часть, равную с детьми; когда же детей от него не имела, то владеет частью, равной с детьми мужа от первого его брака, пока не выйдет замуж; а если она снова вступит в брак, то и сей части лишается в пользу детей, которые никакого вознаграждения давать ей за то не обязаны. 8) Дети и родственники умершего в таком случае выдают вдове его во владение определенные, на основании предшествующих пунктов сей статьи, части из оставшегося после него имения, когда он сам при своей жизни по доброй воле ничего из своего имущества, как движимого, так и недвижимого, ей законным образом не укрепил или не отдал

в ее пожизненное владение. 9) На приобретенное мужем или женой по актам дарственным или продажным имение жена только тогда имеет право, ежели в актах именно сказано, что имение подарено мужу вместе с женой или куплено за их общие или ее собственные деньги. 10) Оставшаяся после смерти мужа вдова дворянка, вступившая в новый брак до истечения шести месяцев со времени смерти его, лишается назначенного ей мужем по веновой записи имения; буде имения не было, то по жалобе детей или ближайших родственников первого ее мужа, должна им заплатить двенадцать рублей»<sup>20</sup>.

Новый гражданский закон 1912 г. по праву считался реформаторским; он отразил поворот в правосознании части населения страны, но был поставлен вопрос о действии данного закона на протяжении длительного времени. Кроме того, женщины, уравниваемые в правах наследования по отношению к движимому городскому родовому имуществу, были неравноправными при законном наследовании, поскольку в силе оставались другие нормы, регулировавшие институт родовых имуществ. А если учесть, что новый закон 1912 г. не отменял частные нормы местных законодательных актов, то получалось на практике, что он вызывал коллизии между новыми и старыми законами (нормами, имевшими прямое или косвенное отношение к наследованию по закону) и между общими и местными законами (общероссийскими, и, в частности, наследования супругов Черниговской и Полтавских губерний). Кроме того, закон от 3 июня 1912 г. не распространялся на правовые отношения в области наследственного права основной части народонаселения России, жившей по законам обычного права. Однако существовала тенденция воздействия гражданских законов на обычное право (например, на решение волостных судов о наследовании вдовой указной части влияли статьи гражданских законов, регламентировавшие указные доли – 1/7 в недвижимости и 1/4 в движимости)<sup>21</sup>.

### **Список литературы:**

1. Азаревич Д.И. О наследовании родственников бездетной вдовы в указной части // Журнал гражданского и уголовного права. – 1880. – Кн.4. С. 35–53.
2. Вахромеева О.Б. Женщина и семья в Европейской России на рубеже XIX–XX вв. – СПб.: Знаменитые универсанты, 2008. – 231 с.
3. Вахромеева О.Б. Практика наследования для женщин в дореволюционной России // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – № 1. С. 71–78.
4. Гойхбарг А.Г. Коллизия новых и старых законов с предстоящей реформой наследования женщин // Право. – 1910. – № 11. Стлб. 647–656.
5. Ильяшенко И.Е. О праве наследования супругов с точки зрения будущего гражданского уложения // Вестник права. – 1902. – № 4–5. С. 70–90.

<sup>20</sup> Положение женщин в правовом поле Российской империи на рубеже XIX–XX вв. С. 132–133.

<sup>21</sup> Леонтьев А.А. Крестьянское право. Систематическое изложение особенностей законодательства о крестьянах. – 2-е изд. – СПб.: юрид. книжн. Маг. И.И. Зубкова под фирмою «Законоведение», 1914. С. 335.

6. Леонтьев А.А. Крестьянское право. Систематическое изложение особенностей законодательства о крестьянах. 2-е изд. СПб.: юрид. книжн. Маг. И.И. Зубкова под фирмою «Законоведение», 1914. – 369 с.
7. Оршанский И.Г. Наследственные права русской женщины // Журнал гражданского и уголовного права. – 1876. – Кн. 3. С. 1–131.
8. Положение женщин в правовом поле Российской империи на рубеже XIX–XX вв.: публикация законодательных актов / Автор–составитель О.Б. Вахромеева. – СПб.: Б.и., 2006. – 342 с.
9. Синайский В.И. Личное и имущественное положение замужней женщины в гражданском праве. – Юрьев: Тип. К. Матиссен, 1910. – 352 с.
10. Тараборин Р.С. Гражданское право Черниговской и Полтавской губерний России в первой половине XIX века: источники и институты // Вопросы управления. – 2011. – № 3 / URL: [http:// www.journal-management.com/issue/2011/03/32](http://www.journal-management.com/issue/2011/03/32) (дата обращения 17 июля 2021 года).

**Вахромеева Оксана Борисовна**

доктор исторических наук, профессор

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

## **ФЕМИНИЗАЦИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ НАУКИ ЗА МИНУВШЕЕ СТОЛЕТИЕ**

**Аннотация:** в статье анализируется изменение роли женщин–учёных в отечественной науке за более чем сто лет. В дореволюционный период Россия была одной из первых стран мира, допустивших женщин в высшую школу, а прогрессивные слои общественности признали за лицами женского пола возможность посвятить себя научным занятиям, которые повсеместно считались особой привилегией, доступной лишь мужчинам. В Советском Союзе педагогами уделялось большое внимание анализу факторов повышения творческой и научной активности женщины, что позволило им успешно продолжить, по выражению финской исследовательницы В. Стольте–Хейсканен, «марш в науке». Положение советских женщин–учёных было столь же благоприятным, как в Австралии, Бельгии, Венгрии, Финляндии и Швейцарии. В Российской Федерации женщины–исследователи трудятся в сфере науки наравне с мужчинами, однако, специалисты по гендерному вопросу убедительно демонстрируют неравенство женщин и мужчин в научной сфере. Наибольшие трудности, которые не преодолены и в XXI в., вызывало воздействие научно-технических революций на занятость женщин (решались вопросы о предпочтительных для лиц женского пола видах научной деятельности, государственных мерах по эффективности женщин в научной деятельности с учётом их традиционной роли в семье и психофизиологических особенностей).

**Ключевые слова:** наука, исследования, женщины–учёные, Россия, СССР, Российская Федерация.

## **FEMINIZATION OF DOMESTIC SCIENCE IN THE PAST CENTURY**

**Summary:** The article analyzes the change in the role of women scientists in Russian science for more than a hundred years. In the pre-revolutionary period, Russia was one of the first countries in the world to admit women to higher education, and the progressive strata of the public recognized the opportunity for females to devote themselves to scientific pursuits, which were universally considered a special privilege available only to men. In the Soviet Union, teachers paid great attention to the analysis of the factors of increasing the creative and scientific activity of women, which allowed them to successfully continue, in the words of the Finnish researcher V. Stolte-Heiskanen, "the march in science". The position of Soviet women scientists was as favorable as in Australia, Belgium,

Hungary, Finland and Switzerland. In the Russian Federation, women researchers work in the field of science on an equal basis with men, however, gender specialists convincingly demonstrate the inequality of women and men in the field of science. The greatest difficulties, which have not been overcome in the 21st century, were caused by the impact of scientific and technological revolutions on the employment of women (questions about the preferred types of scientific activities for women, government measures for the effectiveness of women in scientific activities, taking into account their traditional role in the family and psychophysiological features).

**Keywords:** science, research, women–scientists, Russia, USSR, Russian Federation.

В дореволюционной России второй половины XIX в. «женский вопрос» считался одним из краеугольных. Сторонники и противники равных прав женщин на труд и образование вели серьёзные дискуссии на темы: «способна ли женщина к математике» или «станет ли освобождение женщин в обществе свободой для мужчин». Прогрессивные общественные деятели, встававшие на сторону «просвещения лиц женского пола», обсуждали факторы, способные изменить положение вещей. Так, они писали о необходимости изменить систему воспитания женщин всех сословий, пересмотреть программы низших и средних женских учебных заведений, способствовать пересмотру традиционных взглядов на женщину как на «тяглое животное» или «фарфоровую игрушку». Основным аргументом против эмансипации женщин в науке долгое время было утверждение, что «женщина не должна заниматься науками, потому что она не может заниматься ими». Этому вторили культурная традиция и охранительная политика правительства. Сторонниками высшей женской школы, прогрессивными личностями и талантливыми умами дореволюционной России были выработаны педагогические принципы и созданы условия в виде Высших женских курсов с университетской программой преподавания с целью воспитания новых поколений женщин, среди которых многие выбрали научную стезю. Женщины оказались способными не только в области математики, химии, юриспруденции, языкознания, астрофизики, ботаники, востоковедения, литературоведения, химии и многих–многих других наук, — они, освоив основы научного знания, пошли дальше, посвятили науке свои жизни<sup>1</sup>.

В дальнейшем вопрос о том, обладает ли женщина способностями к научной работе, был решён практикой. В 1913 г. в 298 различных научных учреждениях России (лабораториях, обществах, обсерваториях, высших учебных заведениях) трудилось 11600 учёных обоего пола; доля женщин составляла 10%<sup>2</sup>. Лица женского пола не были представлены лишь среди

---

<sup>1</sup> Вахромеева О.Б. Преподавание наук на Высших женских (Бестужевских) курсах (1878–1918). Со вступительным очерком «Границы женской эмансипации в дореволюционной России»: К 140-летию Бестужевских курсов. – М.: Политическая энциклопедия, 2018. С. 7–12, 902–903.

<sup>2</sup> СССР в цифрах 1935 г. – М.: ЦУНХУ Госплана СССР – В/О Союзоргучёт, 1935. С. 279.

сотрудников академических учреждений и особых научных правительственных комиссий. Возведение в чин лиц женского пола также не предусматривалось. Единственной женщиной–академиком до революции оставалась Е.Р. Дашкова, исполнявшая обязанности директора Санкт-Петербургской академии с 1783 г. по 1794 г. Учёными степенями российские женщины–исследователи удостаивались в зарубежных университетах; ситуация начала меняться лишь в 1910-е гг., когда свидетельства об окончании женских университетов были приравнены к дипломам классических университетов. Декретом СНК РСФСР от 1 октября 1918 г. были упразднены магистерские и докторские степени, а постановлением СНК СССР от 13 января 1934 г. введены учёные степени доктора и кандидата наук (среди них были и женщины). Декретом 2 августа 1918 г. была отменена гендерная дискриминация при поступлении в вузы, что способствовало начавшемуся росту численности женщин–учёных в СССР.

Специалисты по гендерным исследованиям отмечают, что в XX в. имели место три волны феминизации науки. А.Г. Аллахвердян и Н.А. Агамова пишут, что первая волна феминизации науки в России приходилась на 1918–1928 гг., когда удельный вес женщин вырос на 1,7 раза и составил почти четверть всего кадрового потенциала отечественной науки. Таких темпов не знала ни одна страна мира; Советская Россия в какой-то степени явила образец в отношении возвращения женских научных кадров. Исследователи рассчитали, что доля женщин–учёных среди научных работников РСФСР составляла: в 1918 г. – 13,2%, в 1922 г. – 18,7%, в 1925 г. – 21,9% и в 1928 г. – 22,5%<sup>3</sup>.

Женщины–исследователи стали учитываться статистикой с 1923 г. По переписи научных учреждений СССР 1929 г., в научных учреждениях состояло 18213 научных работников и 8031 вспомогательных научно-технических работников. Из них 1590 были коммунистами (главные партийные силы сосредотачивались в РСФСР — 69,3%). Исследователь Е.А. Долганова полагает, что формирование «костяка слоя научных работников–коммунистов приходилось на 1927–1928 гг.», их наибольший удельный вес составляли экономисты, медики и историки (при этом партийный стаж этих работников едва превышал два года). Соотношение женщин–коммунистов к мужчинам было 1:5<sup>4</sup>. В учёных сводках Академии наук СССР о научно-исследовательских работниках за 1932 г. упоминалась числилось научных работников – 916 человек, в том числе 93 академика, среди них единственной женщиной–академиком была биолог, физиолог Лина Соломоновна Штерн, избранная в 1926 г.<sup>5</sup> В одном из первых советских статистических сборников

---

<sup>3</sup> Агамова Н.С., Аллахвердян А.Г. Российские женщины в науке и высшей школе: историко-научные и науковедческие аспекты (к 150-летию со дня рождения С.В. Ковалевской) // Вопросы истории естествознания и техники. – 2000. – № 1. С. 149.

<sup>4</sup> Долганова Е.А. Научные кадры: современные проблемы // Социология науки и технология. – 2017. – Т. 8. – № 1. С. 114–117.

<sup>5</sup> Там же. С 118; Богомолова И.С., Гриненко С.В., Задорожная Е.К. Статистический анализ научной активности женщин в России // Инженерный вестник Дона. – 2015. – Ч. 2. – № 2 / URL: [http://www.ivdon.ru/uploads/article/pdf/IVD\\_194\\_bogomolova.pdf\\_8a15120285.pdf](http://www.ivdon.ru/uploads/article/pdf/IVD_194_bogomolova.pdf_8a15120285.pdf) (дата обращения 05 сентября 2021 года).

(1937 г.), посвящённых роли женщины в обществе, доля женщин–исследователей в 1929 г. составляла 22,8%<sup>6</sup>.

Отличительной особенностью послевоенной науки являлся государственный приоритет в её развитии и, как следствие, последовательный рост численности научных работников в СССР. Самое значительное увеличение числа женщин–исследователей приходилось на вторую волну феминизации науки, длившуюся с 1960-х г. по 1980-е гг. Так, в РСФСР с 1950 по 1989 г. численность научных работников возросла в 9,2 раз. При этом численность женщин–учёных увеличилась в 10 раз — с 59 тыс. человек в 1950 г. до 548100 в 1980 г. Доля женщин–работников науки, удостоенных учёных степеней, также демонстрировала положительную динамику: в 1950 г. 600 женщин удостоились докторской степени и 11400 – кандидатской степени; в 1980 г. 5200 женщин защитили докторские диссертации и 111200 – кандидатские диссертации. При этом большинство женщин–учёных оставались без научных степеней и выполняли работу научного вспомогательного персонала (по мнению статистиков, большое число вспомогательных работников, технического и прочего персонала среди лиц обоего пола и в наши дни является существенной проблемой в различных сферах науки)<sup>7</sup>.

Темпы наращивания кадрового состава в академических организациях оказались в три раза выше, чем в научных организациях СССР в целом (при этом, темпы роста численности академических учёных в различных научных отделениях АН СССР имели далеко не равномерный характер, традиционно высокие темпы роста численности научных кадров наблюдались в отделениях естественно-технического профиля)<sup>8</sup>. В 1951–1975 гг. из 288 академиков АН СССР четверо были женщинами (их доля 1,41); из 333 членов-корреспондентов того же периода лиц женского пола было шестеро (1,83 доля женщин)<sup>9</sup>. Общая доля исследователей женского пола науки в 1950 г. составляла 36,3%, в 1970 г. – 39%<sup>10</sup>.

Данный период совпал с бурным экстенсивным ростом отечественной науки: массовый приход женщин в науку был связан с ускоренным формированием широкой сети новых научно-исследовательских организаций, насчитывавших тысячи рабочих мест, требовалось огромное количество специалистов с высшим образованием. При этом, несмотря на престижность научной деятельности для женщин, её оплату и относительно свободный режим

---

<sup>6</sup> Женщина в СССР: статистический сборник. 2-е изд.– М.: ЦУНХУ Госплана СССР – В/О Союзоргучёт, 1937. С. 110.

<sup>7</sup> Наука и технический прогресс. – М.: Наука, 1980. С.95.

<sup>8</sup> Аллахвердян А.Г. Динамика научных кадров в советской и постсоветской России: сравнительно-научковедческий анализ // Science and Science of Science. – 2015. – № 2. С. 60.

<sup>9</sup> Богомолова И.С., Гриненко С.В., Задорожная Е.К. Статистический анализ научной активности женщин в России // Инженерный вестник Дона. – 2015. – Ч. 2. – № 2 / URL: [http://www.ivdon.ru/uploads/article/pdf/IVD\\_194\\_bogomolova.pdf\\_8a15120285.pdf](http://www.ivdon.ru/uploads/article/pdf/IVD_194_bogomolova.pdf_8a15120285.pdf) (дата обращения 05 сентября 2021 года).

<sup>10</sup> Народное образование, наука и культура в СССР: статистический сборник. – М.: Изд-во «Статистика», 1971. С. 8, 10, 271.

работы, наряду с ростом абсолютного числа женщин, пришедших в науку, их доля в научных кадрах в 1960–1988 гг. увеличивалась ненамного (численность женщин, занятых в сфере науки, возросла в 4,6 раза). В целом труд женщин в науке признавался в СССР и других передовых странах мира эффективным, т.к. женщинам свойственны относительно более устойчивые выводы, стиль работы женщин отличается большей аккуратностью и усидчивостью.

В конце 1980-х гг. женщин среди научных работников было около 40%, из них 57% являлись сотрудниками научных учреждений, 33% — в вузах. Среди работников АН СССР женщины составляли около 44%, республиканских АН — 39%. Женщин больше, чем мужчин, работало в научных учреждениях химического, биологического, медицинского и биологического профиля. Предпосылкой дальнейшего развития по участию советских женщин в научной работе являлось создание условий получения женщинами высшего образования: в конце 1980-х гг. студентки составляли 51%, а по ряду специальностей — экономике, праву, здравоохранению — их было больше, чем мужчин; в инженерных вузах обучалось 40% студенток; росла численность женщин-аспирантов (29% в 1988 г.)<sup>11</sup>.

В конце 1980-х — начале 1990-х гг. в СССР наметился переход к новой системе учёта научных кадров. Существовавшее в 1950–1980-х гг. понятие «научный работник» сменилось понятием «исследователь», которое в содержательном и количественном плане несколько отличается от первого. Понятие «научный работник» раскрывалось не через подсчёт всех выполняющих научно-педагогическую или исследовательскую функцию в научных учреждениях и вузах сотрудников, а посредством личной научной квалификации учёного. Понятие «исследователь» характеризует работников с высшим образованием, профессионально занимающихся исследованиями, разработками и непосредственно осуществляющих создание новых знаний, продуктов, процессов, методов и систем, а также управление указанными видами деятельности<sup>12</sup>.

Третья волна феминизации оказалась связанной со «сжатием науки», обусловленным социально-экономическим кризисом 1990-х гг.; она продолжается и в наши дни (при этом отдельные гендерные специалисты полагают, что с 2013 г. началась четвёртая волна феминизации, что не может не затрагивать науку в целом). В 1992 г. российская наука впервые за послевоенную историю оказалась на периферии государственных интересов и перестала рассматриваться властью в качестве приоритетной отрасли. Это проявилось в резком сокращении бюджетного финансирования науки, которая в 1991 г. была на почти полном (95%) государственном обеспечении. Надежды на быстрое действие рыночных механизмов привлечения внебюджетных средств

---

<sup>11</sup> Агамова Н.С., Аллахвердян А.Г. Российские женщины в науке и высшей школе: историко-научные и науковедческие аспекты (к 150-летию со дня рождения С.В. Ковалевской). С. 150.

<sup>12</sup> Аллахвердян А.Г. Динамика научных кадров в советской и постсоветской России: сравнительно-науковедческий анализ. С. 64.



в науку оказались иллюзорными. В результате существенное снижение информационного и технического обеспечения научных исследований, ухудшение материального положения учёных стимулировали интенсивный отток работников из научной сферы в другие сферы деятельности, включая эмиграцию научных кадров («утечку умов») в различные страны мира. Данный процесс имеет место и в наши дни. В 1995 г. женщин–исследователей в Российской Федерации числилось 513400 человек, из них 3300 защитили докторские диссертации и 31000 – кандидатские диссертации. В 2000 г. общая численность женщин–учёных сократилась до 355 тыс. человек, из них 4100 женщин были удостоены учёной степени доктора наук, а 28500 – кандидата наук<sup>13</sup>.

По наблюдениям исследователей Е.З. Мирской и Е.А. Мартыновой, социально-экономическая ситуация третьей волны вынуждала женщин–учёных искать новые, специфичные пути как для продолжения занятий научной работой, так и для обеспечения минимально приемлемого уровня жизни. Общая тенденция сводилась к двум вариантам: сохранить профессию, но сменить страну или остаться на родине и сменить профессию. У лиц женского пола, избравших науку в качестве профессиональной деятельности в России, наметились особенности. Женщины уступают мужчинам по уровню кадровой и территориальной мобильности. По сравнению с претендентом–мужчиной женщина–учёная должна чаще публиковаться и иметь в целом в 2,6 раза больше научную производительность, чтобы быть оцененной как «равнокомпетентная». Исследовательница гендерной составляющей в науке Н.Л. Пушкарёва пишет, что, перейдя на должность профессора, ведущего и главного научного сотрудника, в России женская карьера учёного достигает Рубикона, преодолеть который многие не в состоянии не потому что не соответствуют повышению должностного статуса, а из-за того, что не выдерживают морально-психологических перегрузок. Анализируя роль женщин в российской науке на рубеже XX–XXI вв., она подчёркивает, что женщины–учёные более исполнительны, трудоспособны и организованы, чем мужчины; но в условиях роста социального эгоизма, вызванного переходностью времени и общественными кризисами, они больше страдают от неумения воспользоваться своими правами<sup>14</sup>.

Удельный вес женщин в численности исследователей в России на 2015 г. составлял 40,3%, на 2016 г. — менее 40% (подобные доли фиксируются в Беларуси, Узбекистане, Греции); наибольший процент отмечался в Азербайджане (54,3%) и Армении (53,7%), наименьший — в Республике Корея

---

<sup>13</sup> Наука. Инновации. Информационное общество, 2014: краткий статистический сборник. – М.: НИУ «Высшая школы экономики», 2014. С. 14–15, 20.

<sup>14</sup> Пушкарёва Н.Л. Женщины в российской науке конца XX – начала XXI века: обобщение количественных характеристик // Женщины в российском обществе. – 2010. – № 3. С. 26-30.

(18,5) и Японии (14,7)<sup>15</sup>. В 2020 г. структура исследователей по половому признаку выглядит следующим образом: мужчин – 60,8%, женщин – 39,2%<sup>16</sup>.

Среди аспирантов и докторантов в Российской Федерации женщин чуть меньше половины. Кандидатские диссертации защищает большинство учёных обоего пола в возрасте 25–29 лет; докторские мужнины–учёные более активно защищают в трёх возрастных категориях (до 34 лет, 35–39 лет и 40–49 лет), а женщины–учёные наибольшую активность проявляют в 40–49 лет. Данные свидетельствуют о том, что российская наука последних лет помолодела, причём как мужская, так и женская части. Демографы обуславливают рост молодых исследователей увеличением рождаемости в СССР в 1980–1985 гг., а также мерами государственной политики по поддержке и закреплению в науке перспективных высококвалифицированных кадров<sup>17</sup>; но средний возраст российских исследователей мужского и женского пола превышает 50 лет, что не может не вызывать тревоги.

При сокращении численности по всей науке за 1990–2006 гг. на 58% в Российской академии наук было сокращено только 28% её персонала; на конец 2006 г. численность в РАН составила 99,7 тыс. чел., в том числе научных работников – 58,4 тыс. Доля численности РАН по отношению к численности работников всей науки составляла 12%. Квалифицированный состав академических научных работников в 2006 г. включал: 18% докторов наук, 42% кандидатов наук и 40% исследователей без степени. Динамика численности действительных членов РАН, академиков и член–корреспондентов по гендерному признаку, выделяя численность женщин, представляется следующей: за период 1951–1975 гг. было избрано 4 женщины–академика и 6 женщин–член–корреспондентов, за 1976–2000 гг. 11 академиков и 20 член–корреспондентов, за 2001–2014 гг. 30 академиков и 63 член–корреспондентов; на последних выборах в РАН (2019 г.) голоса были отданы за 4 женщин–академиков и 30 женщин–член–корреспондентов<sup>18</sup>. На 2019 г. из 842 учёных наивысшей квалификации были удостоены 46 женщин–академиков. Большинство последних (34%) занимаются исследованиями в области медицинских наук в различных сферах (педиатрии, кардиологии, акушерстве, гинекологии и др.), 11% в сфере сельскохозяйственных наук, по 9% — в экономике, биологии и физиологии, 6% — истории, по 4% — науках о земле, химии, литературе, математике, по 2% — механике, социологии, физике. Анализ член–корреспондентов из числа лиц женского пола открывает перспективные направления для женщин: 24% — медицина, 14% — биология, 11% — химия, 10% — литература, по 9% — история и сельское хозяйство, 6% — экономика, по 5% — физиология и науки о земле, по 2% — философия,

<sup>15</sup> Индикаторы наук: 2017: статистический сборник. – М.: НИУ ВШЭ, 2017. С. 276.

<sup>16</sup> Индикаторы наук: 2020: статистический сборник. – М.: НИУ ВШЭ, 2020. С. 17.

<sup>17</sup> Индикаторы наук: 2019: статистический сборник. – М.: НИУ ВШЭ, 2019. С. 24, 63, 70-77.

<sup>18</sup> Поиск. № 47. 22 ноября 2019 г.

физика, энергетика, 1% — математика<sup>19</sup>. На научную активность женщин–академических учёных влияет ряд факторов, совокупность которых свидетельствует о следующей тенденции: развитие научно-исследовательской деятельности женщин в Российской Федерации происходит медленнее, чем у мужчин, т.к. женщины занимают более низкие должности, что обусловлено стереотипами женского мышления (его характер менее аналитичен), совмещением женщинами семейной и профессиональной деятельности.

Согласно данным Росстата, тенденция феминизации в России XXI в. носит неравномерный характер в различных отраслях науки: недооценка женщин–учёных традиционно существует в физико-математических и политических науках; большего признания женщины–исследователи добиваются в искусствоведении, филологии, фармацевтике, психологии, педагогике и биологии. Мировые эксперты уже давно обсуждают меры для достижения равенства гендерных возможностей в науке, которые идут дальше обычного квотирования доли женщин в научных учреждениях; но важно понимать, что на положение женщин в научных профессиях изрядно влияют культурные нормы и традиции, а также уровень финансирования в национальной науке.

### **Список литературы:**

1. Агамова Н.С., Аллахвердян А.Г. Российские женщины в науке и высшей школе: историко-научные и науковедческие аспекты (к 150-летию со дня рождения С.В. Ковалевской) // Вопросы истории естествознания и техники. – 2000. – № 1. С. 149. С. 141–153.
2. Аллахвердян А.Г. Динамика научных кадров в советской и постсоветской России: сравнительно-науковедческий анализ // Science and Science of Science. – 2015. – № 2. С. 58–65.
3. Богомолова И.С., Гриненко С.В., Задорожная Е.К. Статистический анализ научной активности женщин в России // Инженерный вестник Дона. – 2015. – Ч. 2. – № 2 / URL: [http://www.ivdon.ru/uploads/article/pdf/IVD\\_194\\_bogomolova.pdf\\_8a15120285.pdf](http://www.ivdon.ru/uploads/article/pdf/IVD_194_bogomolova.pdf_8a15120285.pdf) (дата обращения 05 сентября 2021 года).
4. Вахромеева О.Б. Преподавание наук на Высших женских (Бестужевских) курсах (1878–1918). Со вступительным очерком «Границы женской эмансипации в дореволюционной России»: К 140-летию Бестужевских курсов. – М.: Политическая энциклопедия, 2018. – 903 с.
5. Долганова Е.А. Научные кадры: современные проблемы // Социология науки и технология. – 2017. – Т. 8. – № 1. С. 113–124.

---

<sup>19</sup> Народное образование, наука и культура в СССР: статистический сборник. С. 9, 245–246; Народное хозяйство СССР в 1982: статистический ежегодник. – М.: финансы и статистика, 1983. С. 88; Шульгина И.В. Статистика Российской академии наук (сравнение с секторами научной деятельности) // Science and Science of Science. – 2009. – № 2. С. 109; Наука. Инновации. Информационное общество, 2014: краткий статистический сборник. С. 14–15, 20, 25.

6. Женщина в СССР: статистический сборник. 2-е изд.– М.: ЦУНХУ Госплана СССР – В/О Союзоргучёт, 1937. – 189 с.
7. Индикаторы наук: 2017: статистический сборник. – М.: НИУ ВШЭ, 2017. – 304 с.
8. Индикаторы наук: 2019: статистический сборник. – М.: НИУ ВШЭ, 2019. – 328 с.
9. Индикаторы наук: 2020: статистический сборник. – М.: НИУ ВШЭ, 2020. – 336 с.
10. Народное образование, наука и культура в СССР: статистический сборник. – М.: Изд-во «Статистика», 1971. – 402 с.
11. Народное хозяйство СССР в 1982: статистический ежегодник. – М.: финансы и статистика, 1983. – 574 с.
12. Наука и технический прогресс. – М.: Наука, 1980. – 288 с.
13. Наука. Инновации. Информационное общество, 2014: краткий статистический сборник. – М.: НИУ «Высшая школы экономики», 2014. – 80 с.
14. Поиск. № 47. 22 ноября 2019 г.
15. Пушкарёва Н.Л. Женщины в российской науке конца XX – начала XXI века: обобщение количественных характеристик // Женщины в российском обществе. – 2010. – № 3. С. 24-35.
16. СССР в цифрах 1935 г. – М.: ЦУНХУ Госплана СССР – В/О Союзоргучёт, 1935. – 316 с.
17. Шульгина И.В. Статистика Российской академии наук (сравнение с секторами научной деятельности) // Science and Science of Science. – 2009. – № 2. С. 107–116.

**Волкова Людмила Михайловна**

кандидат педагогических наук, профессор

Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации

## **РАЗРАБОТКА УЧЕБНЫХ ПРОГРАММ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ НОВЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СТАНДАРТОВ ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»**

**Аннотация:** Рассматриваются вопросы модернизации рабочей программы дисциплины «Физическая культура и спорт» в условиях реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования поколения 3++ для студентов заочной формы обучения авиационного профиля подготовки. Разработанная программа дисциплины по профилю подготовки «Летная эксплуатация гражданских воздушных судов» включает компетенции и индикаторы компетенций, содержание дисциплины, тематику лекций и виды самостоятельной работы студентов, учебно-методическое и информационное обеспечение дисциплины, балльно-рейтинговую систему контроля успеваемости, показывает свою результативность, способствует эффективному вовлечению студентов в образовательный процесс, позволяет успешно обучать студентов по программе подготовки летного состава авиакомпаний гражданской авиации.

**Ключевые слова:** гражданская авиация, физическая культура, учебная программа, студент, заочная форма обучения.

## **DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL PROGRAMS IN THE CONTEXT OF THE IMPLEMENTATION OF NEW STATE STANDARDS OF CORRESPONDENCE EDUCATION OF THE DISCIPLINE "PHYSICAL CULTURE"**

**Summary:** The article considers the issues of modernization of the working program of the discipline "Physical Culture and Sport" in the conditions of implementation of the requirements of the Federal State Educational Standard of higher Education of generation 3++ for correspondence students of aviation training profile. The developed program of the discipline on the profile of training "Flight operation of civil aircraft" includes competencies and indicators of competencies, the content of the discipline, the topics of lectures and types of independent work of students, educational, methodological and information support of the discipline, a point-rating system for monitoring progress, shows its effectiveness, promotes effective involvement of students in the educational process, allows students to successfully train according to the program of training flight personnel of civil aviation airlines.

**Keywords:** civil aviation, physical culture, curriculum, student, correspondence form of education.

Система высшего образования в России находится в постоянном движении, которое обусловлено изменениями в формировании общества, заключающимися в предъявлении новых требований к профессиям, появлении новых специальностей, изменении нормативно-правовых отношений в обществе, развитии различных отраслей экономики, цифровизации этих отраслей и социальной сферы<sup>1</sup>. В настоящее время отмечается усиленная демократизация, в том числе и высшего образования, основанная на предоставлении большей самостоятельности, расширении прав образовательных организаций в процессе реализации образовательных программ. Но расширение прав всегда влечет за собой усиление ответственности за их реализацию в рамках действующего Государственного законодательства, приказов Министерства образования и науки, требований действующих Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО).

К настоящему времени в Санкт-Петербургском государственном университете гражданской авиации (СПбГУ ГА) разработаны модернизированные основные профессиональные образовательные программы (учебные планы, рабочие программы дисциплин и т.д.). Необходимость модернизации связана, прежде всего, с формированием требований к результатам освоения основных образовательных программ в части профессиональной авиационной компетенции.

Новая структура ФГОС 3++ стала более четкой, многие требования перенесены в примерные образовательные программы. Теперь типы задач профессиональной деятельности устанавливаются самостоятельно университетом с учетом основной образовательной программы. Особо следует отметить, что требования к соотношению обязательной (базовой) части и вариативной части программы бакалавриата устанавливаются также самостоятельно Университетом (указывается только минимальный объем каждой части), также самостоятельно определяется количество часов, выделенных на контактную работу обучающихся (лекций, практических, самостоятельной работе) при разных формах обучения.

В ФГОС 3++ устанавливаются следующие компетенции: универсальные (единые для всех областей образования); общепрофессиональные (единые для укрупненной группы специальностей и направлений); профессиональные (определяются образовательной организацией самостоятельно на основе профессиональных стандартов). Обучение по дисциплинам и практикам должно обеспечить выпускнику достижение всех вышеперечисленных компетенций.

---

<sup>1</sup> Агеев А.В. О соотношении требований федерального государственного образовательного стандарта высшего образования поколения «3++» к дисциплине «Физическая культура» действительного порядка ее реализации на современном этапе/А.В. Агеев, В.Ю. Ефимов-Комаров, Л.Б. Ефимова-Комарова, Е.А. Назаренко, М.В. Пучкова// Ученые записки ун-та Лесгафта. 2020. №1 (179). С.3-9.

В СПбГУ ГА идет постоянное внедрение нового, современного в области подготовки будущего поколения авиационных специалистов. Сейчас разрабатывается стратегия развития Университета гражданской авиации вплоть до 2035 года, целью которой является расширение спектра образовательных программ, цифровизация обучения, вовлечение организаций гражданской авиации в образовательный процесс, формирование политики в области подготовки будущего поколения молодых специалистов и немаловажную роль в этом процессе играет разработка модернизированных учебных программ ФГОС 3++, в том числе и по дисциплине «Физическая культура». Принципы обучения, переработанные учебные планы и программы, разработка системы непрерывной профессиональной подготовки авиаперсонала, методы укрепления физического состояния и здоровья студента<sup>2,3</sup>, формирование общей технологической цепочки – все это позволит выпускникам вуза приобрести профессиональные компетенции и выдержать серьезный конкурентный отбор на авиационном рынке<sup>4</sup>.

Модернизация рабочей программы дисциплины «Физическая культура и спорт» проводилась на кафедре физической и психофизиологической подготовки СПбГУ ГА, одно из направлений подготовки «Аэронавигация», направленность программы (профиль) «Летная эксплуатация гражданских воздушных судов» бакалавриата при заочной форме обучения. Дисциплина «Физическая культура и спорт» относится к Блоку 1 (Обязательная часть), изучается во 2 семестре и базируется на результатах обучения, полученных при изучении дисциплин «Общезащитная и специальная физическая подготовка», «Спортивная подготовка», относящихся к Элективным дисциплинам по физической культуре и спорту.

Разработанная в СПбГУ ГА рабочая программа дисциплины «Физическая культура и спорт» основана на соблюдении обязательных условий ФГОС ВО 3++ и содержит следующие положения. Программа реализуется во всех формах обучения в объеме 72 академических часа/2 зачетные единицы базовой части блока. Цель освоения дисциплины «Физическая культура и спорт» - физкультурное образование обучающихся для поддержания должного уровня физической подготовленности по обеспечению полноценной социальной и профессиональной деятельности. Определены задачи освоения дисциплины, включающие основы теории и методики физической культуры, обучение которым осуществляется на лекциях, контактной работе, самостоятельной работе студента при заочной форме обучения.

---

<sup>2</sup> *Евсеев, В.В.* Физическая культура в создании среды здоровьесбережения /В.В. Евсеев, Л.М. Волкова, Е.Г. Поздеева //Стратегические направления реформирования вузовской системы физ. культуры. СПбПУ, 2018. С. 19-22.

<sup>3</sup> *Миронова, О.В.* Возможности использования фитнес-ресурсов в обеспечении конкурентоспособности физической культуры студентов/ О.В. Миронова, К.Н. Дементьев, О.В. Пристав, О.Н. Устинова, В.И. Григорьев //Теория и практика физической культуры. 2015 – №9 – С. 8-10.

<sup>4</sup> *Васильев, Д.А.* Стрессоустойчивость будущих специалистов гражданской авиации и таможенного контроля/Д.А. Васильев, Л.М. Волкова//Бизнес. Образование. Право. 2019. № 1 (46). С. 426-430.

Для установления профессиональных компетенций в СПбГУ ГА осуществлен выбор профессиональных стандартов, соответствующих профессиональной деятельности авиационного специалиста из реестра «Профессиональные стандарты» Министерства труда и социальной защиты РФ<sup>5</sup>.

Процесс освоения дисциплины «Физическая культура и спорт» в СПбГУ ГА был направлен на формирование следующих компетенций: УК-7 - способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности, индикаторы данной компетенции: ИД<sup>1</sup><sub>УК7</sub> - оценивает физическую подготовленность как необходимое условие обеспечения качества жизни в современном обществе и ИД<sup>2</sup><sub>УК7</sub> - приобретает и поддерживает в процессе занятий физической подготовкой уровень развития физических качеств, обеспечивающий полноценную социальную и профессиональную деятельность; ОПК-3 - способен находить решения в нестандартных ситуациях и нести за них ответственность, индикатор данной компетенции ИД<sup>1</sup><sub>ОПК3</sub> - знает и соблюдает основы безопасного поведения на практических занятиях физической культурой и спортом.

Таким образом, компетенции включали положения о формировании знаний и умений самостоятельного использования средств и методов физической культуры для поддержания должного уровня психофизической подготовленности, самоорганизацию и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение) по обеспечению полноценной социальной и профессиональной деятельности. Особенностью заочной формы обучения являлась возможность получения и оценки знаний в основном в онлайн режиме, а условиями для общения преподавателя и студента являлись современные средства связи онлайн-платформы и сервисы: lk.spbguga.ru, Skype, Zoom, электронная почта, WhatsApp Web и др. Были задействованы электронная библиотечная система вуза и актуальные учебно-методические материалы кафедры физической и психофизиологической подготовки СПбГУ ГА<sup>6,7,8</sup>. Все студенты активно работали через «Личный кабинет СПбГУ ГА» с использованием десктопа «Bitrix24» для операционных систем Windows, MacOS, Linux, в которых удобно создавались чаты для информирования о выполнении текущих заданий, оповещении о предстоящих заданиях в дистанционном режиме. Обучающиеся выполняли задания, которые проверялись с выставлением оценки.

---

<sup>5</sup> Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 12 апреля 2013 г. № 148н «Об утверждении уровней квалификации в целях разработки проектов профессиональных стандартов» - URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70266852/> (дата обращения 11.01.2021).

<sup>6</sup> *Евсеев, В.В.* Физическая культура в студенческой среде и мотивация занятий спортом /В.В. Евсеев, Л.М. Волкова //Физическое воспитание и студенческий спорт глазами студентов. 2018. С. 20-22.

<sup>7</sup> *Volkov V.Yu., Volkova L.M., Lutchenko N.G.* E-book on the discipline "Physical Education"//Theory and Practice of Physical Culture. 2014. № 7. С. 10.

<sup>8</sup> *Бушма, Т.В.* Организация и содержание самостоятельной работы студентов специализации "Аэробика"/ Т.В. Бушма., Е.Г. Зуйкова, Л.М. Волкова//Теория и практика физической культуры. 2015. № 2. С. 24-26.



Одним из разделов рабочей программы дисциплины «Физическая культура и спорт» в Университете является ее содержание, включающее: получение специальных знаний, развитие физических качеств и совершенствование двигательных умений и навыков, формирование высокого уровня жизненных сил, нравственное, эстетическое, интеллектуальное развитие обучающихся. Физкультурное образование осуществляется в следующих формах: лекции по физической культуре и спорту, самостоятельная теоретическая подготовка в области физической культуры и спорта, спортивно-оздоровительные занятия физической культурой и спортом. Теоретическая подготовка реализуется в виде лекционных и самостоятельных теоретических занятий по дисциплине. Задачей занятий является повышение уровня знаний в области физической культуры и спорта, рост физической и функциональной подготовленности, сохранение здоровья, повышение уровня психофизиологической подготовленности, привитие умений и навыков, необходимых в профессионально-прикладной деятельности. В программе расписаны виды самостоятельной теоретической и спортивно-оздоровительной подготовки, включающей 64 академических часов.

Важный раздел программы – учебно-методическое и информационное обеспечение дисциплины, включающее литературу для подготовки студентов, перечень ресурсов информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» (электронно-библиотечную систему «Юрайт», «Лань», Центральную отраслевую библиотеку по физической культуре и спорту и др.), программное обеспечение, базы данных, информационно-справочные и поисковые системы (Консультант Плюс, единое окно доступа к образовательным ресурсам, браузеры «Яндекс», «Рамблер», электронная библиотека научных публикаций «eLIBRARY.RU» и др.).

При переходе к информационно-коммуникационным технологиям создаются предпосылки для обеспечения единой базовой подготовки студентов независимо от территориального расположения, повышается эффективность и мотивированность обучения, обеспечивается высокая степень индивидуализации обучения студента (имеется возможность студентам самостоятельно пополнять свои знания, глубоко вникать в проблему и находить эффективные пути решения).

Для решения задач используется самостоятельная работа студентов как вид работы, полно отражающий специфику дисциплины, обеспечивает развитие и закрепление умений и навыков определения целей и задач физкультурного саморазвития, а также принятия эффективных решений по их реализации. В процессе самостоятельной работы студент приобретает навыки самоорганизации, самоконтроля, самоуправления и становится активным самостоятельным субъектом учебной деятельности.

В процессе освоения дисциплины используются здоровьесберегающие технологии, цель которых – обеспечить студенту высокий уровень реального здоровья, вооружив его необходимым багажом знаний, умений, навыков,

необходимых для ведения здорового образа жизни, воспитав у него культуру здоровья. Суть здоровьесберегающих технологий заключается в обеспечении таких условий обучения, развития, тренировки, которые не оказывают негативного воздействия на здоровье студента (предупреждение травматизма и других вредных воздействий). Кроме того, они включают не только охрану здоровья студентов, но и формирование, укрепление их здоровья, воспитание у них культуры здоровья, умения грамотно заботиться о своем здоровье.

В модернизированной учебной программе был разработан фонд оценочных средств по освоению дисциплины, который включал для студентов заочной формы обучения посещаемость лекционных занятий, выполнение тестов, характеризующих уровень физкультурного образования, самостоятельной работы студента по выполнению заданий методико-практического характера, ведение дневника самоконтроля, устных опросов, докладов, выполнения электронных презентаций, написания рефератов на заданную тему, подготовки статей и выступление с докладами на студенческих научных конференциях, включая Международную молодежную научную конференцию «Туполевские чтения», Международные научные чтения им. И.И. Сикорского и др., где участники делятся опытом всех представителей авиационной общественности России, ближнего и дальнего зарубежья – всех специалистов авиационной отрасли.

Исходя из фонда оценочных средств, была составлена балльно-рейтинговая система оценки для аттестации студентов, включающая виды оценочных заданий, минимальное и максимальное значение баллов по каждому виду заданий (в сумме от 60 до 100 баллов) и срок контроля. Кроме того балльно-рейтинговая система предполагала премиальные виды деятельности для студентов-заочников, такие как научные публикации по теме дисциплины, участие в научных конференциях, выступление в составе сборной команды Университета по виду спорта, выполнение норм и требований ВФСК ГТО (максимальное число премиальных баллов - 20).

Разработанная программа содержит типовые контрольные задания, примерные вопросы оценки спортивно-оздоровительных занятий для контроля и аттестации освоения дисциплины, кроме того включает методические рекомендации для обучающихся по освоению дисциплины. Преподаватели ведут учет дистанционного взаимодействия с обучающимися, а также своевременности выполнения заданий и текущих контрольных мероприятий в установленной форме.

Модернизированная программа дисциплины «Физическая культура и спорт» по направлению подготовки «Аэронавигация» с направленностью программы «Летная эксплуатация гражданских воздушных судов» и готовящая летный состав авиакомпаний гражданской авиации со свидетельствами коммерческого пилота гражданской авиации позволила продолжить качественное обучение. Преподаватели, используя онлайн-платформы и сервисы, находятся в постоянном взаимодействии со студентами заочной

формы обучения, применяют качественные и современные информационно-телекоммуникационные сети и работают как на внутреннем, так и на внешнем информационно-образовательном ресурсе университета.

Разработка программы дисциплины «Физическая культура и спорт» и ее реализация в новой модели образования очень важны для будущей работы и преподавания общепрофессиональных и профессиональных дисциплин, реализации новых ФГОС ВО, они ориентированы на эффективную и качественную реализацию образовательного процесса<sup>9</sup>.

Созданная система профессиональной подготовки для студентов авиационного профиля позволяет развить потенциал университета на рынке образовательных услуг, подчеркнуть уникальность вуза в плане отраслевой специфики, открыть новые направления развития.

Большое значение в эффективной реализации рабочих программ в СПбГУ ГА имеет квалификация профессорско-преподавательского состава университета. Высококвалифицированным коллективом преподавателей обеспечивается теоретическая основа профессиональных компетенций будущих специалистов гражданской авиации. На кафедре физической и психофизиологической подготовки ведется разработка учебных пособий на основе интерактивных электронных курсов для реализации с применением мультимедийных систем и организации самостоятельной подготовки студентов<sup>10</sup>.

### **Список литературы:**

1. Агеевец А.В. О соотношении требований федерального государственного образовательного стандарта высшего образования поколения «3++» к дисциплине «Физическая культура» действительного порядка ее реализации на современном этапе/А.В. Агеевец, В.Ю. Ефимов-Комаров, Л.Б. Ефимова-Комарова, Е.А. Назаренко, М.В. Пучкова// Ученые записки ун-та Лесгафта. 2020. №1 (179). С.3-9.
2. Бушма, Т.В. Организация и содержание самостоятельной работы студентов специализации "Аэробика"/ Т.В. Бушма., Е.Г. Зуйкова, Л.М. Волкова//Теория и практика физической культуры. 2015. № 2. С. 24-26.
3. Бушма, Т.В. Совершенствование внутривузовской системы организации учебного процесса по физическому воспитанию/Т.В. Бушма., Е.Г. Зуйкова, Л.М. Волкова //Ученые записки ун-та П.Ф. Лесгафта. 2019. № 7(173). С. 27-31.
4. Васильев, Д.А. Стрессоустойчивость будущих специалистов гражданской авиации и таможенного контроля/Д.А. Васильев, Л.М. Волкова//Бизнес. Образование. Право. 2019. № 1 (46). С. 426-430.

---

<sup>9</sup> Бушма, Т.В. Совершенствование внутривузовской системы организации учебного процесса по физическому воспитанию/Т.В. Бушма., Е.Г. Зуйкова, Л.М. Волкова //Ученые записки ун-та П.Ф. Лесгафта. 2019. № 7(173). С. 27-31.

<sup>10</sup> Волков, В.Ю. Физическая культура студента /В.Ю. Волков, Л.М. Волкова//Электронный учебник для вузов: курс дистанционного обучения / Санкт-Петербург, 2003. – 610 Мб

5. Волков, В.Ю. Физическая культура студента /В.Ю. Волков, Л.М. Волкова//Электронный учебник для вузов: курс дистанционного обучения / Санкт-Петербург, 2003. – 610 Мб
6. Евсеев, В.В. Физическая культура в создании среды здоровьесбережения /В.В. Евсеев, Л.М. Волкова, Е.Г. Поздеева //Стратегические направления реформирования вузовской системы физ. культуры. СПбПУ, 2018. С. 19-22.
7. Евсеев, В.В. Физическая культура в студенческой среде и мотивация занятий спортом /В.В. Евсеев, Л.М. Волкова //Физическое воспитание и студенческий спорт глазами студентов. 2018. С. 20-22.
8. Миронова, О.В. Возможности использования фитнес-ресурсов в обеспечении конкурентоспособности физической культуры студентов/ О.В. Миронова, К.Н. Дементьев, О.В. Пристав, О.Н. Устинова, В.И. Григорьев //Теория и практика физической культуры. 2015 – №9 – С. 8-10.
9. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 12 апреля 2013 г. № 148н «Об утверждении уровней квалификации в целях разработки проектов профессиональных стандартов» - URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70266852/> (дата обращения 11.01.2021).
10. Volkov V.Yu., Volkova L.M., Lutchenko N.G. E-book on the discipline "Physical Education"//Theory and Practice of Physical Culture. 2014. № 7. С. 10.

**Ворожищева Татьяна Александровна**

кандидат филологических наук, преподаватель

Санкт-Петербургский государственный университет промышленной технологии и дизайна, Инженерная школа одежды (колледж)

## **НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ НА КУРСАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ИСПАНОЯЗЫЧНОЙ ВЗРОСЛОЙ АУДИТОРИИ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ**

**Аннотация:** В статье рассматриваются проблемы преподавания русского языка как иностранного (РКИ) в испаноязычной взрослой аудитории и пути их решения.

**Ключевые слова:** преподавание, русский язык, испаноязычная аудитория.

## **SOME PROBLEMS OF COURSE TEACHING RUSSIAN LANGUAGE IN SPANISH SPEAKING CLASS AND THE WAYS OF RESOLVING THEM**

**Summary:** In the article some problems of course teaching Russian language in Spanish speaking class are described. The author proposes the ways of resolving these problems.

**Keywords:** teaching, Russian language, Spanish speaking class.

Целью настоящей статьи является выявление особенностей и проблем преподавания русского языка как иностранного (РКИ) в испаноязычной взрослой аудитории.

Задачей нашего исследования является преодоление проблем и трудностей, возникающих в преподавании РКИ в испаноязычной аудитории.

В нашем исследовании под испаноязычной аудиторией мы понимаем слушателей, для которых родным языком является испанский (Испания, страны Латинской Америки), и которые в школе и университете никогда не изучали русский язык как иностранный.

Известно, что в государственных школах Испании и Латинской Америки русский язык не преподаётся даже в качестве факультатива, либо объём часов крайне мал. Этим объясняется отсутствие элементарных знаний по грамматике, чтению, говорению и письму применительно к русскому языку. Знания по другим славянским языкам также отсутствуют.

Таким образом, преподавателю РКИ все языковые и речевые аспекты приходится начинать, что называется, «с нуля». В этом есть свои плюсы, поскольку не нужно переучивать слушателей, если у них есть ошибочные знания. Но в то же время на плечи преподавателя ложится достаточно серьёзный груз, поскольку преподавателю не на что опереться, не с чем сравнить. В школах Испании и латиноамериканских школах в основном

изучаются английский/французский языки, и далеко не всегда их можно использовать для сопоставления с русским.

Кроме того, основная проблема заключается в том, что у преподавателя возникает очень много «дополнительных трудностей»:

- Кириллический алфавит
- Сложная падежная система существительных, прилагательных и причастий
- Совершенный и несовершенный вид глагола
- Разветвлённая сеть глаголов движения.

Данные явления либо полностью отсутствуют в испанском языке, либо нет такой обширной синонимии ( в случае с глаголами движения), и представляют огромные трудности для испаноязычных слушателей.

Существует множество учебников и учебных пособий для преподавания РКИ в том числе в испаноязычной аудитории: «Поехали!», «Новый Сувенир», «Rusoparahispanohablantes», «5 элементов» и др.. В некоторых даются испанские эквиваленты заданий, перевод новых слов на испанский язык.

И тем не менее, на первых порах на уровне А1 преподавателю одновременно приходится осваивать и алфавит, и грамматику. Времени на рукописный шрифт не остается, а он заявляется в справочных таблицах (учебник «Поехали!»). Поэтому освоение лексики и грамматики идет крайне медленно, даже несмотря на то, что слушатели курсов выполняют домашние задания - упражнения в рабочих тетрадях (если таковые предусмотрены).

Преподавателю требуется оптимизировать время, не уделяя слишком много внимания, например, спряжению глагола и флексиям, поскольку оно есть и в испанском, а сосредоточить внимание на падежной системе, которой в испанском языке нет. Здесь помогут таблицы падежных окончаний, наглядно иллюстрирующие падежные флексии.

В учебниках по русскому языку РКИ на первых уроках дается очень много интернациональной лексики. На наш взгляд, это нерационально, поскольку по механизму языковой догадки слушатели узнают значение этих слов. Необходимо по мере поступления новой лексики заострять внимание на словах со славянскими корнями, поскольку именно их заучивание представляет трудности в испаноязычной аудитории. То есть нужно обратить внимание не на слова «бюро, дипломат, капитан, студент, конференция ... и т.д.», а на слова «стол, беседа, человек, учитель...» и т.д.

Эти замечания касаются и суффиксов существительных. Следует обращать больше внимания не на суффикс –ист (программист, финансист, таксист), поскольку он и так есть в испанском языке и студенты легко могут догадаться о его значении, а на суффиксы славянского происхождения, такие как -тель (читатель, писатель, учитель, водитель), -ник ( ученик, школьник, чайник).

Также следует больше времени уделить образованию и употреблению будущего времени СВ, а не будущему НСВ, поскольку именно будущее СВ

представляет наибольшие трудности для слушателей (как в образовании, так и в употреблении).

Для испаноговорящих слушателей будущее НСВ (буду читать) значительно легче, поскольку похожая структура имеется и в испанском языке (voy a leer). Очень часто испаноязычные слушатели используют форму будущего времени НСВ там, где нужно использовать форму СВ. Необходимо тернировать также чередование согласных в корне слов (с/ш – написать-напишет).

Кроме того, у испаноязычных слушателей курсов РКИ зачастую нет лингвострановедческой компетенции, или же она крайне ограничена, поэтому вместо того, чтобы давать информацию об американских актёрах, бизнесменах, президентах и т.п., гораздо уместнее привести факты из жизни российских деятелей науки и культуры (Ломоносов, Чехов, Репин, Чайковский и т.д.). В учебниках наблюдается много текстов из сети Интернет «ни о чём», то есть не привязанных ни к каким событиям или литературным персонажам, что также неверно. Такие тексты не запоминаются, и работать с ними крайне сложно и неинтересно. Желательно исключить такие «тексты» из пособий по РКИ.

Что касается перевода заданий, то в нашем случае уместно давать перевод не на английский, поскольку не все слушатели владеют английским языком.

Таким образом, подытоживая вышеизложенное, можно сделать следующие выводы:

1. На уроках РКИ следует обращать большее внимание тем аспектам лексики и грамматики, которые вызывают наибольшие трудности у слушателей. На наш взгляд, к ним относятся:

- падежная система существительных, прилагательных и причастий
- совершенный и несовершенный виды глагола
- обширная синонимия в области глаголов движения.

2. В плане лексики уделять слишком большое внимание интернациональным словам мы считаем нерациональным.

3. Поскольку совершенный вид глагола представляет большую трудность для испаноязычных слушателей, ему нужно уделять больше внимания.

Отбор материала крайне важен для преподавателя РКИ. Из всего огромного количества материала следует отобрать те упражнения, которые помогут испаноязычным слушателям оптимально быстро и эффективно освоить трудности грамматики русского языка. Здесь помогут проверенные временем пособия «Ruso en ejercicios», «Casos y preposiciones en idioma ruso», рассчитанные на испаноязычную аудиторию.

### **Список литературы:**

1. Мозелова И.В. Новый сувенир 3. Русский язык для иностранцев. - М., 2019.
2. Чернышов С.И., Чернышова А.В. Поехали! Русский язык для взрослых. - СПб, 2019.

3. Эсмантова Т.Л. Русский язык: 5 элементов: уровень А1(элементарный). - СПб, 2013..
4. Nogueira V. et al. Ruso para hispanohablantes. Herder, 2003.
5. Javronina S, Shirochenskaya A. El ruso en ejercicios. Rubiños, 1997.
6. Zajava-Nekrasova E. Casos y preposiciones en el idioma ruso. Rubiños, 1993.



**Гладкова Екатерина Валерьевна**

кандидат филологических наук, преподаватель

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, Инженерная школа одежды (колледж)

### **«ЖИТЬ НЕ ПО ЛЖИ» - РАЗГОВОР О СОЛЖЕНИЦЫНЕ С СОВРЕМЕННЫМИ СТУДЕНТАМИ**

**Аннотация:** В статье рассматривается феномен Солженицына и оценка писателя современными учеными, историками, критиками. Оценивается общественный резонанс, который был произведён в 80-90-е гг., а также реакция современного общества на личность и творчество Солженицына. Все эти оценки и факты важны современному преподавателю в разговоре о данном писателе на уроках литературы.

**Ключевые слова:** Солженицын, современный урок по литературе, творчество и роль писателя в обществе, оценки феномена Солженицына, «Архипелаг ГУЛАГ», репрессии в XX веке.

### **"LIVING NOT BY LIES" - TALK ABOUT SOLZHENITSYN WITH MODERN STUDENTS**

**Summary:** The article examines the Solzhenitsyn phenomenon and the assessment of the writer by modern scientists, historians, critics. The public outcry, which was made in the 80s-90s, as well as the reaction of modern society to Solzhenitsyn's personality and work, is estimated. All these assessments and facts are important to the modern teacher in talking about this writer in literature lessons.

**Keywords:** Solzhenitsyn, a modern lesson in literature, creativity and the role of the writer in society, assessments of the Solzhenitsyn phenomenon, "Gulag Archipelago," repressions in the twentieth century.

Современный подход к обучению литературе в старшей школе и колледже должен базироваться на новых рекомендациях для школьной программы по литературе, включающей теперь и «Архипелаг ГУЛАГ». В настоящее время мы можем констатировать, что в нашем обществе нет согласия по поводу значения этой фигуры, а также вообще по теме репрессий. Ясно, что в 20-е годы XXI-го века исторический и политический контекст изменился по сравнению 90-ми, и тем более 60-ми годами XX века. Поэтому нашей задачей стало изучение современных оценок феномена Солженицына в статьях и выступлениях историков, литературоведов, публицистов. Именно такой современный взгляд важен современным учащимся, каких бы политических взглядов они ни придерживались.

Творчество Александра Исаевича Солженицына введено в школьное изучение с 1997 г., а с 2009 г. - включили в обязательную школьную программу

по литературе. Сделано это по инициативе Владимира Путина, на тот момент премьер-министра. Начиная в этого времени рассказ «Матрёнин двор» обязателен для изучения в 9 классе, а «Один день Ивана Денисовича» - в 11 классе. "Архипелаг ГУЛАГ" входил в обязательную программу по литературе только в профильных классах старшей школы. В 2021-2022 году в школьную программу, а также в программу подготовки к ЕГЭ включено обзорное изучение книги «Архипелаг ГУЛАГ», - как сам автор определил жанр, «опыт художественного исследования».

В наше время активно переосмысливается идеология 90-х, постперестроечная модель всё больше критикуется. А вместе с нею – и кумиры гласности. Личность и творчество Солженицына тоже подвергается переосмыслению. Несмотря на то, что на сегодняшний день выпущено немало исследований, посвященных жизни и творчеству писателя, споры в общественном пространстве не утихают, в первую очередь сама личность Солженицына вызывает много вопросов. Поэтому преподавателю по литературе необходимо владеть информацией об этих аспектах феномена Солженицына, чтобы освещать качество художественной прозы писателя и в то же время показывать многоаспектность фактического материала.

Сравним позиции историков, литературоведов, свидетельства современников по 3-м темам: творчество и его значение в литературе, личность писателя, исторические факты в его произведениях.

#### 1. Личность писателя.

О личной недобросовестности Солженицына и его желании любой ценой добиться внимания и сочувствия общественности как у нас, так и на Западе, свидетельствовал В. Шаламов в своих дневниковых «Записках»:

«Деятельность Солженицына — это деятельность дельца, направленная на узко личные успехи со всеми провокационными аксессуарами подобной деятельности.

Большая литература создается без болельщиков.

Я пишу не для того, чтобы описанное — не повторилось. Так не бывает, да и опыт наш не нужен никому.

Я пишу для того, чтобы люди знали, что пишутся такие рассказы, и сами решились на какой-либо достойный поступок — не в смысле рассказа, а в чем угодно, в каком-то маленьком плюсе».

Историк Егор Яковлев в программе Дмитрия Пичугова «Разведвопрос»:

Уникальность фигуры Солженицына, по мнению Яковлева, состоит в том, что он сознательно променял звание талантливого писателя на звание бойца и пророка в сомнительной борьбе против своего народа.

Играя роль пророка, вписываясь в ряд великих писателей, он нарушает главный принцип – соответствие дел словам. Свой же моральный императив «Жить не по лжи» – сам писатель и нарушил. В лагере был осведомителем, сотрудничал с ЦРУ (свидетельство первого факта – его собственное признание и ответное письмо Льва Копелева).

Вызывает вопросы и общественная деятельность писателя: так, находясь в эмиграции, он посчитал нужным сделать выпад в сторону М.А. Шолохова, оспаривал как авторство «Тихого Дона», так и вообще талант общепризнанного советского писателя и нобелевского лауреата. Возможно, потому что развенчание советского человека было в интересах Солженицына.

3) Матвейчев Олег «Солженицын — «великий предатель» Родины?»

«А появился на наши головы сей писатель, благодаря Хрущёву, для которого СоЛЖЕницын (даже в самой фамилии присутствует слово «ложь») стал очередным инструментом для расправы со сталинским прошлым, и не более.

Первопроходцем «художественной» лжи о Сталине (при личной поддержке Хрущёва) явился возведённый в ранг Нобелевского лауреата по литературе бывший лагерный стукач Солженицын <...>, чьи книги массовыми тиражами издавались в период «перестройки» по указанию предательского руководства страны для уничтожения СССР.

В 1990 за книгу «Архипелаг ГУЛАГ» Солженицын был удостоен Государственной премии (понятное дело, вручённую либералами, ненавидящими советскую власть)».

Людмила Сараскина, первый биограф писателя, исследователь его жизни и творчества, автор ЖЗЛ о Солженицыне, общавшаяся с ним и его семьёй последние годы жизни писателя, так отреагирует на обвинения З. Прилепина:

«Солженицын – великий гражданин России, ее бесстрашный и безоглядный летописец. Он разделил со страной ее трагическую историю, ее нечеловеческую боль. Он писал о себе: «Я хотел быть памятью. Памятью народа, который постигла большая беда». Он стал этой памятью и придал ей, благодаря несравненному художественному таланту и огромному масштабу личности, поистине колоссальные размеры».

Итак, взгляды на личность Солженицына как его современников, так и в наше время противоречивые. Мы слышали разные точки зрения, которые надо проверять и уточнять. Важно то, что отношение к Солженицыну зависит от политических установок пишущего, а значит не лишено субъективности. В любом случае, на занятиях кумиром самого писателя представлять нельзя, личность перед нами сложная, как и его эпоха.

## 2. Творчество.

Корней Чуковский писал: «“Иван Денисович” поразил меня раньше всего своей могучей поэтической (а не публицистической) силой. Силой, уверенной в себе: ни одной крикливой, лживой краски, и такая власть над материалом, и такой абсолютный вкус!»

В беседе двух известных современных исследователей Бориса Парамонова и Александра Гениса «Переворот Солженицына» мы услышим рассуждения о художественном значении произведений Солженицына (Радио Свобода. 2017. 31 июля).

«Александр Генис: Ну, тут сразу тот же «Архипелаг ГУЛАГ» вспоминается: это вот куда поставить? Как в этом случае решать вопрос о соотношении правды и искусства?»

Борис Пармонов: Конечно, Архипелаг — громадное дело, выходящее за пределы какой-либо эстетики, хоть реалистической, хоть авангардистской. Но я тут бы вспомнил знаменитые слова Теодора Адорно: возможно ли писать стихи после Освенцима? Что и говорить, нелегкий вопрос. Я на него отвечаю так: возможно, если это будут стихи о самом Освенциме. Вот это и есть «Архипелаг ГУЛАГ».

На предположение А. Гениса о том, что успех рассказа «Один день Ивана Денисовича» базировался на злободневности темы, Б. Пармонов ответил так: «Ни в коем случае! «Один день Ивана Денисовича» — выдающееся художественное произведение. Это вещь тотально организованная, в ней нет ни одного лишнего или не работающего слова. Стопроцентная организованность текста. Так пишут стихи, это поэтический принцип. Ведь стихи — хорошие, стихи, разумеется, настоящие стихи — они ведь о чем? Да ни о чем. Они только о себе говорят. Герой стихотворения — само стихотворение. Если в стихах перевешивает тема — значит это плохие стихи».

Дмитрий Быков в статье «Жить по Солженицыну»:

«Основываясь на сотнях свидетельств, присланных ему и выслушанных им, Солженицын с необычайной плотностью и компактностью уложил этот массив ужасающей и бесценной информации в три тома, расположив в строгом порядке, классифицировав, подытожив. <...> И главная причина этого устройства российской государственности у Солженицына тоже объяснена — если бы заплечных дел мастера, уходя на свою ночную охоту, предполагали хоть ничтожную возможность сопротивления, если бы у многих — да хоть бы и у немногих — хватило бы силы не сдаться, до последнего отбиваться, то «другая была бы история России». Вот к этой мысли Солженицын подводит читателя начиная с первой опубликованной вещи — с повести «Один день Ивана Денисовича», которая стала началом его всемирной славы».

Итак, ценность художественной прозы Солженицына отрицать нельзя. Она подтверждена авторитетными суждениями профессионалов. Поэтому когда мы читаем в сети высказывания о «графомании» писателя, мы знаем цену таким пассажирам.

### 3. Исторические факты.

В 2014 году известный российский писатель Захар Прилепин назвал «Архипелаг ГУЛАГ» сборником лагерных баек. Претензии сводились к тому, что в литературных произведениях Солженицына есть немало исторических неточностей. Солженицын делал крупные обобщения, пытался назвать число репрессированных, хотя никогда не работал в архивах по данной теме и в принципе знать всей картины не мог.

Людмила Сараскина так отвечает на обвинение Солженицына в неточных статистических данных: Солженицын писал в такое время, когда доступ к

архивам был закрыт, а сама тема замалчивалась. Поэтому в «Архипелаге» он приведёт мнение профессора статистики И.А. Курганова: «от 1917 до 1959 года без военных потерь, только от террористического уничтожения, подавлений, голода, повышенной смертности в лагерях и включая дефицит от пониженной рождаемости, – оно обошлось нам в... 66,7 миллионов человек (без этого дефицита – 55 миллионов). Шестьдесят шесть миллионов! Пятьдесят пять! Свой или чужой – кто не онемееет? Мы, конечно, не ручаемся за цифры профессора Курганова, но не имеем официальных. Как только напечатаются официальные, так специалисты смогут их критически сопоставить» («Архипелаг ГУЛАГ», часть третья, глава первая).

#### 4. Идеология в современном государстве и Солженицын.

Историк Егор Яковлев в программе Дмитрия Пичугова «Разведвопрос»:

Культ Солженицына, открытие памятника в Москве, появление «Архипелага ГУЛАГа» в школьной программе – явления закономерные для идеологии современного государства, стоящего на антисоветской пропаганде, осуждении советского режима.

«Сегодня развенчанием культа Солженицына занимается общественная организация «Суть времени». По инициативе ее активистов во многих городах прошли акции против агрессивного продвижения бренда «Солженицын» в России. Они требуют исключить из обязательной школьной программы произведения Солженицына и отказаться от установки ему памятника на Таганке в Москве.

Организатором пикета, который прошел у здания Департамента образования, стала активистка движения «Суть времени» Екатерина Чепурная. По ее мнению, благодаря лживым мифам Солженицына, «была разрушена наша великая держава – СССР». Книгу «Архипелаг ГУЛАГ» Чепурная назвала «корнем глубокого исторического комплекса неполноценности, сформированного уже у, как минимум, 2-х поколений» - передаёт агентство «Красная Весна».

А. Я. Разумов, руководитель центра «Возвращенные имена», сотрудник Национальной Публичной библиотеки говорит о непоследовательности в официальной позиции государства, что вступает в полемическое несогласие с Яковлевым: до 1997 года активно шла работа по реабилитации погибших в годы репрессий. Но после этого года тема постепенно закрывается.

«В 1996 году указом президента России не только 7 ноября того года был объявлен Днем согласия и примирения, весь 1997 год был объявлен Годом согласия и примирения. <...> И если в самом начале этой кампании, через полвека после Большого сталинского террора, когда в 1989 году стали открывать некоторые (но не все) спецобъекты Госбезопасности, связанные с расстрелами, родственники погибших были рады любым сведениям, полученным от архивистов или таких общественников, как я, то приходящих теперь, как правило, интересуется конкретика: «Где документы? Почему их

нельзя свободно увидеть? Почему об этом нельзя свободно говорить? И где могилы?»

Эти вопросы я ставлю на каждом заседании Межведомственной рабочей группы по координации деятельности, направленной на реализацию Концепции государственной политики по увековечению памяти жертв политических репрессий. Пусть пока нет свободного общественного диалога, но мы должны говорить об этом. И надеюсь, постепенно власть и общество придут к пониманию, что злодеяния надо называть злодеяниями, а не говорить о том, что «время такое было».

Итак, перед нами весьма болезненный вопрос: здесь сталкиваются взгляды демократической и коммунистической общественности. В наше время ещё многое не опубликовано, чтобы представлять идеологическую и историческую картину в полном объёме.

Сделаем вывод о том, что значение феномена Солженицына огромно. Он пробил брешь молчания в теме репрессий, никакому другому писателю это не удавалось ранее. Вся лагерная проза была уже «хвостом кометы» по имени Солженицын. Да, он сделал ставку на тактику, возможно, пошёл на сделку с совестью, чтобы поведать миру правду о мучениях миллионов. Даже если он и совершил погрешности, это дело историков последующих поколений, которым будут открыты архивы. Даже сегодня мы не можем сказать о том, что нам известна статистика и имена, препятствия всё равно чинятся на уровне власти. Художественную же ценность произведений этого писателя, включённых в школьную программу, подтверждают известные филологи.

В любом случае, говорить со студентами о сложностях и противоречиях личности и пути Солженицына можно и нужно. Несомненно, перед нами тема для дискуссий в аудитории, и этот спор будет явно касаться исторических и политических взглядов студентов. Пока вся историческая правда нам не открыта, итоги пережитой трагедии в XX веке не подведены, счёты Солженицыну выставлять рано. «Одно слово правды весь мир перетянет» - в это верил Солженицын. Эта вера в силу слова роднит его с великими отечественными писателями и публицистами.

### **Список литературы:**

1. Быков Д. «Жить по Солженицыну»//Собеседник+. 2019. 14 апреля. №2. - URL:[http://www.solzhenitsyn.ru/o\\_tvorchestve/articles/general/?ELEMENT\\_ID=2994](http://www.solzhenitsyn.ru/o_tvorchestve/articles/general/?ELEMENT_ID=2994)
2. Генис А. и Парамонов Б. «Переворот Солженицына» // Радио Свобода. 2017. 31 июля. - URL: <https://www.svoboda.org/a/28650241.html>
3. Матвейчев Олег «Солженицын — «великий предатель» Родины?» // Живой журнал, 09.11.2015 - URL: <https://matveychev-oleg.livejournal.com/2804921.html>
4. Олег Матвейчев, Анатолий Беляков. Ватник Солженицына. – М.: Книжный мир, 2018. - 352 с.

5. Разумов, А.Я. «Злодеяния надо называть злодеяниями, а не говорить, что «время такое было» (Беседа Игоря Лунёва и Анатолия Разумова, руководителя центра «Возвращенные имена» 30.10.2020) - URL: <https://pravoslavie.ru/134947.html>
6. Сараскина, Л.И. «К дискуссиям о месте Александра Солженицына в истории» (Беседа Дарьи Менделеевой с Людмилой Сараскиной, 03.10.2014) - URL: <https://www.pravmir.ru/lyudmila-saraskina-k-diskussiyam-o-meste-aleksandra-solzhenitsyina-v-istorii/>
7. Шаламов, В. Т. Воспоминания / подгот. текста и коммент. И. П. Сиротинской. - М.: Олимп: Астрель: АСТ, 2001. - 384 с.
8. «Ветров, он же Солженицын»//«Военно-исторический журнал», раздел «Из опубликованного», 1990 г., №12, стр. 72.
9. Солженицына нужно исключить из школьной программы. Мнения - URL: <https://topwar.ru/142002-mnenie-sozhenicyna-nuzhno-isklyuchit-iz-shkolnoy-programmy.html>

**Гринёв Андрей Вальтерович**

доктор исторических наук, профессор

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

## **ЯВЛЯЕТСЯ ЛИ ИСТОРИЯ НАУКОЙ? К ВОПРОСУ О ЕЕ ПРЕПОДАВАНИИ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ**

**Аннотация:** Статья посвящена анализу причин критического отношения к исторической науке как со стороны части студенческого сообщества, так и некоторых представителей научных кругов. В статье предпринята попытка доказать тезис о том, что история является полноценной наукой, подобной другим научным дисциплинам со своим объектом, предметом, функциями, методами и категориальным аппаратом. Кроме того, ставится вопрос преподавания в вузах теоретической истории вместо набора псевдоисторических мифов, как это происходит до сих пор.

**Ключевые слова:** наука, историческая наука, российская история, псевдоисторический миф.

## **IS HISTORY A SCIENCE? TO THE QUESTION ABOUT ITS TEACHING AT A MODERN UNIVERSITY**

**Summary:** The article is devoted to the analysis of the reasons for the critical attitude towards historical science both on the part of the student auditorium and some representatives of the scientific community. The article attempts to prove the thesis that history is a full-fledged science, similar to other scientific disciplines with its own object, subject, functions, methods and categorical apparatus. In addition, the question is raised of teaching theoretical history in universities instead of a set of pseudo-historical myths, as is the case so far.

**Keywords:** history, Russian history, pseudo-historical mythology.

Занимаясь преподаванием истории и других гуманитарных дисциплин в различных вузах страны уже без малого 35 лет, постоянно сталкиваюсь с крайне скептическим отношением значительной части студенческой молодежи к истории. На вопрос: является ли она объективной наукой, порой целая группа студентов чуть ли не хором отвечает — нет! При этом в качестве одного из главных аргументов учащиеся указывают на то, что каждое новое поколение историков переписывает прошлое страны по-новому. Тут с ним можно, пожалуй, согласиться. Вспомним, к примеру, радикальные изменения в оценке русской колонизации Сибири в до- и послевоенный период, когда маятник мнений советских историков качнулся от беспощадной критики колониальной политики царизма до прославления прогрессивного и гуманного характера освоения русскими восточных земель. В связи с этим в памяти невольно всплывает фундаментальная пятитомная «История Сибири» под общей



редакцией академика А.П. Окладникова, которую изучал, будучи студентом университета<sup>1</sup>. Еще более ярким примером является трактовка такого значимого исторического эпизода, как Октябрь 1917 г. В свое время историки в СССР истратили тысячи тонн бумаги прославляя Великую Октябрьскую социалистическую революцию, приведшую к торжеству нового общественного строя. Падение Советского Союза и устранение от власти КПСС вывело на свет иную версию: оказывается, это была не революция, а все лишь вооруженный переворот, совершенный кучкой большевиков во главе с Лениным и Троцким (любители конспирологии добавляли — на деньги немецкого Генштаба). Уже в последнее десятилетие в качестве ведущего был выдвинут новый концепт, поддержанный властями и основной массой современных служителей Клио: Октябрьские события 1917 г. это не просто военный переворот, а часть (этап) Великой российской/русской революции, начавшейся в феврале рокового для России года и окончившейся с завершением Гражданской войны. На самом деле перед нами ни что иное, как очередной псевдоисторический миф, подобный двум предыдущим<sup>2</sup>.

В целом же в этих теоретических и методологических метаниях нет ничего удивительного, поскольку в нашей стране на протяжении почти всего периода ее развития на позиции историков огромное воздействие оказывало государство и господствующая идеология. И хотя после коллапса СССР навязывание государством своих догматов на некоторое время прекратилось, а равным образом диктат марксистского мировоззрения, но вместе с тем, на сцене появились новые теории и концепции, не имеющие к науке никакого отношения — теория этногенеза Льва Гумилёва<sup>3</sup> в начале 1990-х гг. и «Новая хронология» академика-математика Анатолия Фоменко и биолога Глеба Носовского в конце 1990-х. Приведу в качестве примера название одной из монографий сих самостийных «историков»: «Завоевание Америки Ермаком-Кортесом и мятеж реформации глазами «древних» греков»<sup>4</sup>. Не могу удержаться и не привести фразу из этого замечательного произведения: «Скорее всего, «испанское завоевание» на самом деле было ОСМАНСКИМ-АТАМАНСКИМ завоеванием. А знаменитый раздел мира в XV – XVI веках между Испанией-Кастилией и Португалией был на самом деле разделом мира между Османией-Атаманией и Русью-Ордой». Комментарии, как говорится, излишни. А с начала 2000-х гг. значительной популярностью среди отечественных обществоведов стала пользоваться теория цивилизаций, причем было написано немало учебников и учебных пособий для преподавания в вузах

---

<sup>1</sup> История Сибири с древнейших времен до наших дней. В 5 тт. / Редколлегия: А.П. Окладников (гл. ред.) и др. Т. 2. Сибирь в составе феодальной России / Редколл. тома: В.И. Шунков (отв. ред.) и др. Л.: Наука; Ленингр. отд-ние, 1968.

<sup>2</sup> См.: Гринёв А.В. Современный концепт Великой российской революции как очередной псевдонаучный миф // Клио. 2021. № 1. С. 13–25.

<sup>3</sup> Гумилёв Л.Н. Этногенез и биосфера Земли. М.: ТОО «Мишель и Ко», 1993.

<sup>4</sup> Носовский Г.В., Фоменко А.Т. Завоевание Америки Ермаком-Кортесом и мятеж реформации глазами «древних» греков. М.: АСТ, 2009.

курса «История мировых цивилизаций»<sup>5</sup>. Боюсь, что разочарую поклонников этой концепции, так как она, хотя и не столь одиозна, как «Новая хронология» или доктрина «конца истории» Фрэнсиса Фукуямы<sup>6</sup>, но тем не менее, вряд ли может претендовать на лавры подлинно научной теории<sup>7</sup>.

Поэтому скептическое отношение студентов к истории в какой-то мере оправдано. Более того, среди научного сообщества также встречается точка зрения, что история не может быть полноценной наукой. В свое время на Западе получил распространение взгляд на историю, как на разновидность литературы, поскольку историк имеет дело прежде всего с письменными текстами<sup>8</sup>. «Вне текста, — писал известный французский философ-деконструктивист Жак Деррида, — не существует ничего»<sup>9</sup>. Естественно, при таком подходе не остается места ни науке в целом, ни истории как научной дисциплине в частности. Радикальный вариант подобного мнения был представлен относительно недавно в статье, увидевшей свет на страницах одного из ведущих российских журналов «Вопросы истории». Ее автор, Александр Нестеренко, не являясь, правда, профессиональным историком, а философом, пишет: «Фактически история — это дискуссия, содержание которой — диалог текста с другими текстами. [...] История по форме, содержанию и способам репрезентации прошлого относится не к науке, а к идеологии, искусству, мифологии, обыденному мировоззрению и религии. [...] Таким образом, то, что мы называем исторической наукой, эпистемологически представляет собой метафизическую спекуляцию, которая неприменима для понимания реальности и, следовательно, не является ни наукой, ни научным методом»<sup>10</sup>.

Знакомясь более подробно со статьей А.Н. Нестеренко, возникает стойкое ощущение, что его творение представляет собой просто очередную философскую спекуляцию на тему осмысления исторической науки. Так, автор пишет: «Основное различие между наукой и историей заключается в объекте. Историк изучает не мир физических объектов, независимый от сознания, а мир семантической реальности, созданный разумом. Если науки изучают объект, который непосредственно наблюдают, то историк имеет дело со свидетельствами других людей, но при этом у него нет возможности проверить их достоверность»<sup>11</sup>. Что здесь можно возразить? Во-первых, историк может иметь дело не только со свидетельствами других людей (мемуарами,

<sup>5</sup> Соловьев К.А. и др. История мировых цивилизаций: учебник и практикум для вузов. М.: Юрайт, 2020.

<sup>6</sup> Фукуяма Ф. Конец истории и последний человек. М.: Ермак, АСТ, 2005.

<sup>7</sup> Гринёв А.В. Развитие России и теория цивилизаций // Мировая экономика и международные отношения. 2009. № 11. С. 102–110.

<sup>8</sup> Уайт Х. Метаистория: Историческое воображение в Европе XIX века. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2002. С. 12, 26 и др.; Репина Л.П. «Может ли история обойтись без теории?»: вечные вопросы и поиски новаций в историографии // Историки в поисках новых перспектив. Коллективная монография / Под общей ред. З.А. Чеканцевой. М.: Аквилон, 2019. С.34–35.

<sup>9</sup> Деррида Ж. О грамматологии. М.: Ad Marginem, 2000. С. 318.

<sup>10</sup> Нестеренко А.Н. Почему история не наука: размышления о специфике предмета, объекта и метода историографии // Вопросы истории. 2019. № 4. С. 60, 65.

<sup>11</sup> Там же. С. 58.

записками, письмами), но и с официальными документами, памятниками материальной культуры, данными других научных дисциплин (например, генетики) и т.п. В частности, историк может проверить подлинность информации письменных источников с помощью данных, скажем, археологии или фотохроники. Во-вторых, если астрофизики в принципе не могут наблюдать взрыв сверхновой звезды в соседней галактике, который произошел миллион лет тому назад, а судят о нем по остаточному излучению, это вовсе не означает, что следует объявить астрофизику лженаукой, а специалистов, изучающих космос, сборищем шарлатанов. Опять же, интересно, с какими физическими объектами имеет дело математик, решая абстрактные уравнения? Может быть, и математика тоже не является наукой? Всё это настолько очевидные вещи, что непонятно, чем руководствовалась редакция журнала «Вопросы истории», напечатав статью А.Н. Нестеренко. Впрочем, сейчас это периодическое издание перешло целиком на платные публикации и это многое объясняет.

Вернемся, однако, к нашему главному вопросу: является ли история наукой? Существует довольно много определений данного понятия. Вполне подходит то, что дается в общедоступной электронной энциклопедии «Википедия»: «Наука — область человеческой деятельности, направленная на выработку и систематизацию объективных знаний о действительности. Эта деятельность осуществляется путём сбора фактов, их регулярного обновления, систематизации и критического анализа. На этой основе выполняется синтез новых знаний или обобщения, которые описывают наблюдаемые природные или общественные явления и указывают на причинно-следственные связи, что позволяет осуществить прогнозирование. Те гипотезы, которые описывают совокупность наблюдаемых фактов и не опровергаются экспериментами, признаются законами природы или общества». Поскольку в данном определении речь идет не только о природных, но и об общественных явлениях и фактах, а последние в основном изучает как раз история (хотя они произошли в прошлом), то можно предположить, что история все же является наукой.

Конечно, одним определением из Википедии нельзя удовлетвориться, нужны дополнительные доказательства. Поэтому рассмотрим историю с точки зрения общенаучного шаблона, который включает в себя пять главных компонентов, свойственных любой науке, а именно: объект, предмет, функции, методы и категории. Объект науки — это явление природы или общества, которое она изучает. Объектом истории в широком смысле слова выступают вообще все явления прошлого, начиная от Вселенной с момента ее возникновения и заканчивая жизнью простого человека. Однако чаще под «историей» понимается существование во времени какого-то конкретного общества (социальной группы) или государства (например, России). Естественно, что в прошлом с обществом или государством происходили определенные изменения, причем порой достаточно драматические, включая войны и революции. История как раз изучает соответствующие исторические

факты, которые имеют объективный характер, т.е. не зависят от нашего отношения к ним и знания о них. Вряд ли кто-то будет оспаривать (за исключением, может быть, сторонников альтернативной истории, теоретиков «Новой хронологии» и сидельцев специализированных клиник), что Наполеон напал на Россию в 1812 г., а не, допустим, в 1808 или 1815. Существует огромное количество самых разнообразных источников, в которых однозначно указывается именно этот, а не иной год. Есть, правда, исторические факты, достоверность которых установить трудно в силу недостатка или недостоверности источников. Но подобное характерно вообще для любой науки. Так, современная физика не может пока сказать ничего определенного по поводу так называемой «темной материи», которая не участвует в электромагнитном взаимодействии и поэтому недоступна прямому наблюдению, составляя порядка четверти массы-энергии Вселенной. Химики еще не открыли все элементы таблицы Менделеева, биологи не доказали существование жизни вне Земли и т.д. Таким образом, любой науке присуще «поле непознанного» и история здесь не исключение.

С другой стороны, существуют сфабрикованные исторические факты путем подделки источников (вспомним знаменитые «Дневники Гитлера», всплывшие в Германии в 1980-х гг.). Но на то и нужны историки-специалисты для разоблачений подобных фальшивок. Опять же, возможны искаженные трактовки исторического прошлого под влиянием политической или идеологической конъюнктуры (см. выше), «научной моды», субъективного желания прославиться или получить какие-то материальные преференции. Для этого вовсе необязательно фальсифицировать источники — достаточно просто скрыть часть содержащейся в них информации, умолчать о неудобных фактах. Но это уже не имеет отношения к подлинной исторической науке. Здесь мы имеем дело не с наукой, а с ее имитацией. К сожалению, несведущие люди не могут разобраться во всех нюансах исторических источников и событий, чем зачастую пользуются нечистоплотные и недобросовестные «ученые», которые своими действиями намеренно или ненамеренно искажают знания о прошлом и тем самым дискредитируют историю как науку в глазах тех же студентов.

Накопление объективной информации о прошлом — это только начальный этап функционирования исторической науки. Накапливать факты история (как и любая наука о своем объекте) может до бесконечности. Рано или поздно встанет вопрос о классификации этих фактов, анализе устойчивых взаимосвязей между ними, т.е. в формулировании научных закономерностей, которые составляют предмет науки. Поскольку история имеет дело с обществом, пусть и в прошедшие века и десятилетия, предметом истории выступают социальные закономерности, проявляющиеся в ходе общественной эволюции. Приведу пример универсального исторического закона: «Власть в любом обществе всегда будет принадлежать основным собственникам средств производства». Доказать это нетрудно: во французском обществе XII в. основным средством производства была земля, владельцами которой были

главным образом феодалы, которым и принадлежала власть во Франции того времени. В Великобритании конца XIX в. власть принадлежала капиталистам и, полагаю, понятно почему. Демонстрацию данной закономерности можно легко продолжить на новых исторических примерах. Более того, сейчас активно развивается такое направление, как «клиодинамика», основной задачей которой является выявление и исследование исторических закономерностей на основе анализа долговременных социальных процессов, путем построения математических моделей «вековых» социально-демографических циклов<sup>12</sup>.

Но позволяют ли исторические закономерности предвидеть будущее? Вполне. В истории хорошо известна закономерность, согласно которой безудержное огосударствление собственности, а точнее средств производства, всегда будет приводить к деспотической власти и тоталитарному режиму, как это происходило во всех древневосточных цивилизациях от Египта до Китая. Маркс обозначил сформировавшуюся там социально-экономическую систему не очень удачным термином «азиатский способ производства»<sup>13</sup>. Так вот, более 10 лет тому назад с опорой на упомянутую закономерность мне довелось сделать прогноз последствий ползучего огосударствления российской экономики на примере сращивания искусственно созданных монополий с государственными структурами<sup>14</sup>. Сейчас можно подвести итоги: закономерность не подвела и прогноз в основном оказался верным: современная Россия все более и более напоминает поздний СССР. Для страны характерна предельная централизация управления, контроль государства над основными сферами экономики и СМИ, фактически сложившаяся монополия на власть одной партии, преследование политических оппонентов, милитаризация, пропаганда бездумного патриотизма и т.д.

Однако пора возвратиться к научному шаблону. История, как и все прочие науки имеет ряд функций — познавательную, методологическую, аналитическую, прогностическую и проч. Полагаю здесь нет нужды раскрывать каждую из них из-за полной очевидности. Аналогичным образом обстоят дела и с методами истории как науки, которые делятся на теоретические (общенаучные) и практические. Первые из них присущи всем наукам: это анализ и синтез, метод индукции и дедукции, метод типологизации и тому подобное. Эти методы с успехом используют физики, биологи, социологи, лингвисты и специалисты других научных дисциплин. Что касается практических методов, то основным для историка является работа с документами (текстами). Но это не означает, что этим методом не пользуются представители других наук, включая естественные. В то же время историк может использовать практические методы прочих наук, например, брать

---

<sup>12</sup> Бородкин Л.И. Моделирование исторических процессов: от реконструкции реальности к анализу альтернатив. СПб.: Алтейя, 2016. С.34–35.

<sup>13</sup> Маркс К. Капитал. Критика политической экономии. Том III. Ч. II // Маркс К., Энгельс Ф. Соч. Т. 25. М.: Гос. изд-во полит. лит-ры, 1962. С.353–354.

<sup>14</sup> Гринёв А.В. Глобальные проблемы современности и угрозы национальной безопасности России // Клио. 2010. № 3. С.22.

интервью у ветеранов войны, хотя сам метод интервью более присущ социологам. В истории с успехом могут применяться статистические и математические методы — достаточно вспомнить такое направление, как «математическая история»<sup>15</sup>. Наконец, история, как и остальные науки имеет свой собственный категориальный аппарат, пересекающийся, правда, с категориальными системами других гуманитарных дисциплин (понятия «революция», «класс», «государство», «этнос» и проч.).

Подводя общий итог следует сказать, что нет никаких оснований отказывать истории в статусе науки, поскольку она безусловно обладает всеми признаками таковой. Вместе с тем существует насущная необходимость преподавания в вузах не просто истории как совокупности определенных событий, дат, свершений исторических деятелей, нередко сдобренных различными псевдонаучными мифами типа «периода феодализма» или «эпохи социализма» в истории России. Нужно отказаться от простой фактографии и, тем более, от исторического мифологизирования, а дополнить изучение дисциплины за счет теоретической истории (философии истории), которая помогла бы студентам видеть логику исторического прошлого без наслоения сиюминутных политических и идеологических спекуляций.

### **Список литературы:**

1. Бородкин Л.И. Моделирование исторических процессов: от реконструкции реальности к анализу альтернатив. – СПб.: Алтейя, 2016. – 304 с.
2. Деррида Ж. О грамματοлогии. – М.: Ad Marginem, 2000. – 512 с.
3. Гринёв А.В. Развитие России и теория цивилизаций // Мировая экономика и международные отношения. – 2009. – № 11. – С.102–110.
4. Гринёв А.В. Глобальные проблемы современности и угрозы национальной безопасности России // Клио. – 2010. – № 3. – С.20–27.
5. Гринёв А.В. Современный концепт Великой российской революции как очередной псевдонаучный миф // Клио. – 2021. – № 1. – С.13–25.
6. Гумилёв Л.Н. Этногенез и биосфера Земли. – М.: ТОО «Мишель и Ко», 1993. – 503 с.
7. История Сибири с древнейших времен до наших дней. В 5 тт. / Редколлегия: А.П. Окладников (гл. ред.) и др. Т. 2. Сибирь в составе феодальной России / Редколл. тома: В.И. Шунков (отв. ред.) и др. – Л.: Наука; Ленингр. отд-ние, 1968. – 540 с.
8. Маркс К. Капитал. Критика политической экономии. Том III. Ч. II // Маркс К., Энгельс Ф. Соч. Т. 25. – М.: Гос. изд-во полит. лит-ры, 1962. – 548 с.
9. Нестеренко А.Н. Почему история не наука: размышления о специфике предмета, объекта и метода историографии // Вопросы истории. – 2019. – № 4. – С.57–66.

---

<sup>15</sup> См.: Проблемы математической истории: Основания, информационные ресурсы, анализ данных / Ред. А.В. Коротаев, Г.Г. Малинецкий. М.: УРСС, 2009.

10. Носовский Г.В., Фоменко А.Т. Завоевание Америки Ермаком-Кортесом и мятеж реформации глазами «древних» греков. – М.: АСТ, 2009. – 1230 с.
11. Проблемы математической истории: Основания, информационные ресурсы, анализ данных / Ред. А.В. Коротяев, Г.Г. Малинецкий. – М.: УРСС, 2009. – 256 с.
12. Репина Л.П. «Может ли история обойтись без теории?»: вечные вопросы и поиски новаций в историографии // Историки в поисках новых перспектив. Коллективная монография / Под общей ред. З.А. Чеканцевой. – М.: Аквилон, 2019. – С.32–86.
13. Соловьев К.А. и др. История мировых цивилизаций: учебник и практикум для вузов. – М.: Юрайт, 2020. – 377 с.
14. Уайт Х. Метаистория: Историческое воображение в Европе XIX века. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2002. – 528 с.
15. Фукуяма Ф. Конец истории и последний человек. – М.: Ермак, АСТ, 2005. – 593 с.

**Гуркина Нина Константиновна**

доктор исторических наук, профессор

Северо-Западный институт управления Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ

## **ШКОЛА И МОСКОВСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ В ДНЕВНИКАХ И ПИСЬМАХ ГЕРОЯ СОВЕТСКОГО СОЮЗА ЕВГЕНИИ РУДНЕВОЙ**

**Аннотация:** Документы личного происхождения являются важным источником изучения различных периодов и аспектов истории средней и высшей школы в России. Работа посвящена рассмотрению отражения в дневниках и письмах Героя Советского Союза Евгении Рудневой периода ее обучения в школе и Московском университете. Особое внимание привлекается к проблеме места и роли системы образования в формировании предвоенного поколения.

**Ключевые слова:** образовательная политика в СССР в 30-е годы, школа, любимые предметы, литература, комсомол, Московский университет, наука, поколение победителей.

## **SCHOOL AND MOSCOW UNIVERSITY IN THE DIARIES AND LETTERS OF HERO OF THE SOVIET UNION EVGENIA RUDNEVA**

**Summary:** Documents of personal origin are an important source for studying various periods and aspects of the history of secondary and higher education in Russia. The work is devoted to the consideration of the reflection in the diaries and letters of the Hero of the Soviet Union Evgenia Rudneva of the period of her studies at school and Moscow University. Special attention is drawn to the problem of the place and role of the education system in the formation of the pre-war generation.

**Keywords:** educational policy in the USSR in the 30s, school, favorite subjects, literature, Komsomol, Moscow University, science, generation of winners.

В 30 -е годы XX века произошли крупные и принципиальные изменения в образовательной политике Советского государства. В 1930г. было принято постановление ЦК ВКП(б) «О всеобщем и обязательном начальном обучении». Принимались меры по развитию семилетнего и среднего образования. В 1940-41 учебном году в школах обучалось 38 миллионов человек, число учащихся в 5-7 классах с 1922-23 учебного года выросло в 18 раз, 9-10 классов – в 17 раз<sup>1</sup>. После реорганизаций и экспериментов 20-х годов складывалась устойчивая школьная система с преемственными ступенями и общеобразовательным характером, с предметным обучением и четкой регламентацией учебного процесса.

---

<sup>1</sup> Анайкина Л.И. Партийно-государственная политика в сфере народного образования в РСФСР (1922-1991гг.). М., 2001. – С.98.



Возросли темпы развития высшей школы, еще более расширилась специализация вузов, была укреплена материально-техническая база как новых, так и «старых» институтов и университетов. В 1940г. в СССР насчитывалось 817 вузов (обучалось 811, 7 тысяч студентов), в РСФСР - 481<sup>2</sup>. Постановлением СНК и ЦК ВКП(б) «О работе высших учебных заведений и о руководстве высшей школой» 1936г. и ранее принятыми решениями в высшей школе восстанавливались традиционные формы организации работы и методы обучения, устанавливались ученые степени кандидата и доктора наук, звания ассистента, доцента и профессора. Были отменены социальные критерии при поступлении в вузы, коренным образом изменился состав студенчества. «В эту эпоху в стране происходил беспрецедентный в истории человечества подъем многих миллионов людей из самых низов общества в мастера, инженеры, учителя, врачи, артисты, офицеры, ученые, писатели, директора и т.д. и т.п.», - писал А.А.Зиновьев.<sup>3</sup>

История советской школы (всех ступеней) с ее несомненными и признанными во всем мире достижениями активно изучается представителями различных областей гуманитарного образования, писателями, публицистами. Состояние современной российской школы, все более определяемое как «кризисное», актуализирует интерес к ее истории как с научной, так и с социально-практической точки зрения. В последние годы исследователи обратились к проблеме места и роли системы образования в формировании предвоенного поколения – будущих победителей в Великой Отечественной войне. Важнейшим источником изучения этого и других аспектов истории советской школы являются свидетельства самих фронтовиков, тружеников тыла, участников партизанского движения – как устные, так и дошедшие до нас в дневниках, письмах, воспоминаниях. История школы в таких источниках дополняется новыми деталями, внимание привлекается к уже известным явлениям и событиям, а самое главное - полнее раскрывается процесс формирования в годы обучения личности, особого «культурно-исторического типа».<sup>4</sup>

Звание Героя Советского Союза было посмертно присвоено Евгении Рудневой в октябре 1944г. Штурман 46 гвардейского авиационного полка совершила на самолете У-2 с мая 1942г. 645 боевых вылетов и погибла при выполнении боевого задания в районе Керчи в апреле 1944г. Дневники Жени периода учебы в школе (с 1934г.) и Московском университете, письма с фронта собрала и подготовила к изданию (в 1995г. и в 2015г.), написав также вступительную статью, И.В.Ракобольская, начальник штаба 46-го женского авиационного бомбардировочного полка. Как и Женя Руднева, в 1941г. она добровольно ушла на фронт с 4 курса физического факультета МГУ. После

---

<sup>2</sup> Гуркина Н.К. История образовательных учреждений в России (X-XX века). СПб., 2012. – с.51.

<sup>3</sup> Зиновьев А.А. Русская судьба, исповедь отщепенца. М., 1999 – С.202.

<sup>4</sup> Громов Сергей. Русский характер // Свой, 2015 –май – С.5.

войны стала доктором физико-математических наук, заслуженным деятелем науки Российской Федерации.

Средняя школа в подмосковной Салтыковке, которую Женя Руднева закончила в 1938г. с отличным аттестатом, была для нее вторым домом. «Я люблю такую жизнь. Придя в школу, я сейчас же попадаю в круговорот школьной жизни, никогда не оставаясь пассивным наблюдателем. Я горю в обстановке школы...», писала она в 9 классе. А уже поступив на механико-математический факультет Московского университета, отметила в дневнике: «Школа оставила о себе только хорошие воспоминания. Я люблю школу».<sup>5</sup>

Все предметы, восстановленные в школьном расписании с 1931-32гг. в соответствии с партийными постановлениями, нашли отражение в дневнике старательной и любознательной школьницы. «Чем больше изучаешь химические процессы, тем больше их встречаешь на каждом шагу», - несколько страниц исписала Женя, пытаясь объяснить все вещи вокруг с точки зрения химии.<sup>6</sup> Опыты по химии в классе, учебные фильмы, уроки по биологии, физике, геологии и математике («чуть не прыгала от радости, когда извлекла корень!», «выучила число «пи» до 35 десятичного знака»), работа в химическом кружке, экскурсия на хрустальный завод и в Аэрохимический музей – подробно описаны в дневнике занятия и мероприятия по интересующим ее предметам.

Много в дневнике характеристик учителей – все они увлеченные своим предметом люди, создающие в школе атмосферу доверия и сотрудничества («У нас новый историк. Замечательный!» и т.п.). В дневнике университетского периода Женя упоминала о вечере встречи выпускников, где она выступала перед учителями и учащимися с «характеристикой МГУ» и астрономии. Через год она целый день провела в своей бывшей школе, посещала уроки, общалась с учителями, была переполнена эмоциями: «Самая главная моя радость – Татьяну Ивановну занесли в районную Книгу Почета!». По поводу особенно любимых педагогов она пишет с юношеским восторгом, но в целом ее оценки учителей – это уже зрелые суждения вполне сформировавшейся личности.<sup>7</sup> Об учителях она неоднократно спрашивала в своих письмах с фронта.

Уже в школе Женя заинтересовалась наукой. С 9 класса начала заниматься в астрономическом кружке. В дневнике упоминаются «Происхождение Вселенной» И.Ф.Поллака, «Атомное ядро» А.К. Вальтера и другие научные книги. «Вот я смотрю на звездное небо, на Орион, на Сириус и мечтаю о том, как я буду астрономом, как я буду изучать их спектры, и вижу себя в обсерватории», «Читаю Сафонова о возникновении жизни» и т.п.

Но и гуманитарным предметам, судя по записям, уделялось в школе огромное внимание. «Стоило ли так готовиться, чтобы ответить на такие вопросы?» - это об испытаниях по истории, вопросы которых показались Жене

---

<sup>5</sup> Руднева Е.М. Пока стучит сердце. М., 2015 – С.66, 106.

<sup>6</sup> Руднева Е.М. Пока стучит сердце. М., - С.67-69.

<sup>7</sup> Там же, - С. 58, 93, 146-148

слишком легкими. Удачные и не очень ответы на уроках о Северной войне, личности Александра Первого, Великой Французской революции, «страсти» на уроке истории и после него по поводу письма тов. Иванова тов. Сталину и т.п. отмечались в дневнике как важные вехи учебного процесса.

В дневнике не один раз перечислялись темы сочинений по литературе - (Лермонтов, Гоголь, Некрасов, Тургенев) – «какую выбрать? Все хорошие!». «Читаю «Обломова» (готовлюсь к сочинению)», «выписала из Чернышевского большую цитату, пытаюсь разобраться» - в дневнике Жени Рудневой давались характеристики произведений Грибоедова, Лермонтова, Толстого, Короленко, Макаренко, Гейне, Вальтера Скотта, Фейхтвангера, Стивенсона, Анатоля Франса и др. «Как здорово пишет Горький!», «Читать Гейне по-русски не лучше, чем Пушкина по-немецки!» - в дневнике много таких высказываний наряду с серьезными литературоведческими замечаниями и рассуждениями.<sup>8</sup>

«Изучаем «Как закалялась сталь». Я перечитала роман, нашла в нем много нового, и, вероятно, не раз еще буду перечитывать...Корчагин-Островский достоин быть образцом для многих поколений...». Днем ранее, 2 января 1938г. она записала в дневнике после просмотра фильма «Ленин в Октябре»: «Настанет час, я смогу умереть за дело моего народа, как умирали они, безвестные герои из этого чудного фильма. Я хочу посвятить свою жизнь науке, и я это сделаю: все условия создала советская власть для того, чтобы каждый мог осуществить свою мечту, какой бы смелой она не была. Но я комсомолка, и общее дело мне дороже, чем свое личное (именно так я рассматриваю свою профессию), и, если партия, рабочий класс этого потребуют, я надолго забуду астрономию, сделаюсь бойцом, санитаром, противохимиком... А какое это счастье чувствовать себя частью такого большого, грандиозного и вместе с тем такого близкого и родного Союза!».<sup>9</sup>

День вступления в комсомол 21 июня 1936г. Женя считала самым счастливым днем ее жизни: «Всю радость того момента нельзя выразить при всем желании». Это был сознательный выбор лучших из предвоенного поколения. После сбора в школе, посвященного Дню Красной Армии, на котором выступал участник Гражданской войны, Женя записала в дневнике: «Он приводил нам факты, захватывающие горячим стремлением бороться до конца... победили красноармейцы... они были богаты тем, чего совсем не было у солдат белой армии. Самосознанием».<sup>10</sup>

Комсомольская работа и школьная жизнь были неразделимы: «Я люблю нашу комсомольскую группу... Они (десятиклассники) все такие дельные, боевые, веселые, дружные, нам, девятиклассникам есть у них чему поучиться». «Я плохая комсомолка в том смысле, что неаккуратно отношусь к «мелким поручениям» вроде заметок в стенгазету», «верить в себя нужно всегда, не зазнаваться, конечно, а верить так, как следует...», - в дневнике часто

---

<sup>8</sup> Руднева Е.М. Пока стучит сердце. М., 2015 – с. 55,79,81,87,97,103

<sup>9</sup> Там же. С.89-91.

<sup>10</sup> Там же. С.65.

встречаются теперь записи, свидетельствующие о ее требовательности к себе, постоянной работе над собой. «Дух комсомольский все тот же», - с радостью написала Женя после районной конференции ВЛКСМ, где она была делегатом, где выступали комсомольцы разных возрастов, героини – русский Иван Трунов, задержавший на границе 30 нарушителей и испанский – Раймонд Диэстра. «Не следует расходовать свои чувства по пустякам, а ненавидеть у меня есть кого. Итальянцы потопили наши корабли в Средиземном море – «Тимирязев» и «Благоев» - следующая запись в дневнике.<sup>11</sup>

Школьные будни были заполнены не только учебной работой. В школе ставили спектакли, выезжали с шефскими представлениями, проходили концерты самодеятельности, в том числе учителей. Комсомольцы и старшие школьники вели кружки в младших классах, устраивали для них сборы и праздники.

Внешкольная жизнь была также очень насыщенной: ездили смотреть станцию метро «Киевская», ходили в театр на «Ромео и Джульетту», посетили Мавзолей Ленина, Александровский сад, ходили на вечер в Колонном доме Союзов – на встречу Нового 1938 года («такого не было никогда и никогда больше не будет!»), на вечер в Академии наук, ежегодный Московский карнавал в Центральном парке культуры и отдыха, ездили в Нижний Новгород, по каналу Москва-Волга...

События в стране также находили отражение на страницах дневника: убийство Кирова, смерть Орджоникидзе, отмена хлебных карточек, «Водопьянов, Шмидт, Бабушкин, Кренкель «приземлились» на льдину», сессия Верховного Совета СССР, международный конкурс пианистов в Брюсселе...

«Мне что-то не верится, - написала Женя в июне 1938г. по поводу своей мечты об МГУ, - уж слишком большое уважение питаю я к университету».<sup>12</sup> На собеседовании с отличниками, поступающими в Московский университет, заместитель декана спросил Женю, что читала по астрофизике, кого из лекторов слушала. А еще спросил о любимых писателях и удивился, что это не Пушкин, а Некрасов (из западных – Шекспир). В августе 1938г. Женя Руднева была зачислена на 1 курс механико-математического факультета Московского университета.

К сожалению, пропали дневники Жени за 1940-1941годы. В сохранившихся записях 1938 и 1939 годов, одной записи 1941г. о поездке в Ленинград – и в Пулково - напряженная жизнь студентки труднейшего факультета Московского университета. На первом месте – математика, затем – астрономия и механика, - отметил декан Тумаркин на первом собрании. Небывалое число девушек принято в этом году на факультет – 92 из 218!

В дневнике – рассказы о лекциях, семинарах, лабораторных занятиях, много специальной терминологии. «Капитал дается мне с трудом», без конспекта на занятии говорить не решилась», - отметила в дневнике Женя.<sup>13</sup> Но

---

<sup>11</sup> Там же. С.73, 82,83.

<sup>12</sup> Руднева Е.М. Пока стучит сердце. М., 205 – С.99.

<sup>13</sup> Там же. С.114.

и с точными науками возникло много проблем. Каждой посвящены отдельные страницы в дневнике (матанализ, начертательная геометрия и т.д.). В первую сессию было получено много «хорошо». Но упорный труд, благодаря которому она всего привыкла добиваться в школе, позволил и в университете стать отличницей. «Штурманское дело мне очень нравится, - написала она из армии подруге, - тем более что его сочетают с астрономией, моей возлюбленной».<sup>14</sup> А перед этим была тяжелая, потребовавшая огромных усилий, учеба и работа, о которой она писала в основном подруге (от родителей скрывала очень долго свой уход в армию).

Очень много записей в дневнике посвящено преподавателям – профессорам, доцентам, методам их работы, сильным и слабым сторонам, человеческим качествам. Но главное, что интересовало Женю, - это знания, которые они могли дать: «Замечательно быть студенткой МГУ, моего университета родного».<sup>15</sup> Об университете она спрашивает в письмах с фронта («все, касающееся университета, интересует меня»). С профессором С.Н.Блажко, преподававшим астрономию, Женя переписывалась в армии. Это ему она написала, узнав о разрушении Пулково: «Я очень скучаю по астрономии, но не жалею, что пошла в армию. Без свободной Родины не может быть свободной науки!»<sup>16</sup>

В университете Женя окончательно убедилась в правильности своего выбора и начала активно работать в солнечном отделе Всесоюзного астрономо-геодезического общества. Женя отвечала за переписку с коллективом наблюдателей, разбросанных по стране, обрабатывала присылаемые результаты, проводила собрания членов отдела, стала заведующей этого отдела. В это же время она работала в отделе Переменных звезд Государственного астрономического института, проводила наблюдения в обсерватории. В 1939г. появилась ее первая научная статья. В начале 1941г. состоялась экскурсия-практика в Пулковской обсерватории.

По-прежнему в дневнике освещались важнейшие события в стране и мире. «Вся страна горюет о нем, да и как не горевать о таком соколе!» - о гибели Чкалова. В Кремлевском дворце проходит 18 съезд партии большевиков: «По всей стране подъем, но что делается за границей?! В Испании – мерзкое предательство... республиканской Испании фактически уже нет. Чехословакия проглочена Германией... А все при помощи «демократов» - Англии и Франции. Мерзко!». «Уже идет вторая империалистическая война. Наши войска заняли Украину и Белоруссию. Сколько у нас было споров о справедливых и несправедливых войнах», «Англия с Францией воюют против Германии, Китай против Японии, мировая обстановочка не из милых».<sup>17</sup>

---

<sup>14</sup> Там же. С.187.

<sup>15</sup> Там же. С.142.

<sup>16</sup> Руднева Е.М. Пока стучит сердце. М., 2015- С.269, 311, 214.

<sup>17</sup> Там же. – С. 113. 123.141.

По-прежнему отмечались на страницах дневника события культурной жизни (смотрели «Трактористы», ходили в Театр Революции, слушали лекцию о Петрарке, были на ВСХВ – Всесоюзной сельскохозяйственной выставке – «это сказка!), даются задания по саморазвитию в этой сфере («Нужно прочитать «Великий санный путь» Кнуда Расмуссена. Послушать Чайковского «Франческа да Рамини»).

В отличие от школы в университете в эти годы не изучались гуманитарные предметы (за исключением основ марксизма-ленинизма), не было и других форм, судя по дневнику, непосредственного «приобщения к культуре» как важнейшему элементу образования и воспитания в школе. На уровне высшего образования такого «приобщения» для закончивших десятилетку уже и не требовалось. Потребность постоянно повышать свой культурный уровень, расширять кругозор, быть в курсе всего происходящего была заложена и стала важным элементом мировоззренческой основы личности на этапе школьного обучения.

«Мой штурман Женя Руднева училась в Московском университете – будущий астроном...как она много знает, помнит. И не только в механике, в жизни, литературе...чувствуешь себя такой невежественной, отсталой и некультурной..» - из письма домой сослуживицы Жени.<sup>18</sup> В дождливые дни, когда экипажи не были заняты в полетах, Женя рассказывала девушкам сказки, легенды, мифы о созвездиях, читала баллады Жуковского, стихи Некрасова. На философском кружке в армии делала доклад о Гегеле, выступала со стихами Некрасова, участвуя в литературном монтаже, посвященном русским женщинам. В женском полку было много «университетчиц», которые определяли уровень и содержание немногих часов досуга.

В высших учебных заведениях страны получали в предвоенные и военные годы специальное образование и профессию выпускники советской школы, которая «заслужила мировое признание с точки зрения логичности ее построения и даваемой ею общеобразовательной подготовки».<sup>19</sup> Уже в школе в процессе получения фундаментальных систематических знаний по всем предметам, широкого гуманитарного образования и воспитания, осуществлявшегося как в процессе обучения, так и через различные формы внеклассной и внешкольной работы, формировалась личность с выдающимися духовными и нравственными качествами.

Стремящиеся к знанию и культуре, к творческому труду, честные, любящие свою страну, идейно убежденные, уверенные в правоте и нравственном превосходстве своего социалистического Отечества, они стали его славой и болью, как самое пассионарное и самоотверженное поколение в истории России. Евгения Руднева была ярким представителем этого «чудо-поколения», обеспечившего Победу в Великой Отечественной войне.

---

<sup>18</sup> Там же. – с.183.

<sup>19</sup> История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX века. М., 2009 – С.422, 455.

### **Список литературы:**

1. Анайкина Л.И. Партийно-государственная политика в сфере народного образования в РСФСР (1922-1991гг.). М.: 2001.303 с.
2. Громов С. Русский характер // Свой, 2015. Май. С.4-5.
3. Гуркина Н.К. История образовательных учреждений в России (X-XX века). СПб., 2012. 77 с.
4. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX века. Под общ. ред. А.И.Пискунова. 3 изд., М., 2009. 496с.
5. Зиновьев А. Русская судьба, исповедь отщепенца. М., 1999. 430 с.
6. Руднева Е.М. Пока стучит сердце. Сост., автор стат. и прим. И.В.Ракобольская. М., 2015. 442 с.

**Гусев Владимир Евгеньевич**

кандидат исторических наук

«Российская международная академия туризма» Западно-Подмосковный институт туризма

**«А ПОЗАДИ ЕВРЕЙ»: АНТИСЕМИТСКАЯ НАГЛЯДНАЯ ПРОПАГАНДА РЕЖИМА ВИШИ КАК МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕСТВЕННОГО МНЕНИЯ ФРАНЦУЗОВ (1940-1944)**

**Аннотация:** Образ еврея в пропаганде Вишистской Франции можно классифицировать по следующим направлениям: знаковое (еврейская звезда), цветовое (как правило, сочетание черного и желтого), персонализированное (указывает на конкретную историческую личность), стереотипное (лицо и одежда, в которых явно угадывается еврей), анимализированное (животное, хищная птица). По своей деятельности еврей представлен в образах убийцы, разрушителя, оккупанта, растлителя, грабителя, заговорщика, пособника антигитлеровских движений и врага Франции.

**Ключевые слова:** антисемитизм, Франция, режим Виши, плакаты, пропаганда, агитация.

**"AND BEHIND THE JEW": ANTI-SEMITIC VISUAL PROPAGANDA OF THE VICHY REGIME AS A MECHANISM FOR SHAPING FRENCH PUBLIC OPINION (1940-1944)**

**Summary:** The image of the Jew in the propaganda of Vichy France can be classified in the following areas: iconic (Jewish star), color (usually a combination of black and yellow), personalized (indicates a specific historical person), stereotypical (face and clothing, which clearly suggests a Jew), animalized (animal, bird of prey). According to his activities, the Jew is represented in the images of a murderer, a destroyer, an occupier, a molester, a robber, a conspirator, an accomplice of anti-Hitler movements and an enemy of France.

**Keywords:** anti-Semitism, France, Vichy regime, posters, propaganda, agitation.

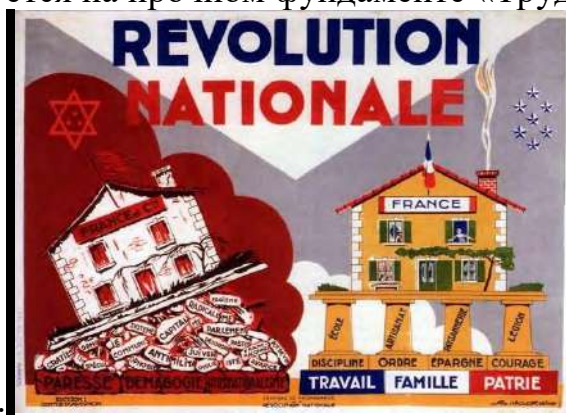
Наглядные образы как дополнение к вербальным инструментам пропаганды, были известны во Франции задолго до оккупации – в период Первой мировой войны и Народного фронта.

Концепция «Национальной революции», упомянутая впервые 8 октября 1940 г., как общий знаменатель объединения всех французов под руководством маршала Петена, рассматривался как возврат французов к традиционным ценностям, отраженным в девизе «Труд – Семья – Родина», сменившим республиканский «Свобода- Равенство – Братство». Кроме девиза, в некоторые государственные символы Франции также были внесены изменения. Если сине-



красно-белый триколор был оставлен и на его фоне иногда размещалось изображение Петена, то Марианна лишилась своего революционного фригийского колпака и стала простой женщиной, олицетворяющей Францию. «Галльский дух Новой Франции» выражался в виде двусторонней секиры галлов. 14 июля – День взятия Бастилии, остался номинальным праздником, в результате чего известная крупномасштабная облава евреев в Париже, предполагавшаяся в ночь на 14 июля 1942 г., была перенесена на 16 июля.

Вишистское государство резко противопоставлялось недавнему нахождению у власти левых сил. Плакат, сюжет которого построен на противопоставлении фундаментов «Народного фронта» и «Национальной революции», отражает разрушительное воздействие первого на здание французского государства, причем над ним висит шестиконечная звезда – отсылка к еврейскому основанию левой идеологии. Правое же здание базируется на прочном фундаменте «Труда, семьи и Родины»



После перемирия Франции и установления режима Виши, во французском обществе постепенно создавался образ еврея в двух плоскостях: «как недочеловека» и как «врага Франции». В пропагандистской машине третьего рейха эти два образа зачастую совмещены. «Декреты о евреях» 3 октября 1940 г. и 2 июня 1941 г., оформили их как «чужих» на законодательном уровне. В то же время, евреи в пропаганде вишистской Франции входили в группу «источников всех бед», так называемых «иностранцев», в которую которых помимо них входили коммунисты, голисты, франкмасоны и т.д., поэтому в агитационных изданиях Виши, евреев можно увидеть как соратников большевизма, так и голлизма.

Основным проводником нацистских идей во Франции стал Институт изучения еврейских вопросов, созданный в мае 1941 г. с «научной и просветительской целью»<sup>1</sup>. Институт финансировался информационным центром посольства Германии и лично Теодором Даннекером – представителем Гестапо.

Парижская антисемитская выставка «Еврей и Франция» функционировала с 5 сентября 1941 г. по 15 января 1942 г. и представлялась как результат «научных исследований», отраженный в панно, картинах, плакатах,

<sup>1</sup> L'institut d'étude des questions juifs. Il a été inauguré dimanche dernier// Le Matin. – 13 mai, 1941

скульптурах, фотографиях. Ее экспонаты, грамотно оформленные в цельную идеологическую систему, пестрящую цифрами и графиками, были призваны вызвать у парижского обывателя своеобразный шок засильем евреев во многих сферах общественной жизни: банки контролируют 95% евреев, прессу – 70%, моду – 40%. Всё это дополнялось стереотипной демонстрацией внешнего облика еврея, скопированным у идеологов нацистской Германии. Гражданской обязанностью посетителя являлось после ознакомления с «засильем и виновностью в бедах», получить навык опознавания еврея в обществе: по крючковатому носу, поднятым ушам, бегающим глазкам. На выставке, помимо современных данных, были представлены тысячелетние обвинения евреев, включая миф о ритуальных убийствах ими детей - не евреев, ставший причиной отвратительных погромов в прошлом<sup>2</sup>.

Посетителей на входе встречала статуя женщины, уберегающей своего ребенка от стереотипно представленного еврея, вцепившегося крючковатыми пальцами в глобус, на котором вместо территории Франции – шестиконечная звезда. Женщина держит ребенка на согнутой на уровне груди руке. По обеим сторонам от скульптуры – галльские секиры, указывающие на защиту французской семьи государством.

Далее следовали секции по направлению сфер жизни, «оккупированных евреями»: политика, театр, пресса, финансы и т.д. Первая явно обозначала преемственность с предыдущей выставкой, направленной против левых политических сил. Так, на одном из панно представлен Леон Блюм, лидер «Народного фронта» в окружении своего правительства. Сопровождающая надпись гласила «40 миллионов французов управлялись и грабились политиками иностранного происхождения, всё уничтожающими и искавшими только прибыль».

В панно «адвокаты» указывалось, что из 2025 адвокатов Парижского дворца Правосудия, 664 еврея, то есть 30%, «покрывающих преступления»<sup>3</sup>. В разделе «литература» фотографии известных авторов сопровождались лозунгом «Захват духа»: еврейский писатель производит, вбрасывает, продает». Французская выставка не только создавала образ еврея как врага, но и персонализировала его, указывая на конкретных деятелей.



<sup>2</sup> Perrault Gilles. Paris sous l'occupation. – Torino: «Belfond», 1987. – P.141.

<sup>3</sup> Badinter Robert. Un antisémitisme ordinaire. Vichy et les avocats juifs (1940-1944). –Paris: –Fayard. –1997. – P.22

После первых двух месяцев интерес к выставке у парижан, 29 октября 1941 г. стал постепенно спадать, судя по тому, что Поль Сезиль – руководитель Института исследований еврейских вопросов, обратился к префекту полиции с просьбой установить громкоговорители снаружи выставки, чтобы завлечь посетителей голосом. Примечательно, что разница в данных о количестве посетителей парижской выставки, в разных источниках варьируется от 155 000 до полумиллиона человек.

Одним из выражений образа еврея-убийцы, оправдывающий введение обязательного ношения еврейского знака на груди, явился плакат в виде темного пятна, в очертаниях которого можно угадать силуэт еврея с ножом, которого выдает яркая желтая шестиконечная звезда. Текст гласит «Евреи убивают из тени, пометим их, чтобы узнавать».



Успех пропаганды, выразившийся в росте антисемитских настроений, особенно в свободной зоне, в которой посчастливилось укрыться многим евреям, базировался на обвинении их в ухудшении образа жизни французов, в частности, скачков цен и создании «черного рынка». Так, на плакате «Черный рынок – преступление против сообщества – евреи угадываются со спины как черные силуэты длинных мужчин в пальто и шляпах. Обвинение в незаконной торговле, захвате, обходе закона, дерзком обогащении, отсутствии нужды, подчеркнутое благосостояние, легкая и необремененная работой жизнь...возродили все предрассудки в образе еврея и наполнили полицейские отчеты<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Laborie Pierre L'opinion française sous Vichy. –Paris: édition du seul. –1990. – P.277



На одном из плакатов, еврей анимализирован в виде стервятника, национальную принадлежность которого указывает длинный крючковатый клюв. Он сидит на Франции в образе женщины, распростертой на земле, кричащей «Французы, на помощь». На представленном плакате неизвестные представители Сопротивления нарисовали три лотарингских креста на фоне хищной птицы, обратив наклон текста в галочку «V» - (victoire-фр. Победа), написав рядом «Да здравствует де Голль».



Расчеловеченный образ еврея в сочетании с таким же анимализированным образом де Голля, мы можем наблюдать на плакате «Оставьте нас в покое» - крике трудящихся крестьян, сажающих росток «новой Франции» в южной части страны, на которых с Запада нападают четыре хищника: лось в образе многоглавой гидры, де Голль в образе гиены, еврей в



виде шакала и франкмасоны, представленные как волк.

4 августа 1941 г. генерал де Голль высказался о принятых антиеврейских законах вишистского правительства, как «о признанных «Свободной Францией» недействительными и не имеющими места»<sup>5</sup>.

В этой связи, совместный образ генерала де Голля с евреями автор изобразил на плакате «Настоящее лицо Свободной Франции». Лицо де Голля скрыто за микрофоном, личность генерала угадывается нами по большим ушам и кепи, зато отчетливо видны стереотипные лица евреев, стоящих за ним. Текст «Генерал-микрофон – рассадник евреев», явно отсылает наблюдателя к знаменитому воззванию генерала 18 июня 1940 г. с лондонской радиостанции Би-би-си и последующим его радиовыступлениям. Микротекстом обозначена телеграмма генерала главному раввину Нью-Йорка: «Я беру на себя обязательство после войны восстановить израэлитов во всех их правах и положениях».



В изображении антигитлеровской коалиции, помимо персоналий, использовались государственные символы стран - её участниц. Особый интерес представляет плакат с флагами СССР, США и Великобритании, изображающих занавес, из-за которого выглядывает еврей со стереотипными чертами лица и золотой шестиконечной звездой на крепкой цепи. Рисунок сопровождается текстом, который как бы завершает мысль автора «А позади еврей».



Общие смысловые контексты представлены следующим образом: евреи препятствуют возрождению Франции на основе Национальной революции,

<sup>5</sup> Philippe Ganiere Raymond. Une certaine France. L'antisémitisme 40-44. –Paris: Balland. –1975. – P.84  
156

евреи стремятся к мировой гегемонии, евреи стоят за де Голлем и странами антигитлеровской коалиции, наконец, задача не еврея - опознать еврея и выделить его из массы.

Поэтапный геноцид разворачивался через начальное формирование образа врага-иностранца, исторически препятствовавшим процветанию Франции (большевики, евреи, франкмасоны), затем более четкая акцентуализация лиц еврейской национальности из этой группы, а после этого выделение евреев из среды французов посредством ношения знака и запрет евреям посещать общественные места, занимать определенные должности. Это нагнетание эмоциональной атмосферы, наряду с ужесточением мер, привело к тому, что во время действий по «окончательному решению еврейского вопроса», отчетливо выразившемся в известной облаве 16-17 июля 1942 г. и помещении более 13 тысяч человек на парижский крытый велодром Вель д'ив и пересыльный лагерь Дранси, ставшими для них «порогом» в концентрационные лагеря Европы, большинство французов заняли позицию «стоящего в стороне наблюдателя». Французский художественный фильм 2010 г. «Облава» («La Rafle»), созданный по мотивам тех страшных событий, показывает зрителю как французов, радостно восклицающих «наконец-то воздух в Париже стал чище», так и французов, молча со слезами на глазах, провожающих своих соседей, с кем долгие годы жили бок о бок.

Несомненно, подавляющее большинство французов было ценностно дезориентировано перемирием, внезапной сменой идеалов, политической и социальной обстановки. Эта растерянность на фоне активной антисемитской пропаганды и поставила их в категорию «наблюдателей». В оценке историками ситуации, сложившейся в вишистской Франции, агитационные материалы играют немаловажную роль как исторический источник.

В отличие от механизмов пропаганды национал-социализма в Германии, пропаганда Франции периода коллаборационизма, слабо изучена в России, как и вопрос антисемитской политики в «Национальной революции» Виши. Это, на наш взгляд, является перспективным научным полем, работа в котором еще предстоит отечественным историкам-франковедам.

### **Список литературы:**

1. Badinter Robert. Un antisémitisme ordinaire. Vichy et les avocats juifs (1940-1944). –Paris: –Fayard. –1997.
2. Laborie Pierre L'opinion française sous Vichy. –Paris: édition du seul. –1990
3. L'institut d'étude des questions juifs. Il a été inauguré dimanche dernier// Le Matin. – 13 mai, 1941
4. Perrault Gilles. Paris sous l'occupation. – Torino: «Belfond», 1987. – 350 p.
5. Philippe Ganier Raymond. Une certain France. L'antisémitisme 40-44. –Paris: Balland. –1975.

Денисенко Елена Петровна (Республика Беларусь)

научный сотрудник

Центральная научная библиотека им. Якуба Коласа Национальной академии наук Беларуси

## МАТЕРИАЛЫ ПО ИСТОРИИ МИНСКОЙ ГУБЕРНИИ В ИСТОЧНИКАХ XIX СТОЛЕТИЯ

**Аннотация:** На примере материалов из фондов Центральной научной библиотеки имени Якуба Коласа Национальной академии наук Беларуси (далее ЦНБ НАН Беларуси) рассматривается история Минской губернии в источниках XIX в.

**Ключевые слова:** Минская губерния, исторические источники XIX века, ЦНБ НАН Беларуси.

## MATERIALS ON THE HISTORY OF THE MINSK PROVINCE IN THE XIX CENTURY SOURCES

**Summary:** Using the example of materials from the funds of the Central Scientific Library named after the Yakub Kolas of the National Academy of Sciences of Belarus (hereinafter referred to as the National Academy of Sciences of Belarus) is considered the history of the Minsk province in the sources of the XIX century.

**Keywords:** Minsk province, historical sources of the XIX century, Central Science Library of NAS of Belarus.

История Беларуси, как и история любого другого края, изучается на основе разнообразных *исторических источников*. К ним относится все то, что дошло до нас из прошлого и удерживает информацию о нем. Изучение в совокупности всех видов источников (письменных источников, этнографических, лингвистических памятников, фольклорных материалов и др.) позволяет воссоздать достаточно полную и достоверную картину исторического процесса.

На примере материалов из фондов Центральной научной библиотеки имени Якуба Коласа Национальной академии наук Беларуси (далее ЦНБ НАН Беларуси) рассматривается история Минской губернии в источниках XIX в.

В книжном и рукописном фондах ЦНБ НАН Беларуси хранятся разные документы по истории Минской губернии Северо-Западного края Российской империи. Однако информационную составляющую по истории государственных учреждений представляют законодательные акты Российской империи – «*Полное собрание законов Российской империи...*», вышедшее двумя изданиями. Оно отражает различные стороны жизни городов в свете официальных документов. Выявление материалов, относящихся к конкретным населенным пунктам, облегчается наличием достаточно полных

географических вспомогательных указателей. В одном из томов представлены исторические факты об учреждении Указом императрицы Екатерины II Минской губернии (указ от 23 апреля 1793 г.)<sup>1</sup>.

В результате разделов Речи Посполитой (1772–1795) белорусские земли вошли в состав Российской империи. По второму разделу (1793) под ее протекторат подпало созданное еще в 1566 г. старое административное образование – Минское воеводство, вместо него Указом императрицы Екатерины II учреждена Минская губерния с губернским городом Минском. Она включала одиннадцать округов. Открытие Минской губернии состоялось 22 сентября (2 октября) 1795 г. Именно с этого времени начали функционировать Минское наместническое правление, палаты и другие присутственные места. Управление губернией стало осуществляться по принятому в Российской империи в 1775 г. «Учреждению о губерниях»<sup>2</sup>.

В годы правления императора Павла I (1796–1801) система государственных учреждений претерпела изменения: наместнические правления и должности наместников были упразднены, управлять губернией стал губернатор, а главным административным учреждением становилось губернское правление. Также были упразднены сословные суды второй инстанции – верхние земские суды, губернские магистраты, верхние расправы, совестные суды, приказы общественного призрения.

В это же время окончательно формируется состав, границы и административно-территориальное деление губернии. В декабре 1796 г. из числа уездных городов были исключены Несвиж, Докшицы, Давид-Городок и Поставы. В 1797 г. в Минскую губернию из Черниговской был передан Речицкий уезд<sup>3</sup>. До 1842 г. в составе Минской губернии было десять уездов: Минский, Бобруйский, Борисовский, Игуменский, Вилейский, Дисненский, Мозырский, Пинский, Речицкий и Слуцкий. 18 декабря 1842 г. по Указу Сената под № 16347 «О преобразовании Северо-Западных губерний» Дисненский и Вилейский уезды отошли к Виленской губернии, а к Минской был присоединен Новогрудский уезд Гродненской губернии<sup>4</sup>. Таким образом, в составе девяти уездов (Бобруйского, Борисовского, Игуменского, Минского, Мозырского, Новогрудского, Пинского, Речицкого и Слуцкого) Минская губерния просуществовала до 1917 г.

---

<sup>1</sup> Полное собрание законов Российской империи повелением государя императора Николая Павловича, составленное: собрание 1, с 1649 по 12 дек.1825 гг. – Санкт-Петербург: Тип. отд. собств. его императорского величества канцелярии, 1830. – Т. 23: С 1789 по 6 ноября 1796 г.; № 17112. – С. 417–419.

<sup>2</sup> Смородский, А.П. Столетие Минской губернии / А.П. Смородский. – Изд. 2-е, испр. и доп. – Минск: Типо-литография Р. Дворжец, 1893. – (Приложение к Памятной книжке Минской губернии на 1893 год) – С. 63.

<sup>3</sup> Полное собрание законов Российской империи повелением государя императора Николая Павловича, составленное: собрание 1, с 1649 по 12 дек.1825 гг. – Санкт-Петербург: Тип. отд. собств. его императорского величества канцелярии, 1830. – Т. 24: С 6 ноября 1796 по 1798 гг., № 18117. – С. 706–709 с.

<sup>4</sup> Полное собрание законов Российской империи, повелением государя императора Николая Павловича, составленное: собрание 2, с 12 дек.1825 г. – Санкт-Петербург: Тип. 2 отд. собств. его императорского величества канцелярии, 1843. – Т. 17: 1842 г. Отд. 2: от № 16048-16403: № 16347. – С. 229.



В последней трети XIX в. минский статистический комитет стал выпускать «Памятные книжки Минской губернии», которые издавались с 1870 по 1917 гг. Эти издания стали важным источником данных по изучению истории государственных учреждений Минской губернии. В них содержатся сведения практически обо всех губернских и уездных учреждениях, системе государственных, самоуправленческих и частных учреждений того времени. Во всех «Книжках» помещался адрес-календарь, содержащий адреса учреждений и служащих, а также справочный и статистический разделы. В справочном разделе информировалось о разделении губернии на уезды и волости, расписания движения поездов, цены за проезд и т.д. В разделе статистики помещались разнообразные сводки: метеорологические, о численности населения, рождаемости и смертности, о промышленности, кустарных промыслах, сельском хозяйстве, торговле, народном образовании.

Богатый информативный материал по истории Минской губернии содержится в трудах автора краеведческих и научно-популярных книг, учителя минской гимназии и секретаря губернского статистического комитета Александра Павловича Смородского (1850–1910). На протяжении десяти лет А.П. Смородский редактировал ежегодное издание «Памятных книжек Минской губернии», помещал в них свои статьи<sup>5</sup>. Труды А.П. Смородского были написаны после назначения его в 1887 г. секретарем губернского статистического комитета. В 1888 г. вышла первая «Памятная книжка Минской губернии» под его редакцией. В книге помещен очерк краеведа под заглавием «Пространство и города Минской губернии». Свой очерк автор снабдил подробными картами уездов Минской губернии. В работе А.П. Смородского описана краткая история «важнейших городов империи, причем, в заключение, подчеркивается, что они искони и по праву принадлежат России»<sup>6</sup>. Свой очерк А.П. Смородский заканчивает указанием на то замечательное обстоятельство, что «в 1793 году сгруппировались в одну административную единицу (Минскую губернию) почти все те города, которые 660 лет тому назад (1129) составляли княжество Минское»<sup>7</sup>.

В «Памятных книжках...» за 1891 и 1892 гг. Александр Смородский опубликовал «летопись» Минска от начала его существования до 1891 г. В ее содержание входит справочный материал: даты открытия учреждений, учебных заведений, обществ и т.д. В 1890 г. в качестве приложения к «Памятной книжке...» А. Смородский публикует свою статью «Кустарные промыслы в Минской губернии». В 1891 г. в «Памятной книжке...» была опубликована его статья по истории Минского театра – «Минский театр и его прошлое». К этому времени губернский город Минск заметно развивался: открылись отделения

---

<sup>5</sup> Памятная книжка и календарь Минской губернии на 1898 год царствования Императора Николая II / Издание Минского Губернского Статистического Комитета; [составил А.П. Смородский]. Минск: Паровья типо-лит. Х.Я. Дворжеца и Б.И. Соломонова, 1897. – XLIV, 158, 65, 36 с. : табл.

<sup>6</sup> Маслаковец, Н.Г. А.П. Смородский. (1850-1910) / Н.Г. Маслаковец. – Вильна: Сев.-зап. отд. Рус. геогр. о-ва, 1911. – С. 4.

<sup>7</sup> Там же.

Государственного и Крестьянского банков, реальное училище, почтово–телеграфная округа, ломбард, конно–железная дорога, на улицах появилось мощение и электрическое освещение. Постоянного театра в городе не было. Инициативу по созданию нового театра губернское начальство взяло на себя, и за два года он был построен – в 1890 г. Из очерка А. Смородского можно узнать, каким было здание театра, как складывался театральный репертуар: в частности, ставились пьесы «Горе от ума», «Ревизор».

В отделе редких книг и рукописей хранятся отдельно вышедшие работы А.П. Смородского: «Столетие Минской губернии» (Минск, 1893), «География Минской губернии : (отечествоведение)» (Минск, 1894). Обе книги печатались в минской частной типографии Дворжецов. В выходных данных первой книги обозначена типография, где была напечатана первая книга, – «Паровая типо-литография Р. Дворжець.» (Ревекка Мордухова Дворжец продолжила семейное предприятие Янкеля Дворжеца, оно оставалось одним из ведущих частных типо-литографических предприятий г. Минска в 1880–1890-х гг. Кстати, «Памятные книжки Минской губернии», которые печатались в 1880–1886 гг., также вышли из этой типографии). Другая книга А. Смородского «География Минской губернии...» была отпечатана в «Паровой типо-литографии Х.Я. Дворжеца.» (Хаим Яковлевич Дворжец, один из представителей семейного печатного частного предприятия Дворжецов, работал в типографии на протяжении 1894–1904 гг.); обе книги переплетались в «Переплетной мастерской М. Хаськина в Минске»<sup>8</sup>.

Книга «Столетие Минской губернии» имела в свое время большое распространение. Издание было приурочено к столетию со дня воссоединения Минской губернии с Российской империей (1793–1893 гг.). Книга прошла цензуру, о чем сообщается на обороте титульного листа: «Печатать разрешаю: 16 марта 1893 г. Минский Губернаторъ, Генераль-Лейтенантъ Князь Трубецкой». Николай Николаевич Трубецкой (1836–1902) – русский чиновник, генерал-лейтенант, 24-й губернатор Минской губернии (1886–1902). При нем в Минске вступила в строй телефонная сеть, была пущена конка, введена в строй первая электростанция, открыта школа ремесленных учеников, основана женская гимназия, открыта публичная библиотека имени А.С. Пушкина, открылся новый городской театр (ныне Национальный академический театр имени Янки Купалы)<sup>9</sup>.

В содержании книги «Столетие Минской губернии» представлена историко-статистическая справка о Минской губернии, начиная с древнейших времен (с X в.), по следующим разделам: исторический очерк земель, вошедших в состав нынешней Минской губернии; правительственные

---

<sup>8</sup> Доўнар, Л.І. Кніжная справа ў Мінску (канец XVIII – пачатак XX стагоддзя): [манаграфія] / Ларыса Доўнар; Міністэрства культуры Рэспублікі Беларусь, Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт культуры і мастацтваў. – Мінск: БДУКМ, 2015. – С. 54–55.

<sup>9</sup> Белорусы, прославившие Россию. Россияне, прославившие Беларусь: биографический справочник / Постоянный Комитет Союзного государства; [авторы-составители: В.Ф. Гигин, А.А. Дылейко]. – 3-е изд. – Минск: БЕЛТА, 2013. – С. 44.

распоряжения по воссоединению этих земель с Российской империей; состав и устройство губернии; открытие губернии; краткие статистические данные о развитии губернии в течение столетия и состояние ее в настоящее время.

В 1890-х гг. Александр Смородский написал «Географию Минской губернии (Отечественное)». Издание вышло в минской типо-литографии Х.Я. Дворжеца в 1894 г., как раз перед денежной реформой, осуществляемой министром финансов С.Ю. Витте, и в год начала царствования Николая II. В предисловии книги автор отметил цель написания своей работы: «Недостаток в руководстве по географии Минской губернии поддал мне мысль составить настоящую книгу, чтобы со своей стороны сколько-нибудь содействовать изучению отечественной географии.»<sup>10</sup> Автор комментирует, что адресовал свое издание для учителей народных училищ, церковно-приходских школ и городских училищ, а также реальных училищ и гимназий. Книга охватывает самые разные аспекты по разделам: «Положеніе губерніи и ея поверхность», «Орошеніе», «Пути сообщенія», «Климатъ», «Естественныя произведенія» (в разделе «Естественныя произведенія» описывается флора, фауна, минералы земель Минской губернии), «Народонаселеніе», «Промышленность и торговля», «Быть жителей», «Образованность», «Административное раздѣленіе», «Города и замѣчательныя мѣста въ губерніи». К книге приложена карта Минской губернии, на которой «... кроме чисто географических названий – границ, рек, озер, каналов и пр., из населенных пунктов нанесены только города, местечки, волостные правления и станции железных, шоссейных и почтовых дорог.»<sup>11</sup>

В конце 1830-х гг. военное ведомство Российской империи начало статистическое изучение страны. Как итог, вышли две многотомные серии исследований: семнадцатитомное «Военно-статистическое обозрение Российской империи» и «Материалы для географии и статистики России, собранные офицерами Генерального штаба» – в двадцати томах.

После подавления Польского восстания 1830–1831 гг. власти Российской империи приступили к детальному изучению западных губерний. По заданию Генерального штаба в 1831–1847 гг. под руководством русского историка, краеведа и этнографа, военного топографа и статистика, генерал-майора Генерального штаба М.О. Без-Корниловича (1796–1862) в Минской, Витебской, Новгородской, Волынской губерниях и Белостокском округе проводилось топографическое и военно-статистическое изучение местности. Результаты исследования воплотились в 17-томном издании «Военно-статистического обозрения Российской империи» (Санкт-Петербург, 1848–1853).

Сведения о Минской губернии помещены в девятом томе «Военно-статистического обозрения Российской империи» (Санкт-Петербург, 1848). В издании описан общий взгляд на губернию в военно-статистическом

---

<sup>10</sup> Смородский, А.П. География Минской губернии : (родиноведение) / А.П. Смородский. – Минск: Паровая типо-литография Х.Я. Дворжеца, 1894. – С. [3].

<sup>11</sup> Там же.

отношении, рассматриваются ее границы, поверхность, почвы, представлен гидрографический обзор – состояние рек, озер, болот, судоходства, путей сообщения, почтовых дорог; описан климат губернии, население; рассмотрены вопросы управления, образования. Дана оценка продовольственных и транспортных возможностей края, ее промышленности. В конце издания помещены таблицы, дающие сведения по губернии – о расположении войск на ее территории, о количестве провианта, с указанием его цены; рассматриваются вопросы межевания губернии и другие в следующих разделах: «Алфавитный список местам удобным к помещению пехотных, кавалерийских и артиллерийских штабов ротных и эскадронных дворов в Минской губернии», «По предметам провиантского департамента», «О комиссариатском довольствии войск», «Таблица выражающая количество разного рода земли под уездами», «Таблица о народонаселении Минской губернии по сословиям», «Таблица народонаселения в городах и уездах»<sup>12</sup>.

Собрав богатый историко-этнографический материал, М.О. Без-Корнилович издал две книги по белорусскому историческому краеведению – «Витебская губерния» (1852) и «Исторические сведения о примечательнейших местах в Белоруссии с присовокуплением и других сведений к ней же относящихся» (1855). Составитель этих книг считал белорусской территорией, в основном, земли Витебской и Могилевской губерний, где, по его мнению, жили «потомки кривичей», которых он очень хвалил за патриархальность. Остальные земли называл Литвой. Белорусов определял как отдельное самостоятельное племя. В его работе собран богатый фактический материал о белорусских городах и местечках. Автор опирался не только на архивные данные, но и на сведения, полученные из легенд, преданий, сказок; описаны многие народные обряды. Книга Михаила Осиповича Без-Корниловича стала одним из первых системных научных исследований белорусских традиций<sup>13</sup>. В 1864 г. вышел двухтомник «Материалов для географии и статистики, собранных офицерами Генерального штаба. Минская губерния.» под редакцией подполковника И.И. Зеленского. Илларион Иович Зеленский (1833—1891) – из Полтавских дворян, учился в Академии Генерального штаба. В 1862 г. в чине подполковника был прикомандирован к Министерству внутренних дел для надзора за строительством православных храмов в Западном крае<sup>14</sup>. В двухтомник «Материалов...» вошли архивные документы, подробные статистические сведения, географические описания, карты и планы, собранные офицерами Генерального штаба по Минской губернии. В каждом томе подробно рассматриваются история Минской губернии, население, проживающее на ее территории, изучены вопросы образования и религии,

---

<sup>12</sup> Военно-статистическое обозрение Российской империи. Издаваемое по Высочайшему повелению при 1-м отделении Департамента Генерального Штаба. – СПб.: Тип. Деп. Ген. Штаба, 1848. – Т. IX. Ч. 4, Минская губерния. – 60 с., 3 л. табл.

<sup>13</sup> Белорусы, прославившие Россию... – С. 54.

<sup>14</sup> Русский биографический словарь / издание Императорского Русского Исторического Общества. – Петроград: Тип. Гл. Упр. Уделов, 1916. –Т. 7: Жабокритский–Зяловский. – С. 345.

изложена история строительства и заселения городов. Представлена административная, хозяйственная и духовная жизнь губернии, география и демография, приведены данные земельной и лесной статистики, а также сведения по расценкам и ценообразованию<sup>15</sup>.

В последней трети XIX в. вышли из печати три капитальных географических труда о России в целом, предназначенные для широкого круга читателей: пятитомный «Географическо-статистический словарь Российской империи», «Живописная Россия» (19 томов) и «Россия. Полное географическое описание нашего отечества» (вышло 11 томов). Между всеми этими изданиями существует прямая связь, обусловленная прежде всего тем, что их редактором и одним из авторов был Петр Петрович Семенов-Тянь-Шанский (1827–1914), составитель, автор предисловия и другого критического материала. П.П. Семенов-Тянь-Шанский (1827–1914), почетный член Петербургской Академии наук и Академии художеств. С 1864 г. на протяжении 33 лет возглавлял Центральный статистический комитет; при его активном участии в России впервые была проведена перепись населения. В декабре 1869 г. под непосредственным руководством П.П. Семенова была проведена перепись (поквартирная) жителей Санкт-Петербурга<sup>16</sup>.

Капитальность трудов П.П. Семенова не только в обилии приводимых сведений и широте территориального охвата, но и в той основательности, с которой составители подошли к решению своей задачи. К написанию отдельных статей и очерков были привлечены видные ученые – географы, историки, этнографы, экономисты и специалисты в разных областях знания (например, в составлении богато иллюстрированного издания «Живописная Россия» участвовали литераторы и художники).

Материалы об истории Минской губернии содержатся в «Географическо-статистическом словаре Российской империи», который издавался в Санкт-Петербурге в типографии «В. Безобразов и Компания» на протяжении 1863 – 1885 гг. В словаре собраны все имевшиеся тогда сведения о российских реках, озерах, морях, горных хребтах, минералах, населенных пунктах (губерниях, областях, уездах и округах, городах, местечках и посадах, селениях, имеющих не менее 1500 жителей), монастырях и урочищах, которые представляют интерес в историческом контексте; о заводах и фабриках, составляющих отдельные поселки и важнейшие из действующих рудников. К составлению словаря были привлечены литературовед Л.Н. Майков, статистик И.И. Бок, члены Географического общества Н.Н. Филиппов и Р.К. Маак – известный исследователь Сибири. Кем написана та или иная статья, установить сейчас невозможно. Из предисловия к первой книге (тóму) известно, что редакция

---

<sup>15</sup> Материалы для географии и статистики России, собранные офицерами генерального штаба: Минская губерния. – Санкт-Петербург: Военная тип., 1864. – Ч. 1. – 672 с.; Материалы для географии и статистики России, собранные офицерами генерального штаба: Минская губерния. – Санкт-Петербург: Военная тип., 1864. – Ч. 2. – 701 с.

<sup>16</sup> Козлов, И. В. Петр Петрович Семенов-Тянь-Шанский, 1827-1914 / [АН СССР]. – М. : Наука, 1991. – С. 86, 91. – (Научно-биографическая серия).

большинства статей принадлежит главному редактору П.П. Семенову. Каждая статья включала историческую, физико-географическую и экономико-географическую характеристики той или иной губернии, уезда или города. Особенно ценны списки литературы, которые представлены в каждой статье. Словарь П.П. Семенова до сих пор остается основным справочником по географии и статистике Российской империи середины XIX в.

В «Географическо-статистическом словаре Российской империи» информация о Минской губернии помещается в его третьем томе. Любопытные выдержки из текста, касаемые торговли в Минской губернии: «Торговля губернии сосредоточивается в городах и некоторых местечках и находится преимущественно в руках евреев. Из пределов губернии вывозят преимущественно рожь, спирт, льняное семя, лен, пеньку, постное масло, скипидар, смолу, деготь, рогожи, лес и лесные изделия; привозят же соль, пшеницу, овес, ячмень, гречиху, пшено, просо, сало, шерсть, сельди, бакалейные и мануфактурные товары»<sup>17</sup>.

Крупнейшим научно-популярным изданием, в котором П.П. Семенов выступал и как научный редактор, и как автор, была предпринятая книгопродавцем и издателем М.О. Вольфом серия «Живописная Россия. Отечество наше в его земельном, историческом, племенном, экономическом и бытовом значении». Это было одно из самых дорогих изданий в истории русского книгопечатания, которое является библиографической редкостью. Основная его цель – дать представление читателю о типах разноплеменных народностей, населяющих Россию, описать их нравы, одежду, жилища, быт, промышленность, торговлю, экономическое положение; познакомить читателя с верованиями, преданиями, былинами, песнями. Все это требовалось осветить исторически – в прошлом и настоящем. К созданию этого труда были привлечены крупные ученые, известные писатели, журналисты. Авторами очерков были историки Д.И. Иловайский, И.Е. Забелин, Н.И. Костомаров, геолог и географ И.В. Мушкетов, известный путешественник, географ и этнограф Г.Н. Потанин и др. Всего было привлечено 117 писателей и ученых.

В фондах ЦНБ НАН Беларуси хранится неполный комплект 19-томного издания «Живописная Россия...», подготовленного товариществом М.О. Вольфа в 1870-х гг. и издаваемого на протяжении 1881–1901 гг. Книги большого формата, богато иллюстрированные – всего в них содержится 3815 иллюстраций, из них 400 форматом в целую страницу<sup>18</sup>. Помимо многочисленных фотографий и картин, текст в издании украшен различными заставками, буквицами. Каждая книга состоит из очерков (всего их 220), описывающих отдельные географические объекты, население, его быт, историю освоения территории. Присутствуют также рассказы о путешествиях,

---

<sup>17</sup> Географическо-статистический словарь Российской империи / Императорское Русское географическое общество; составил по поручению Императорского Русского географического общества действительный член Общества П. Семенов, при содействии действительных членов В. Зверинского и Л. Майкова. – Санктпетербург: В типографии В. Безобразова и Комп., 1867. – Т. 3. – С. 244.

<sup>18</sup> Козлов, И.В. Петр Петрович Семенов-Тянь-Шанский... С. 174.

удивительных явлениях природы. Каждый том завершается обзорным экономико-географическим очерком.

Ряд этнографических экспедиций на территорию белорусских земель организовала географическая общественная организация России «Русское географическое общество», основанное 6 (18) августа 1845 г. «Мысль об учреждении Русского Географического Общества возникла впервые в 1844 году, т.е. как раз после достижения вторым сыном Государя Императора Николая I семнадцатилетнего возраста... с целью собрать и направить лучшие молодые силы России на всестороннее изучение родной земли...»<sup>19</sup>. Писатель и этнограф С.В. Максимов по заданию Общества в составе этнографической экспедиции в 1867–1868 гг. проехал Смоленскую, Могилевскую, Витебскую, Виленскую, Гродненскую и Минскую губернии. Материалы экспедиции печатались в ежемесячном историческом иллюстрированном сборнике «Древняя и новая Россия», в третьем томе издания «Живописная Россия. Отечество наше в его земельном, историческом, племенном, экономическом и бытовом значении». В очерках 3-го тома, автором которых является литератор, издатель, археолог, исследователь литовских и белорусских древностей, уроженец Могилевской губернии Адам Гонорий Киркор (1818–1886), под общим заглавием «Западная и Южная Россия. Белорусское полесье: губернии Минская, Могилевская, Витебская и Смоленская» нашли свое отражение материалы о памятниках первобытных времен, этнографические материалы (обряды, языческие празднества, песенный фольклор). Например, очерк А. Киркора под заглавием «Народная жизнь» охватывает следующие темы: рождение и крестины, свадьба, похороны, дожинки, пляски, деревня, наружность, великороссы, евреи, цыгане и т.д. Об историческом развитии края рассказывается в четвертом очерке – «Исторические судьбы Белорусского Полесья». Остальные очерки А.К. Киркора имеют названия: «Умственные силы и средства образования», «Природа Белоруссии», «Долина Припяти», «Поселения в белорусском Полесье»<sup>20</sup>.

Следующее многотомное издание с участием П.П. Семенова – «Россия. Полное географическое описание нашего отечества», вышедшее на протяжении 1899–1914 гг., не было закончено, вышло всего одиннадцать томов. Инициатором этого издания выступил сын Петра Петровича Семенова, географ и статистик Вениамин Петрович Семенов, он же стал редактором, а общее руководство осуществлялось П.П. Семеновым и академиком В.И. Ламанским (1833–1914), председателем отделения этнографии Географического общества.

---

<sup>19</sup> История полувековой деятельности Императорского русского географического общества, 1845-1895 / составил по поручению совета Императорского географического общества вице-председатель общества П.П. Семенов, при содействии действительного члена А.А. Достоевского. – Санкт-Петербург: [б. и.], 1896. – Ч. 1. Отд. 1–3. – Санкт-Петербург: [б. и.], 1896. – С. 1.

<sup>20</sup> Живописная Россия: Отечество наше в его земельном, историческом, племенном, экономическом и бытовом значении: [очерки] / под общей редакцией П.П. Семенова. – Санкт-Петербург; Москва: Издание Книгопродавца-Типографа М.О. Вольфа, 1882. – Т. 3. Ч. 1, Литовское Полесье: с 113 рисунками в тексте, 15 отдельными картинами, резанными на дереве. Ч. 2, Белорусское Полесье: с 80 рисунками в тексте и 11 отдельными картинами, резанными на дереве. – 490 с.

Составители посвятили свой труд 100-летию со дня рождения А.С. Пушкина. Многотомник был выпущен в Санкт-Петербурге книгоиздателем А.Ф. Девриеном. В издании представлены сведения о 45 областях России. Книги богато иллюстрированные, с картами, диаграммами, фотографиями, переплет с золотым тиснением. П.П. Семенов приложил много сил, чтобы это издание имело высокий научный уровень, и в то же время было написано живо, интересно. Во всех томах строго соблюдена разбивка на три раздела: природа, население, замечательные населенные места и местности. В каждом томе помещен список главнейших источников и пособий по тому региону, которому он посвящен; имеются указатели – географических названий, личных имен и предметный. Сведения о Минской губернии помещены в девятом томе, который вышел в 1905 г. Разделы книги вместили сведения о формах поверхности и строения земной коры в пределах Верхнего Поднепровья и Белоруссии, сведения о климате, растительном и животном мире. В разделе «Население» содержатся сведения об исторических судьбах и культуре белорусов, распределении населения по территории, описан его этнографический состав, быт и культура; промыслы и занятия, дается информация о путях сообщения. В последний раздел «Замечательные населенные места и местности» вошли главы: «Железнодорожные линии, расходящиеся от Москвы и некоторые примыкающие к ним линии», «Пути, расходящиеся от Петербурга и Риги», «Линии, расходящиеся от Вильны и Полесские вообще»<sup>21</sup>.

В 1869–1870 гг. состоялась этнографическо-статистическая экспедиция в Украину, Беларусь и Молдавию от Русского географического общества, которую возглавил П.П. Чубинский (1839–1884), российский этнограф, историк, географ, полярный исследователь Русского Севера, уроженец Полтавской губернии. Изданные Павлом Платоновичем Чубинским в 1872–1878 гг. в семи томах «Труды этнографическо-статистической экспедиции в Западно-Русский край» были отмечены золотой медалью Русского географического общества (1873), Уваровской премией Петербургской Академии наук (1879), а также, по постановлению совета Международного географического конгресса в Париже, золотой медалью 2-го класса (1875)<sup>22</sup>. В содержание «Трудов...» вошли статистические, фольклорно-этнографические материалы, в том числе Минской и Гродненской губерний: песни, пословицы, загадки, обычаи и обряды, народный дневник, сказки, быт белорусов, евреев, поляков.

---

<sup>21</sup> Россия. Полное географическое описание нашего Отечества. Настольная и дорожная книга для русских людей / под редакцией В.П. Семенова и под общим руководством П.П. Семенова и акад. В.И. Ламанского, Председателя Отделения Этнографии Императорского Русского географического Общества. – С.-Петербург: Издание А.Ф. Девриена, 1905. – Т. 9: Верхнее Поднепровье и Белоруссия : [Витебская, Минская, Могилевская, Смоленская губернии]: со 111 политипажами, 37 диаграммами, картограммами и схематическими профилями, 1 большой справочной и 10 малыми картами]. – 619 с.

<sup>22</sup> Русский биографический словарь / издание Императорского Русского исторического общества А.А. Половцова. – Санкт-Петербург: Типография И.Н. Скороходова, 1905. – Т. 22: Чаадаев – Швитков. – С. 441–445.



Изучение и исследование документальных источников по истории края необходимо. Очевидна их важность – они дают нам представление о фактах и событиях, о той или иной исторической эпохе, в которой человек жил и действовал.

### Список литературы:

1. Белорусы, прославившие Россию. Россияне, прославившие Беларусь : биографический справочник / Постоянный Комитет Союзного государства; [авторы-составители: В.Ф. Гигин, А.А. Дылейко]. – 3-е изд.. – Минск : БЕЛТА, 2013. – 96 с.
2. Военно-статистическое обозрение Российской империи. Издаваемое по Высочайшему повелению при 1-м отделении Департамента Генерального Штаба. – СПб. : Тип. Деп. Ген. Штаба, 1848. – Т. IX. Ч. 4, Минская губерния. – 60 с., 3 л. табл.
3. Географическо-статистический словарь Российской империи / Императорское Русское географическое общество; составил по поручению Императорского Русского географического общества действительный член Общества П. Семенов, при содействии действительных членов В. Зверинского и Л. Майкова. – Санктпетербург : В типографии В. Безобразова и Комп., 1867. – Т. 3. – 743 с.
4. Доўнар, Л.І. Кніжная справа ў Мінску (канец XVIII – пачатак XX стагоддзя) : [манаграфія] / Ларыса Доўнар; Міністэрства культуры Рэспублікі Беларусь, Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт культуры і мастацтваў. – Мінск : БДУКМ, 2015. – 695 с.
5. Живописная Россия : Отечество наше в его земельном, историческом, племенном, экономическом и бытовом значении : [очерки] / под общей редакцией П.П. Семенова. – Санкт-Петербург; Москва : Издание Книгопродавца-Типографа М.О. Вольфа, 1882. – Т. 3. Ч. 1, Литовское Полесье : с 113 рисунками в тексте, 15 отдельными картинами, резанными на дереве. Ч. 2, Белорусское Полесье : с 80 рисунками в тексте и 11 отдельными картинами, резанными на дереве. – 490 с.
6. История полувековой деятельности Императорского русского географического общества, 1845-1895 / составил по поручению совета Императорского географического общества вице-председатель общества П.П. Семенов, при содействии действительного члена А.А. Достоевского. – Санкт-Петербург : [б. и.], 1896. – Ч. 1. Отд. 1–3.– Санкт-Петербург : [б. и.], 1896. – 468 с.
7. Козлов, И. В. Петр Петрович Семенов-Тянь-Шанский, 1827-1914 / [АН СССР]. – М. : Наука, 1991. — 265,[2] с. : ил. – (Научно-биографическая серия).
8. Маслаковец, Н.Г. А.П. Смородский. (1850-1910) / Н.Г. Маслаковец. – Вильна : Сев.-зап. отд. Рус. геогр. о-ва, 1911. – 10 с. : портр.; 25.

9. Материалы для географии и статистики России, собранные офицерами генерального штаба : Минская губерния. – Санкт-Петербург : Военная тип., 1864. – Ч. 1. – 672 с.; Материалы для географии и статистики России, собранные офицерами генерального штаба : Минская губерния. – Санкт-Петербург : Военная тип., 1864. – Ч. 2. – 701 с.
10. Памятная книжка и календарь Минской губернии на 1898 год царствования Императора Николая II / Издание Минского Губернского Статистического Комитета; [составил А.П. Смородский]. Минск : Паровья типо-лит. Х.Я. Дворжеца и Б.И. Соломонова, 1897. – XLIV, 158, 65, 36 с. : табл.
11. Полное собрание законов Российской империи, повелением государя императора Николая Павловича, составленное : собрание 2, с 12 дек. 1825 г. – Санкт-Петербург : Тип. 2 отд. собств. его императорского величества канцелярии, 1843. – Т. 17: 1842 г. Отд. 2 : от № 16048-16403. – 289 с.
12. Полное собрание законов Российской империи повелением государя императора Николая Павловича, составленное : собрание 1, с 1649 по 12 дек. 1825 гг. – Санкт-Петербург : Тип. отд. собств. его императорского величества канцелярии, 1830. – Т. 23: С 1789 по 6 ноября 1796 г. – 970 с.
13. Полное собрание законов Российской империи повелением государя императора Николая Павловича, составленное : собрание 1, с 1649 по 12 дек. 1825 гг. – Санкт-Петербург : Тип. отд. собств. его императорского величества канцелярии, 1830. – Т. 24 : С 6 ноября 1796 по 1798 гг. – 869 с.
14. Россия. Полное географическое описание нашего Отечества. Настольная и дорожная книга для русских людей / под редакцией В.П. Семенова и под общим руководством П.П. Семенова и акад. В.И. Ламанского, Председателя Отделения Этнографии Императорского Русского географического Общества. – С.-Петербург : Издание А.Ф. Девриена, 1905. – Т. 9 : Верхнее Поднепровье и Белоруссия : [Витебская, Минская, Могилевская, Смоленская губернии] : со 111 политипажами, 37 диаграммами, картограммами и схематическими профилями, 1 большой справочной и 10 малыми картами]. – 619 с.
15. Русский биографический словарь / издание Императорского Русского Исторического Общества. – Петроград : Тип. Гл. Упр. Уделов, 1916. – Т. 7 : Жабокритский–Зяловский. – 588 с.
16. Русский биографический словарь / издание Императорского Русского исторического общества А.А. Половцова. – Санкт-Петербург : Типография И.Н. Скороходова, 1905. – Т. 22 : Чаадаев – Швитков. – 642 с.
17. Смородский, А.П. География Минской губернии : (родиноведение) / А.П. Смородский. – Минск : Паровая типо-литография Х.Я. Дворжеца, 1894. – 46 с.
18. Смородский, А.П. Столетие Минской губернии / А.П. Смородский. – Изд. 2-е, испр. и доп. – Минск : Типо-литография Р. Дворжец, 1893. – (Приложение к Памятной книжке Минской губернии на 1893 год) – 90 с.

**Домбровская Наталия Вениаминовна**

старший преподаватель

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

## **ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ С УЧЁТОМ МЕЖПОКОЛЕННЫХ РАЗЛИЧИЙ**

**Аннотация:** В данной статье рассматриваются различия поколений Y и Z в парадигме дистанционного обучения. Понимание и анализ этих различий помогут эффективнее включить цифровые технологии в процесс обучения. Рассматриваются также положительные и отрицательные аспекты перехода значительной части коммуникаций в онлайн-сферу. Анализируется возможность применения современных технологий для обучения аналитическому мышлению. Автор рассматривает когнитивные и личностные изменения современной молодежи, вытекающие из длительного погружения в цифровую среду. Приводится краткий анализ основных современных проблем в сфере образования и путей их решения.

**Ключевые слова:** поколение Z, дистанционное обучение, цели современной молодёжи, цифровая среда, разница поколений.

## **DISTANCE LEARNING UNDER NOWADAY CIRCUMSTANCES AND INTERGENERATION DIFFERENCES**

**Summary:** The article examines the generational differences in the paradigm of distance learning. Understanding and analyzing of these differences are able to help to integrate digital technology into the learning process in a more effective way. The positive and negative aspects of the transition of a significant part of communications into the digital sphere are also considered. The possibility of using modern technologies for teaching of analytical thinking is analyzed. The author examines the cognitive and personal changes which are caused by prolonged immersion in the digital environment. A brief analysis of the main modern problems in the field of education and ways of solving them is given.

**Keywords:** generation Z, distance learning, modern youth goals, digital environment, generation gap.

Молодёжь и проблемы, с которыми она сталкивается, выявляются не только в сфере трудовой деятельности, но и в системе образования. В структуре мирового рынка труда вскоре население поколения Y будет составлять около 75% совокупной рабочей силы, а на поколение Z будет приходиться около 25%. Если сравнивать эти два поколения, то многие исследователи отмечают более легкомысленный подход не только к жизни вообще, но и к трудовой деятельности и получению профессиональных знаний и навыков поколения Z по сравнению с поколением Y. Во многом, с нашей точки зрения, это мнение

сформировано в условиях некоторого непонимания различий этих поколений. Современная ситуация, связанная с пандемией COVID-19 и налагающая ограничения на обычный формат обучения, помогает увидеть эти различия ещё более ясно. Дистанционное обучение, цифровизация образования очень резко и внезапно ворвались в вузовские (и не только) реалии в ошеломляющем масштабе. Всем, и преподавателям, и студентам, поневоле пришлось перестраиваться. Какому же поколению это сделать легче и почему?

С одной стороны, иногда преподаватели обращаются к молодежи за помощью, недаром нынешних студентов назвали «цифровыми аборигенами», они родились в информационную эпоху. Они действительно многое делают по-другому, они по-иному видят коммуникацию с другими людьми, иначе обмениваются информацией и по-другому её оценивают. Они зачастую получают удовольствие от переработки большого потока информации, но, с другой стороны, постоянная потребность в его переработке, в конечном итоге, приводит к стрессу, что негативно отражается на когнитивных функциях человека. Помимо этого, стрим поступающей информации зачастую молодые «видят, но не осознают». В условиях моментальной доступности любой информации у представителей поколения Z складывается ложное представление, что эту информацию не надо перерабатывать, анализировать и запоминать, ведь её всегда можно «нагуглить». Для современной молодёжи проще некоторые моменты онлайн-обучения, но очень часто возникают сложности в рутинной работе по получению знаний. Их сложно заставить работать письменно, они в свою очередь, быстро работают с картинками, образами, но возникают проблемы при обработке учебного материала лекции или текста учебного пособия, выполнения упражнения, сведения не запоминаются, не формируется навыка аналитической работы с данными.

Ещё до начала пандемии (и, следовательно, ещё до перехода на дистанционное обучение) специалистами Сбербанка совместно с компанией Validata было проведено исследование с целью выявления принципиально новых особенностей поколения Z. Для современной молодежи характерен короткий горизонт планирования жизни, как правило – до конца дня или недели (даже не месяца!), отсутствуют устойчивые предпочтения и модель «здесь и сейчас» для них характерна. Главная цель жизни – получение удовольствия, при этом особо не напрягаясь. Во многом это желание вполне понятно, если учесть современные возможности получения огромного дохода вообще без особого образования (для этого вполне достаточно просто посмотреть на многих современных кумиров). Парадокс заключается и в том, что при этом на первое место выступает потребность в создании семьи по отношению к стратегии саморазвития. Молодёжь, в основном, пользуется сайтами социальных сетей для получения информации и коммуникации с другими пользователями, проводят много времени в онлайн-играх, в Тик-Токе.

Если поговорить со студентами (и молодыми выпускниками), то становится ясно, то большинство молодых людей свято уверено, что они

обладают необходимыми навыками в условиях развивающейся четвертой промышленной революции, но так ли это на самом деле? Подтверждается ли это утверждение опытом дистанционного обучения? Лучше ли студенты учатся в более, казалось бы, привычной им среде виртуальной реальности и «цифры»?

Большинство молодежи ориентированы на активное применение цифровых коммуникаций для получения профессиональных знаний, но в то же самое время возникает интересное противоречие: в деле поиска этих знаний и получения умений молодёжь занимает пассивную позицию (большинство не умеет осознанно искать необходимую для саморазвития и обучения информацию). А если они и могут найти какую-то информацию, то «захлёбываются» в изобилии данных, не могут отделить качественную информацию от информационного мусора и теряются. Главная цель современной молодежи – гедонизм, поиск новых ощущений, путешествие по миру, и все это совмещается с желанием получения высокого дохода при отсутствии риска, они ценят стабильность и спокойствие, но предпочитают это «получить», а не создать, добиться. Российские работодатели сталкиваются с завышенными запросами и ожиданиями молодых соискателей, нежеланием ходить в офис и находиться на одном месте, в одной должности даже в течении одного года – двух лет. Остро стоит проблема текучести кадров молодых сотрудников, к этому добавляется проблема с самоорганизацией и падением мотивации. Самоорганизация «хромала» у самых молодых работников и при уходе на удалённую работу.

Поступая в ВУЗы, первокурсники, даже мотивированные на учёбу, затрудняются сформулировать конечную цель обучения и ожидания от учёбы. Многие не могут ответить на эти вопросы. Ответы на эти вопросы студенты откладывают на последние годы обучения, надеясь, что «там видно будет». Работодатели пока выше оценивают поколение Y, так как поколение Z ещё сложно оценить, ещё рано. Это поколение просто хочет интересно проводить время. Но тут возникает противоречие между стремлением к ценностям благополучия, которое, на первый взгляд, носит отчетливо нематериальный характер (получение новых впечатлений, стремление к спокойствию, комфорту) и стремлением уйти всячески от риска и трудовой деятельности. Модель постепенного продвижения к успеху вступает в противоречие с моделью получить всё сразу, здесь и сейчас. Многозадачность импонирует современной молодежи, но насколько она себя сможет реализовать в будущем – это вопрос, непонятно, как это будет соотноситься с со структурой востребованных рабочих мест на современном рынке труда.

Все исследователи отмечают когнитивные и личностные изменения современной молодежи, которые определяются длительным погружением в цифровую среду. Надо отметить явный потребительский характер отношения к молодежи у многих современных политиков и бизнесменов, и российские представители этой части общества не являются уникальными. Молодёжь интересна как человек потребляющий, а не как человек производящий. В

центре внимания стоит человек-потребитель, которому можно навязать ту или иную услугу или товар. Человек-потребитель, дающий возможность получать прибыль, именно этот аспект реально интересует политиков и бизнес. Надо отдавать себе отчет, что потребительское отношение к себе будет зеркально со стороны молодежи по отношению к обществу и власти. И почему-то логичный, в принципе, вопрос «А кто это всё будет производить?» редко задаётся.

Пока нет четких требований к развитию и подготовки человеческого капитала для работы в цифровой экономике. На уровне крупных городских агломераций происходит отслеживание талантливой молодежи: ее выявляют, с ней работают, организуют различные центры, но в большинстве регионов плановой, системной работы нет. Большинство талантливой молодежи покидают регионы и уезжают реализовываться в крупные городские центры России. Нет возможности отследить траекторию развития молодежи после окончания средней школы – возникает проблема преемственности. А ведь, казалось бы, именно цифровое, дистанционное, онлайн-обучение может дать возможность ученикам и студентам из всех удалённых уголков страны получать знания от лучших преподавателей и специалистов.

Надо срочно разрабатывать и внедрять гибкие технологии в процесс обучения, начиная ещё со средней школы, с ориентацией на современное гибкое мышление, с учетом софт-скилз (гибкие навыки). В современном динамичном мире мы наблюдаем, как быстро развиваются технологии, как ранее полученные знания быстро устаревают, и поэтому сейчас востребованы работники, которые быстро адаптируются к изменчивой внешней среде, быстро обучаются новым компетенциям, нешаблонно мыслят и находят нетривиальные решения той или иной проблемы. К подобным навыкам, которые сегодня востребованы относятся: креативные и коммуникативные навыки, навыки самоорганизации, умение работать с информацией, стрессоустойчивость. И надо сказать, что дистанционное обучение, при условии его сочетания с обычными образовательными технологиями, только поможет их сформировать.

### **Список литературы:**

1. Дубровская, А. На злобу дня. Все, что вы хотели знать о будущем финансовом поведении поколения Z. – Банки.ру. – URL.: <https://www.banki.ru/news/daytheme/?id=9746002> (Дата обращения: 07.11.2021).
2. О цифровизации образования. – Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. 26.07.2019 – URL.: [https://old.minobrnauki.gov.ru/common/upload/library/2019/07/Dokument\\_4.pdf](https://old.minobrnauki.gov.ru/common/upload/library/2019/07/Dokument_4.pdf) (Дата обращения: 07.11.2021).

**Домбровская Светлана Сергеевна**  
преподаватель  
Санкт-Петербургский музыкальный лицей

## **ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО И АУДИТОРНОГО ОБУЧЕНИЯ**

**Аннотация:** Данная статья посвящена анализу и обзору современных цифровых технологий, используемых в сфере образования. Автор говорит о проблемах перехода к дистанционному обучению в условиях пандемии. Помимо этого, рассматриваются возможность и перспективы сохранения цифрового обучения после окончания пандемии. Проведён анализ отличий традиционного и цифрового форматов обучения. Даны рекомендации по подготовке и внедрению информационных технологий в образовательный процесс. В заключении автор уделяет внимание феномену цифровой педагогики.

**Ключевые слова:** информационные технологии; гибридное обучение; обучающий контент; вебинар; цифровая педагогика; цифровизация.

## **APPLICATION OF MODERN DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE CONDITIONS OF DISTANCE AND CONTACT CLASSES LEARNING**

**Summary:** This article is devoted to the analysis and review of modern digital technologies used in the field of education. The author talks about the problems of the transition to distance learning in a pandemic. In addition, the possibility and prospects of preserving digital learning after the end of the pandemic are being considered. The analysis of the differences between traditional and digital learning formats has been carried out. Recommendations are given for the preparation and implementation of IT in the educational process. In conclusion, the author pays attention to the phenomenon of digital pedagogy.

**Keywords:** IT; hybrid learning; educational content; webinar; digital pedagogy; digitalization.

XXI век по праву называют цифровым веком. Поскольку Интернет существенно меняет жизнь людей, мы сильно зависим от использования технологий даже в простых операциях. Большинство людей слышало о цифровом обучении ещё до пандемии. Электронное обучение изначально заинтересовало многих. Прошли времена классных досок, мела и тряпок. Можно не тратить время на дорогу до места обучения, не переезжать жить в город, где находится университет. На смену аудиторному пришло онлайн-образование, которое расширяет учебный опыт учащихся.

Цифровое обучение можно определить как онлайн-обучение, которое позволяет эффективно использовать информационные технологии для обмена знаниями со студентами. Его также называют умными методами обучения, а в

последние полтора года большинство школ и ВУЗов неизбежно приняли этот метод, что привело к колоссальным изменениям в системе образования. Мало того, что эти методами можно пользоваться при дистанционном обучении, они могут использоваться и в аудиторном формате.

При всех очевидных плюсах цифрового обучения к нему надо быть готовыми, а для этого преподаватели должны быстро овладеть новыми навыками, приобрести новые компетенции. В первую очередь преподаватели обязаны привыкнуть к различным инструментам и программам цифрового обучения, прежде чем они смогут использовать их для обучения студентов. Тогда это будет оптимальная возможность не только для учащихся, но и для преподавателей получить доступ к ресурсам для гибридного обучения или цифровому контенту. Навыки цифрового обучения в дополнение к имеющимся традиционным навыкам позволяют преподавателям повысить свою эффективность и продуктивность.

Однако сначала нужно потратить некоторое время, чтобы узнать о различных типах цифровых инструментов и досконально изучить их. Затем уже можно решить, какой способ преподавания лучше всего использовать, чтобы поделиться знаниями со своими учениками. Кроме того, необходимо решить, подходит ли та или иная методика подобного обучения учащимся или конкретному предмету.

Школы или университеты, решившие выбрать формат электронного обучения, должны сыграть важную роль. Либо следует нанимать преподавателей, уже обладающих глубокими знаниями об инструментах и методах цифрового обучения, либо необходимо организовать для действующих преподавателей обучение эффективному использованию цифровых программ.

Теперь стоит чуть подробнее рассмотреть некоторые важные аспекты, определяющие процесс цифрового обучения и отличающие его от традиционных методов обучения. Они включают несколько факторов.

1. Свобода выбора места проведения занятий. Цифровое обучение (или электронное обучение) не ограничивается традиционным преподаванием в выделенной аудитории, но дает как обучающимся, так и преподавателям свободу выбора удобного места, в котором они будут находиться во время занятий. Вы можете посещать онлайн-занятия где угодно, в том числе не выходя из собственного дома. Конечно, в обычных условиях это в большей степени применимо к профессиональному обучению, а не к школьникам (или студентам первого курса бакалавриата).

2. Нет ограничения по времени. Еще одно огромное преимущество, которое онлайн-обучение принесло студентам всего мира, заключается в том, что занятия часто больше не ограничиваются определенным временем. Вы можете сами выбрать гибкий график и учиться, когда будете свободны. Учитесь в удобном для вас темпе

3. Нет необходимости соревноваться с остальной частью класса, скорее электронное обучение позволяет вам учиться в удобном для вас темпе.



Учебные видеоролики доступны в сети (в свободном доступе или по паролю), и вы можете просматривать их столько раз, сколько хотите, чтобы понять необходимые нюансы вопроса.

4. Оцифрованный контент означает, что вы получаете высококачественный обучающий контент, который легко читать и понимать. Он доступен с помощью многих технических средств, таких как компьютеры, ноутбуки, смартфоны и другие гаджеты. Контент создаётся опытными авторами и дополнительно поддерживается видео и иллюстрациями для лучшего понимания.

5. Главный технический инструмент, конечно, Интернет он является основным и техническим инструментом цифрового обучения, и его основой (информационным источником). Однако надо иметь в виду, что Интернет – это всего лишь ещё одно средство или инструмент, а не единственный источник информации.

6. Вебинары или учебные пособия. Никакое обучение нельзя считать завершённым без присутствия преподавателей, и цифровое обучение не является исключением. Их роли несколько изменились, но основная функция осталась прежней и при обучении в цифровом формате. Преподаватель выстраивает индивидуальную траекторию обучения для каждого студента с учётом общей стратегии курса.

В настоящее время ведутся глубокие дебаты о том, необходимо ли абсолютно всем образовательным учреждениям и академическим центрам повсеместно и для всех внедрять цифровое обучение, которое в последние годы приобрело огромную популярность. В качестве аргументов «за» приводятся, в основном, следующие.

Цифровое обучение оказалось очень полезным и удобным для родителей, которые обычно обучают своих детей на дому (домашнее или семейное обучение). Они могут в любое время обратиться к Интернету и онлайн-курсам, чтобы лучше обучать своих детей. Кроме того, благодаря интерактивности электронное обучение становится увлекательной игрой для современных детей, которые так понимают зачастую тему быстрее, чем при использовании традиционных методов.

Еще одно преимущество онлайн-обучения в том, что оно очень помогает при подготовке к экзаменам. При подготовке к экзамену цифровое обучение может стать очень надёжным подспорьем. Чтобы закрепить свою подготовку, вы можете прочитать онлайн-руководства и пройти онлайн-тест. Есть онлайн-преподаватели, которые помогут решить проблемы, облегчив задачу обучающемуся.

Снижается бумажная нагрузка (по крайней мере, к этому следует стремиться). Поскольку большинство экзаменов проводится в режиме онлайн, преподавателям не нужно приносить домой множество работ с ответами для проведения оценивания. Более того, сегодня часть вопросов представляет собой типы с несколькими вариантами ответов, которые можно быстро оценить на

самом компьютере. В результате результаты объявляются очень рано, и они более прозрачны и точны, чем традиционные бумажные методы.

Рост цифрового и онлайн-обучения, безусловно, предоставил прочную платформу для лучшего общения между учителями и учениками. Вы можете общаться с преподавателем в реальном времени с помощью веб-камеры и использовать различные приложения, такие как Zoom, Skype или Google Hangouts. Кроме того, общение можно улучшить с помощью платформ социальных сетей, блогов и других чат-форумов.

Цифровая педагогика – это новый опыт как для студентов, так и для преподавателей, который побуждает их сотрудничать, передавая и приобретая знания с помощью передовых инструментов. Фактически, цифровые технологии могут включать и традиционные методы, такие как создание классной комнаты, а также использование технологий удалённой работы для обмена знаниями со студентами. Цифровое обучение не может быть успешным без надлежащих компьютерных знаний и подготовки. Чтобы сделать электронное обучение более интересным и интерактивным, рекомендуется и целесообразно вводить новые разнообразные курсы, которые студенты могут проходить в соответствии со своей областью обучения. Чем больше у них вариантов, тем больше их привлекают новые методы обучения.

Многое уже было сделано области цифровизации обучения, но путь ещё не завершён и предстоит ещё долгий путь. Преподавательское сообщество, а также обучающиеся могут в полной мере использовать эти технологии и сделать процесс передачи и получения знаний более интересным, тем самым изменив и дополнив традиционные методы обучения.

### **Список литературы:**

1. Правительственная Национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации». – М.: 28 июля 2017. – URL.: <http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf> (Дата обращения: 07.11.2021)
2. Государственная программа «Развитие образования». – М.: 26 декабря 2017. – URL.: <http://gov.garant.ru/SESSION/PILOT/main.htm> (Дата обращения: 07.11.2021)

**Домбровский Сергей Владимирович**

старший преподаватель

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

## **ЦИФРОВАЯ РЕАЛЬНОСТЬ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ ДАЛЬНЕЙШЕГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВИЗАЦИИ**

**Аннотация:** В данной статье рассматриваются предпосылки и необходимость цифрового обучения. Автор анализирует опыт дистанционного обучения во время пандемии COVID-19, его плюсы и минусы. Помимо этого, рассматриваются перспективы частичного сохранения онлайн-обучения в будущем. Также оценивается техническая готовность к дистанционному обучению и ожидания общества от него. Уделяется внимание проблемам формирования образовательного контента при онлайн-обучении. Даются рекомендации по сферам дальнейшего применения цифровых технологий в образовании и возможности этого применения.

**Ключевые слова:** онлайн-обучение; цифровой контент; пандемия; образовательные платформы; образовательные технологии.

## **THE DIGITAL ACTUALITY OF HIGHER EDUCATION AND THE PROSPECTS OF ITS FURTHER USE**

**Summary:** The article is devoted to the prerequisites of digital learning and its necessity. The author analyzes the experience of distance learning during the COVID-19 pandemic, its pros and cons. Besides, prospects for partial preserving of online-classes in the future are under consideration. The technical readiness for distance learning and the expectations of society are also assessed. Attention is paid to the problems of the formation of educational content in online learning. The author gives some recommendations on the areas of further application of digital technologies in education and the possibilities of this application.

**Keywords:** online learning; digital content; pandemic; educational platforms; educational technologies.

На фоне очередной волны пандемии в мире университетское сообщество уходит в Zoom, процесс обучения переходит в онлайн, преподаватели и студенты осваивают новые форматы работы в Zoom и других программах, сидят перед компьютерами либо дома, либо там, где найдут себе комфортное место для работы или учёбы.

Надо отметить, что массовые онлайн-проекты уже давно функционируют в России, они существовали ещё в «доковидные» времена. Достаточно отметить такие онлайн-проекты как: «Универсарииум», «Хекслет», «Аргус-М»,

«Университет в кармане», «Университет без границ», «Лекторий», «Нетология», «Учи новое», «Открытое образование», «Академия Хана» и др. Российские университеты переводят свои знания в онлайн, происходящая пандемия только ускорила этот процесс, который скоро сможет радикально изменить облик высшего образования. Необходимо уточнить, что онлайн-обучение подходит далеко не всем специальностям (врачи, музыканты и др.), при обучении по ним крайне необходимо наличие живого контакта на практических занятиях, также в качестве минуса дистанционного формата надо отметить потерю ауры университетской аудитории и общения с преподавателем и однокурсниками, пропадает социализация студента, исчезает так называемое студенческое братство.

В качестве плюса онлайн можно привести его дешевизну, студенту можно общаться с преподавателем в комфортной обстановке и в любом месте, без отрыва от основной деятельности, да и некоторым преподавателям вести лекции в таком режиме удобнее (или, как минимум, это не доставляет им трудностей). Также надо отметить, что в России, особенно за пределами Москвы и Санкт-Петербурга, потребность в дистанционных способах обучения велика, но до сих пор не везде есть подходящая скорость соединения с Интернетом, да и не всегда у всех пользователей есть компьютер.

Университеты раньше рассматривали дистанционный формат обучения как заменитель, некий эрзац, такой взгляд был характерен как для администрации российских ВУЗов, так и для преподавателей и студентов. Но то, что раньше считалось эрзацем, в период пандемии одновременно стало единственно возможной на некоторое (достаточно продолжительное) время формой организации учебного процесса. Если бы не было высокоскоростного Интернета, который бы был всем доступен и компании Zoom, то речь могла бы вообще идти о долговременном прекращении процесса образования и закрытия на некоторое время учебных заведений.

Сейчас же онлайн-обучение стало восприниматься как рутина. Можно точно сказать, что онлайн-обучение не сможет вытеснить офлайн. И, конечно, как только большинство населения провакцинируется, студенты и преподаватели вернутся в привычные для себя аудитории, но некоторая часть преподавания наверняка останется в онлайн-режиме. Этот опыт не пройдет незамеченным, образование, как и огромная российской экономики останется в цифровом формате.

С точки зрения администрации ВУЗов, онлайн позволит уменьшить затраты на предоставление образовательных услуг за счет освобождения аудиторного фонда, например, а следовательно – увеличить материальную выгоду для себя. Но и с точки зрения преподавателей и обучающихся, некоторые вещи и далее лучше осуществлять в онлайн: можно пригласить на семинарское занятие известного эксперта в той или иной области знаний, чтобы студенты смогли пообщаться с ним, задать ему те или иные вопросы в последние 10-15 минут семинара и получить обратную связь. Да, это можно

было делать и раньше, но было на порядок сложнее чем сейчас, да и очень непривычно.

При правильном наполнении цифровое обучение позволяет резко усилить качество коммуникации участников учебного процесса, ведь в ходе лекции или семинара можно подгружать слайды, картинки, видеоконтент, которые могут смотреть все участники, также параллельно идёт чат, демонстрировать какой-то визуальный контент могут также и студенты, при этом нет необходимости обеспечить все помещения вузов оборудованием.

Хотя надо признать, что люди разные: одним участникам образовательного процесса комфортнее читать и слушать лекции в онлайн-режиме, а особенность других заключается в том, что им нужен живой контакт, атмосфера аудитории. Особенно это важно для студентов, начинающих получать первое профессиональное образование. Образовательные онлайн-платформы, где человек может самостоятельно получить те или иные знания и навыки, хорошо дополняет привычные форматы образования. В долгосрочной перспективе устойчивость функционирования образовательных онлайн-платформ будет зависеть от стабильных источников финансирования.

Возможно ли вообще заменить очный образовательный формат?

Высшее образования не связано только с передачей информации, компетенций, высшее образование – нечто большее и выступает также ресурсом построения социального капитала человека, его социальных связей, которые не в меньшей степени влияет на карьерную траекторию в будущем. Значительное количество людей, студентов и их родителей, рассматривает высшее образование как социальный лифт. Таким образом, если задуматься, может ли дистанционное образование заменить высшее образование, то можно ответить на этот вопрос отрицательно.

Мы должны подумать, как новые инструменты смогут отчасти скорректировать задачи высшего образования, как они отчасти модернизируются для того, чтобы решать задачи, связанные с развитием Университетов. Можно отметить, что если преподаватель может преподавать в онлайн-режиме и изобретать новые способы работы со студентами и создавать новые способы поддержания научного, образовательного сообщества, то в этой ситуации можно делать ставку на онлайн-занятия, так как это более динамичная и общедоступная среда в данное время.

Хотя надо отдавать себе отчет, что перевести в онлайн-режим высшее образование невозможно на горизонте ближайших десяти лет. Человеку необходимы не только просто обмен информацией, получать некие слуховые и видео сигналы. Человеку нужно также задействовать и остальные органы чувств для полного усвоения материала, необходим личный контакт с преподавателями и товарищами по учёбе. Период пандемии коронавируса погрузил российское образование в онлайн-среду, которая оказалась очень (а иногда- и слишком) прозрачной для участников образовательного процесса. То, что происходит в онлайн, может быть зафиксировано без согласия других

участников лекционных курсов и семинарских занятий. Надо отметить, что если участники образовательного процесса замотивированы на получение и передачу знаний, если они понимают, какие цели они ставят перед собой, то ВУЗы могут развиваться в сложившихся условиях, в противном случае их ожидает медленная неуклонная деградация.

Надо отметить, что в ведущие ВУЗы Российской Федерации реально попадают лучшие выпускники средних российских школ. Эти молодые люди инвестировали большой объём свободного времени на усвоение учебного материала и подготовке к ЕГЭ, на подготовку к олимпиадам по профильным предметам, и когда они попадают в стены высшего учебного заведения, они максимально замотивированы на учебу. В ведущих ВУЗах работают более профессиональные преподаватели, которые любят свое дело и эффективно передают знания студентам. В разгар пандемии возникла щекотливая ситуация, когда со стороны студенческого сообщества сформировался запрос на сохранение качества преподавания, а со стороны администрации ВУЗов прозвучал ответ, что будут приложены все усилия для сохранения качества образования, но образовательный процесс всё равно пройдёт в дистанционном формате, что вызвало агрессивное недовольство многих. Надо отдать должное, что большинство студентов и их родителей хорошо понимает, в каком сложном положении оказалось высшее образование и понимает, что ВУЗы прилагают все усилия для сохранения эффективности протекания образовательного процесса в условиях, которые изменить моментально не получится. Многие студенты хотят вернуться в аудитории, хотя надо сказать, что некоторая часть студентов положительно отреагировало на дистанционный характер обучения, особенно студенты старших курсов, которые вынуждены совмещать получение образование с работой.

### **Список литературы:**

1. Козлова Н.Ш. Цифровые технологии в образовании. // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2019. – Выпуск С. URL.: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-tehnologii-v-obrazovanii/viewer> (Дата обращения: 07.11.2021)
2. Гордеева Е.В., Мурадян Ш.Г., Жажоян А.С. Цифровизация в образовании. // Journal of Economy and Business. – 2021. – Vol. 4-1 (74). – С. 112-115. – URL.: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-v-obrazovanii/viewer> (Дата обращения: 07.11.2021)

**Зарубкина Ольга Викторовна**

кандидат философских наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

## **ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ АРИСТОТЕЛЯ И ИХ АКТУАЛЬНОСТЬ В НАШИ ДНИ**

**Аннотация:** В данной статье обозначены основные ценностные ориентиры эпохи античности, описанные в трудах древнегреческого мыслителя Аристотеля. Как ни парадоксально, но именно такие ценности, как нравственность, мораль, добродетель на протяжении многих тысячелетий являются незыблемыми и фундаментальными. К сожалению, за последние время, мир очень сильно изменился, человек шагнул далеко вперед в своих научных открытиях, познал некоторые тайны Вселенной, прикоснулся к идее использования искусственного интеллекта, но за всем этим стоят также и проблемы. Современный человек, приобретая и захватывая, многое теряет. В погоне за материальным, мы часто забываем о духовности мысли, моральности поведения, нравственном отношении, нас охватило всеобъемлющее самолюбие, которое ограничивает наше сознание от истинного поведения. Выход один – учиться у других, самообразовываться, прислушиваться к мнению окружающих, не забегать далеко вперед, но и не отставать. Современный человек – это только начало великого пути, где человек, опираясь на прошлое, познает настоящее, чтобы оказаться в будущем.

**Ключевые слова:** нравственность, этика, мораль, духовность, добродетель, духовно-нравственное воспитание, моральное поведение, Аристотель, современный человек.

## **ARISTOTLE'S VALUES AND THEIR RELEVANCE IN OUR DAYS**

**Summary:** This article outlines the main value orientations of the era of antiquity, described in the works of the ancient Greek thinker Aristotle. Paradoxical as it may seem, but precisely such values as morality, morality, virtue have been unshakable and fundamental for many millennia. Unfortunately, in recent years, the world has changed very much, man has stepped far forward in his scientific discoveries, learned some of the secrets of the Universe, touched the idea of using artificial intelligence, but there are also problems behind all of this. Modern man, gaining and capturing, loses a lot. In pursuit of the material, we often forget about the spirituality of thought, morality of behavior, moral attitude, we were seized by an all-encompassing vanity that limits our consciousness from true behavior. There is only one way out - to learn from others, to educate yourself, to listen to the opinions of others, not to run far ahead, but also not to lag behind. Modern man is only the

beginning of a great path, where man, relying on the past, learns the present in order to find himself in the future.

**Keywords:** morality, ethics, morality, spirituality, virtue, spiritual and moral education, moral behavior, Aristotle, modern man.

Чем больше мы двигаемся вперед, тем чаще оглядываемся назад. В современном мире, все больше и больше разрушаются базовые основы нравственности, этические ценности, традиционные моральные нормы. Общественное сознание человека XXI века сильно деформировалось, обросло исключительной рациональностью мышления, тотальной материальной зависимостью, глубокой самовлюбленностью, желанием покорить себе все и всех.

Безусловно, современный человек стал таким не сам по себе, а под влиянием огромного количества объективных и субъективных условий, повлиявших на него в ходе последних столетий процесса социализации, и в тоже время, необходимо указать на то, что каждый период был охвачен многими событиями и фактами, но сознание и поведение человека оставалось относительно стабильным. То, что сегодня происходит на уровне современной цивилизации, представляет собой своеобразный переходный период, когда человек и его сознательная деятельность меняется кардинально и основательно, отражая новую реальность.

Возможно ли удержать нравственный путь человечества или уже этот процесс необратим? Наверное, ответить однозначно сейчас не получится, так как слишком необратимы многие процессы деятельности человеческого общества, слишком обострились глобальные проблемы мира, которые поставили под угрозу многие ориентиры сознания и поведения человека. И все же, как-нибудь, а именно сейчас, требуется переосмысление всего того, чем живет, что движет человеком, как расставляются приоритеты ценностей и морали для каждого и в целом. Именно поэтому этические учения о нравственности должны стать фундаментом образовательных и политических программ, культурных и духовных, которые научат и направят поведение и жизнедеятельность, как отдельно взятого человека, так и общественных объединений, и даже, государства в целом. Для осуществления ценностного поведения и мышления, необходимо создания требований, исходящих от ценностей, которые должны контролировать повседневную жизнь каждого. Моральные и нравственные позиции не являются специфической областью человеческой жизни, но сосредоточены во всех отношениях человека (к людям, к себе, к природе и т.д.).

Еще первые античные философы (Пифагор, Сократ, Платон, Аристотель и др.) ставили во главу проблем – проблему нравственной и этической мысли. Например, идеалом нравственности у Эпикура является жизнь в согласии с природой, Демокрит же полагал, что нравственность неразрывно связана с уровнем воспитания человека, а у Сократа истинная нравственность - это



знание того, что есть благое и полезное для человека. Великий же Платон считал, что добродетельные люди наслаждаются душевным покоем, а безнравственные находятся в дисгармонии со своим внутренним миром.

Исследуя и изучая учения о нравственности античных мыслителей, приходишь к выводу, что нравственность - понятие довольно-таки абстрактное, и что каждый из философов трактует ее по-своему, при этом неизменными остаются основные добродетели и ценности, которые более подробно изложены в трудах основателя этики, как науки, Аристотеля.

Древнегреческому мыслителю принадлежат первые труды по этике: «Никомахова этика», «Эвдемова этика», «Большая этика». Именно «Никомахова этика» Аристотеля занимает в историко-философской и общекультурной этической мысли достойное место. Данное сочинение состоит из десяти книг, каждая из которых посвящена отдельному взятому вопросу, который затрагивает ту или иную этическую либо нравственную добродетель.

Если рассматривать употребляемое определение в широком смысле слова, то понятие нравственности выступает, как моральное качество человека, некое правило, которым руководствуется человек в своем выборе, чаще всего употребляющийся в речи и литературе как синоним морали, иногда, и этики.

Итак, именно в Никомаховой этике Аристотеля последовательно изложена доктрина, согласно которой благо есть счастье, заключающееся в успешной деятельности. Или иная доктрина - добродетель, которая является нечто средним между крайностями, хотя и весьма искусно развиваемая, но менее удачна, поскольку она не подходит к интеллектуальной, не может быть лучшей, так как именно интеллектуальная является лучшим видом деятельности.

Крайне актуально для наших дней является высказывание Аристотеля по поводу образованности и добродетельности молодежи в политике. На сегодняшний день достаточно большое внимание уделяется молодому политику, который порой не оправдывает надежды ни своего электората, ни государства. В этом случае Аристотель указывает на цель, с которой приблизился молодой человек в государственной деятельности.

«Юноша – неподходящий слушатель науки о государстве. Он ведь неопытен в житейских делах, а из них [исходят] и с ними [связаны наши] рассуждения. Кроме того, покорный страстям, он будет слушать впустую, то есть без пользы, тогда как цель (данного учения) не познания, а поступки. Неважно, впрочем, годами ли молод человек, или он юноша правом, ибо этот недостаток бывает не от возраста, а от того, что живут по страсти и [по страсти же] преследуют всякую [цель]. Таким людям познание не помогает так же как невоздержным, но для тех, чьи стремления и поступки согласованы с рассуждением, знать подобные (вещи) будет в высшей степени полезно<sup>1</sup>.

Это мнение не потеряло свою актуальность и ныне. Бесспорно, юношество – период высоких стремлений, но и необдуманных поступков. Но,

---

<sup>1</sup> Аристотель. Никомахова этика. - С.3/ [Электронный ресурс]. - URL: <http://www.civisbook.ru/files/File/>  
184

как указывает Аристотель, не возраст главное, а цель, которая движет человеком, идущего по пути политической деятельности. Страсть личного признания, обогащения, самовлюбленности зачастую движет молодыми политиками. Стала популярной деятельность «наверху», но не на благо народа, а исключительного «себялюбия».

Также этика Аристотеля касается духовно-нравственного воспитания людей, что крайне актуально на сегодняшний день. Как же избежать в этом вопросе крайности, т.е. с одной стороны морального подавления личности, а с другой - ложно понятой нравственной свободы, приводящей порой к аморальному поведению, вседозволенности, воспринимаемому, к сожалению, многими как личная свобода? Отвечая на тот вопрос, великий мыслитель эпохи античности закладывает основы для дальнейшего развития этики как особой науки о морали и нравственности. Поэтому современное осмысление суждений мыслителя о сущности нравственности и морали является чрезвычайно востребованным для теории и практики духовно-нравственного воспитания. Так, Аристотель отмечает, что главной наукой среди всех других наук является наука о государстве, которая законодательно определяет, «какие поступки следует совершать или от каких воздерживаться»<sup>2</sup>.

Но при всем этом, Аристотель не снимает ответственность и с самого государства и определяет его ответственным за наличие в обществе добродетельных поведенческих норм. «Именно так, совершая правые [поступки], мы делаемся правосудными, [поступая] благоразумно — благоразумными, [действуя] мужественно — мужественными. Доказывается это и тем, что происходит в государстве, ведь законодатели, приучая [к законам] граждан, делают их добродетельными, ибо таково желание всякого законодателя, а кто не преуспевает [в приучении] — не достигает цели, и в этом отличие одного государственного устройства от другого, а именно добродетельного от дурного»<sup>3</sup>.

В этом труде Аристотель фактически формулирует два определяющих направления нравственного развития личности, которое, как никогда актуально и современно для духовно-нравственного воспитания в наши дни: обучение через развитие способностей анализировать и усваивать знания о нравственных и моральных нормах и организуемый практический социальный опыт нравственного поведения, доведенный до уровня привычки, т. е. до непроизвольного, «естественного» следования требованиям морали и нравственности. К сожалению, оба эти направления пока недостаточно представлены в отечественной педагогике и слабо связаны друг с другом. Особенно страдает процесс внедрения эффективных технологий и методик духовно-нравственного воспитания в образовательных учреждениях, предполагающих как наличие целостных представлений и мировоззренческих ориентиров у учащихся в области нравственной культуры, их связь с реальным

---

<sup>2</sup> Аристотель. Никомахова этика. - С.24 / [Электронный ресурс]. - URL: <http://www.civisbook.ru/files/File/>

<sup>3</sup> Асмус В.Ф. Античная философия. 3-е издание. – М.: Высшая школа, 1999. – С. 22

социальным опытом. Причем, Аристотель настаивает на необходимости всеобщего нравственного воспитания: «ни одна из нравственных добродетелей не врождена нам по природе, ибо все природное не может приучаться... к чему бы то ни было<sup>4</sup>.

В последнее время все чаще разворачиваются дискуссии о свободе личности и творчества, которые, как считают многие, противостоят сильнейшему давлению государства, которое навязывает те или иные моральные нормы. И вот здесь важно обратить внимание современников на учение Аристотеля о нравственности, удовольствии, которое человек получает от своей деятельности. Философ настаивает на том, что истинное удовольствие (а не его эрзац) достигается на путях добродетельного поведения. Причем получение удовольствия находится в одном ряду с прекрасным и полезным, а страдание - с постыдным и вредным. Эта группировка имеет особый смысл для теории и практики духовно-нравственного воспитания. Если иметь в виду, что погоня за чувственными удовольствиями оборачивается последующим более сильным страданием (например, алкоголизмом, наркозависимостью, чревоугодием и пр.), то к устойчивым и истинным удовольствиям следует отнести те, которые приносят не физическое, а моральное удовлетворение. Это, конечно, вовсе не означает, что удовольствие достижимо только на путях тотального аскетизма. Здесь важно иметь в виду всю триаду, указываемую Аристотелем: «прекрасное, полезное и доставляющее удовольствие». «Три [вещи] мы избираем и трех избегаем: Первые три — это прекрасное, полезное и доставляющее удовольствие, а вторые противоположны этому — постыдное, вредное, доставляющее страдание; во всем этом добродетельный поступает правильно, а порочный оступается, причем главным образом в связи с удовольствием. Ведь именно оно общее [достояние] живых существ и сопутствует [для нас] всему тому, что подлежит избранию, ибо прекрасное и полезное тоже кажутся доставляющими удовольствие. Кроме того, [чувство удовольствия] с младенчества воспитывается в нас и растет вместе с нами, и потому трудно избавиться от этой страсти, коей пропитана [вся] жизнь. [Так что в наших] поступках мерилom нам служат — одним больше, а другим меньше — удовольствия и страдания<sup>5</sup>.

Итак, можно ли научить добродетели или пойти по правильному пути мысли и деятельности самостоятельно? Как выбрать правильный ход мысли и деятельности? Как найти ту золотую середину, о которой все говорят? Аристотель, со свойственным ему глубоким подходом к изучению проблемы дает свой философский ответ на этот вопрос.

Само по себе знание о добродетелях, по мнению философа, мало что дает для нравственного развития человека. Решающим условием для этого развития является частое «повторение правосудных и благоразумных поступков»<sup>6</sup>.

---

<sup>4</sup> Аристотель. Никомахова этика. - С.24

<sup>5</sup> Аристотель. Никомахова этика. - С.25 / [Электронный ресурс]. - URL: <http://www.civisbook.ru/files/File/>

<sup>6</sup> Аристотель. Никомахова этика. - С.26.

Но, как правило, люди больше об этом говорят, чем делают, поэтому решающим условием эффективности духовно-нравственного воспитания является наличие постоянной социальной практики формирующей устойчивые стереотипы нравственного поведения. Именно дефицитом такой практики объясняется оторванность многих обучающих и воспитательных программ в сфере образования от решения реальных задач духовно-нравственного воспитания в современном образовании, да и в жизни в целом. «Игра на публику», исключительная красота лицом и телом охватила всех и вся. Современный человек пытается «объять необъятное», «раскрыть тайну Вселенной», ответить на «вечный вопрос». О душе многие говорят, но поступки их говорят о другом.

Важную роль в нравственном становлении личности, по мнению Аристотеля, играет владение своими страстями. Наилучшим вариантом отношения человека к собственным, не всегда управляемым, эмоциональным состояниям мыслитель считает умение «держаться середины», избегая слишком сильного, необузданного проявления собственной эмоциональности. Тогда психика человека становится устойчивой и можно в этом смысле говорить о том, что приобретаются «нравственные устои, (или склад души)»<sup>7</sup>. При этом Аристотель делает важную оговорку – «не всякий поступок и не всякая страсть допускает середину, ибо у некоторых /страстей/ в самом названии выражено дурное качество» ...И далее: «Ведь, вообще говоря, невозможно ни обладание серединой в избытке и недостатке, ни избыток и недостаток в обладании серединой»<sup>8</sup>.

Таким образом, «середина» по отношению к психофизиологическим влечениям, эмоциям человека, по Аристотелю, это не некоторая измерительная процедура, определяющая разумную норму проявления психических состояний личности. Это - особое душевное качество, заключающееся в избегании ситуаций, которые могут вызвать соответствующее нежелательное проявление эмоций, чувств, влечений. В такой постановке вопроса фактически заложена целая программа духовно-нравственного воспитания, суть которой заключается в предотвращении нежелательных для нравственного здоровья личности ситуаций и организации желательных нравственных поведений личности, которое будет соответствовать позитивному социальному опыту.

Таким образом, человек, живущий согласно нравственным устоям будет защищен перед случайными и неожиданными опасностями, поскольку будет автоматически выработана позитивная реакция на негативную информацию и нравственная культура человека сумеет защитить его от духовного кризиса и не дать впасть в отчаяния и депрессию, в те состояния, которые, в последнее время, стали одолевать человеком, несмотря, ни на возраст, ни на социальное положение, ни на место проживания.

---

<sup>7</sup> Аристотель. Никомахова этика. - С.27 / [Электронный ресурс]. - URL: <http://www.civisbook.ru/files/File/>

<sup>8</sup> Аристотель. Никомахова этика. - С.28

Как же научиться быть счастливым и нравственно-благочестивом? К сожалению, современная трактовка такого вопроса сама по себе сложна и неразрешима. Размытость многих ценностей в современном мире порождает одну проблему за другой, рост человеческих пороков порой выходит за границы нормального человеческого сознания и понимания. И в этой ситуации, в очередной раз, хочется сказать, читайте классику, обращайтесь свое внимание на добродетель, ищите ответы у «великих».

Как писал великий мыслитель, в надежде отыскать ключ к человеческому счастью: «Самодостаточность прежде всего связана с созерцательной деятельностью»<sup>9</sup>. «Совершенное счастье - это некая созерцательная деятельность». «Насколько распространяется созерцание, настолько и счастье, и в ком в большей степени присутствует способность созерцать, в том - и способность быть счастливым, причем не от привходящих обстоятельств, но от самого созерцания, ибо оно ценно само по себе. Так что счастье будет своего рода созерцанием»<sup>10</sup>. Созерцать - значит быть способным получать наслаждение от восприятия красоты окружающего мира, познания, следования интенсивной умственной жизни, с верой в душе и т. д.

Учитывая, что современный человек еще не заверченный этап формирования человеческого образа и подобия, есть надежда на появления в будущем образцового человеческого вида, где разумное и нравственное станет для него основными ценностями, где не страх и обязанность, а личная воля и сознание будет управлять поведением людей. Хотелось бы отметить и то, что Аристотель закладывает главные категории этики, дает им объяснения и несмотря на то, что нравственные категории были обозначены в качестве добродетелей и пороков еще в IV в. до н. э., и не всегда однозначно совпадают с современными представлениями о должном и непозволительном, - труды Аристотеля имеют огромную ценность как базис теоретической и практической этики.

### **Список литературы:**

1. Асмус В.Ф. Античная философия. 3-е издание. – М.: Высшая школа, 1999. – 400 с.
2. Аристотель. Никомахова этика / [Электронный ресурс]. - URL: <http://www.civisbook.ru/files/File/> (Дата обращения: 03.11.2021)

---

<sup>9</sup> Аристотель. Никомахова этика. - С.198 / [Электронный ресурс]. - URL: <http://www.civisbook.ru/files/File/>

<sup>10</sup> Аристотель. Никомахова этика. - С.198

**Земцова Ирина Валерьевна**

кандидат искусствоведения

преподаватель

ВУНЦ ВМФ «Военно-морская академия им. Н.Г. Кузнецова»

## **ПРЕПОДАВАНИЕ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ «НОВОЙ ЭТИКИ»**

**Аннотация:** Статья посвящена вторжению в образовательный процесс принципов «новой этики» и влиянию их на изменение форм университетской культуры, традиции интеллектуального общения, культуру передачи и наращивания знания, формирование культуры мышления, культуру дискуссии. Автор оценивает последствия изменения принципов работы студентов с информацией под влиянием цифровизации учебного процесса и выявляет цели снижения статуса гуманитарных наук в вузе.

**Ключевые слова:** образовательный процесс, «новая этика», коммуникация, гуманитарные дисциплины, цифровизация, дискурс, критическое мышление.

## **TEACHING HUMANITIES IN THE CONTEXT OF THE FORMATION OF A "NEW ETHICS"**

**Summary:** The article is devoted to the intrusion of the principles of "new ethics" into the educational process and their influence on changing forms of university culture, traditions of intellectual communication, culture of knowledge transfer and building, formation of a culture of thinking, culture of discussion. The author assesses the consequences of changing the principles of students' work with information under the influence of digitalization of the educational process and identifies the goals of reducing the status of humanities at the university.

**Keywords:** educational process, "new ethics", communication, humanities, digitalization, discourse, critical thinking.

Классическая модель преподавания безвозвратно уходит в прошлое. Признаки этого процесса нарастали давно, но воспринимались как отдельные негативные тенденции, как сбои и недоработки системы образования, излишняя бюрократизация учебного процесса, последствия оптимизации. Однако причина в гораздо более глубоком изменении культурного и общественного развития, порождённого цифровой и информационной революцией, назревавшей в течение XX столетия. Тенденции этих изменений хорошо видны в формировании «новой этики». Понятие это характерно именно для русского дискуссионного поля, появилось не ранее 2018 года и охватывает как сферу взаимодействия людей в информационном пространстве и межпоколенческую коммуникацию, так и особенности восприятия информации и психо-

эмоциональную сферу. Преподаватели вузов всё чаще сталкиваются с различными проявлениями «новой этики» в своей работе и отмечают её антагонистичность устоявшимся формам университетской культуры, специфике и традициям интеллектуального общения.

Более всего это начало проявляться в изучении дисциплин гуманитарного цикла, предполагающих дискуссионность, высвечивание проблем, поиск истины через столкновение мнений. Эти дисциплины предполагают работу с разнообразными, нередко большими, текстами, дающими время на размышление, обдумывание. Задача таких курсов – развитие критического мышления, способности размышлять, делать выводы и, безусловно, спорить, доказывать, аргументировать, задаваться вопросами. Таким образом, общественные дисциплины отвечают за саму культуру передачи и наращивания знания, формирование культуры мышления. Глубокое воспитательное и формирующее воздействие на личность в процессе обучения предполагает тесный межличностный контакт, диалог, настроенность на конкретную аудиторию, базовое доверие между преподавателем и студентом и, конечно, свободу высказывания. Способность к остроактуальному высказыванию, юмору, сарказму, яркому образу всегда отличали представителей университетской культуры. В работе со студентами ещё недавно преподаватель опирался на уже накопленную и устоявшуюся базу знаний, которая позволяла переходить к анализу, интерпретации, вводу более сложных понятий, постановке вполне научных вопросов.

Цифровизация знания изменила сам принцип работы с информацией: студенты утрачивают навык медленного вдумчивого чтения, стараясь собрать обширную, но поверхностную информацию, заменяя обдуманное и прочувствованное знание сведениями. Замена осмысленного знания информацией приводит к оскудению культурного багажа, поскольку создаётся иллюзия ненужности запоминания того, что можно «погуглить» в любой момент. Студент фактически лишает себя опоры для следующего шага – перехода к анализу, выработке суждения. Быстрый поиск информации, скольжение по информационным потокам не позволяют выработать способность именно к критическому суждению, осмыслению, да и само понимание и осознание сути текста становится непреодолимой задачей. На первый план выходит проектная ориентация деятельности, целью которой заявляется построение проекта себя, изменение себя и своей самоидентификации, презентация прежде всего себя в любой сфере. Такая направленность не оставляет места осмыслению знания и, тем более, его умножению.

Вторжение же цифровизации в учебный процесс, так радовавшее поначалу возможностями наглядного обучения, меняет саму его модель. В дистанционном обучении утрачиваются такие важные компоненты учебного процесса как спор и соучастие в рождении истины, формирование личности, культивирование норм и ценностей профессиональной и общечеловеческой

этики. Сам спор лицом к лицу вырабатывает определённые механизмы торможения, самокритичности, этичности и культуры поведения.

Именно дискурсивная этика более всего пострадала от столкновения с новой реальностью. Произошла смена самой цели дискурса: не поиск истины, а поиск врага. Стороны утратили право на ошибку и даже оговорку: перенесение в «публичное поле» учебной дискуссии вне контекста, вырванной из профессиональной среды, становится предметом раскручиваемых домыслов, сомнительных экстраполяций и надуманных предположений. Агрессивная реакция на любые высказывания по деликатным — политическим, этическим, этническим или гендерным — вопросам порождает боязнь публичности и неадекватного оценивания высказывания и, в свою очередь, ведёт к ригидности и схематизму в подаче знания.

Прокламируемая «новой этикой» толерантность оборачивается своей противоположностью — жёсткой репрессивностью по отношению к любым отклонениям во мнениях. Её проповедь ненасилия проявляется в образах борьбы с харрасментом и абьюзом, что в интеллектуальной среде оборачивается заменой живой коммуникации «кодексами» поведения, нормативностью и «прозрачностью» взаимоотношений. Зато бумаготворчество в образовании превосходно вписывается в этот тренд в силу своей нормативности и кодифицированности. Эмоцию, порыв, конфликт вытесняет требование комфорта, подкреплённое полицейской нормой. Переустройство «личных границ» разрушает корпоративность и коллегиальность, определяя способы допустимого взаимодействия между сотрудниками, соавторами, преподавателями и студентами. В отношениях преподавателя и студента поднимается тема недоверия и насилия через оценивание как форму зависимости и подавления личности. Надо сказать, что дихотомия свобода - насилие в целом свойственна самому процессу обучения и окультуривания, поскольку культура, этика, норма в принципе насильственны по отношению к человеческой природе, как и знание. Таким образом, под ударом «новой этики» оказывается сам образовательный процесс.

Но более всего страдает историческая наука, поскольку поборники «новой этики» в последнее время повели настоящую войну за историю и на первое место в ревизии прошлого выходят темы «травмы» и «жертвы», а вместе с ними и идея глобального пересмотра всей истории человечества с позиции жертв исторических процессов, событий и личностей и переоценке их с позиции идеоэтики по выражению Михаила Эпштейна: «один недостаток в поведении человека, даже в давно прошедшем, может перевесить все его достоинства, все его заслуги перед обществом, профессией, человечеством»<sup>1</sup>.

В обсуждении исторических событий в дискурсе «новой этики» нарастает акцентирование травматичности опыта в ущерб героическому началу, тема «политики сожаления», формирования этики коллективной вины и покаяния, на которых выстраиваются новые групповые идентичности «жертв». Всё чаще

---

<sup>1</sup> Эпштейн М. Новая этика или старая идеология? // Знамя. — 2021. - №8.



стал встречаться отказ от знания или изучения чего-либо из-за травмирующих переживаний. Историю как опыт насилия и сопротивления ему, боли и переживаний, трагического выбора между жизнью и долгом, свободой и смирением, с её яркими образами, переживаниями и столкновением с неизвестным однозначно призывают трактовать как травму и стремятся посредством «общественного мнения» протолкнуть эту идею в образовательный процесс. Такая трактовка практически отменит историю как науку, превратив её в инструмент обслуживания коллективных идентичностей, уже сейчас формирующихся на основе «травмирующего» опыта. Однако история не предназначена для обслуживания частных потребностей, она основа коллективного публичного сознания и любые новые интерпретации, присваивание статуса жертвы, этические оценки должны проходить через исследовательские процедуры и научный анализ<sup>2</sup>.

Второй очевидной жертвой «новой этики» и её стандартов становятся дисциплины, связанные с преподаванием культурного наследия – от культурологии до истории искусств, будь то мировая литература или кинематограф. Те же, что и в случае с историей, темы жертвы и травмы паразитируют на старых произведениях искусства, создавая этические стандарты «от противного». Переинтерпретация мотивации героев и автора, смещение акцентов, переоценка сюжетных коллизий, переписывание, вымарывание и цензурирование произведений с позиции нередко маргинальных ценностей лишает опоры и ориентирования в социуме и в собственной истории молодое поколение.

Разделение человечества на условных угнетателей и угнетённых, без срока давности и презумпции невиновности, с правом квалификации любого действия как травмы и коллективной ответственности за неё, порождает, по сути, новый тоталитаризм. Фактически происходит «лишение права на опыт в силу его травмирующего и меняющего структуру личности характера»<sup>3</sup>. Выстраивание новой коллективной памяти на основе интерпретации прошлого посредством «этики памяти» не только настойчиво побуждает к выбору безопасности, но и вынуждает её выбирать. Абсолютизация душевного комфорта, устранение полутонов в интерпретации «травмирующих» событий порождает своеобразную коммерциализацию исторической или культурной травмы. Для «новой этики» вообще характерна анахроничность в восприятии истории, нарушение главного правила оценки прошлого: не подходить к событиям и поступкам с мерками и оценками современного общества, сиюминутными трендами. История как инструмент формирования современности и политической повестки использовалась всегда. Всегда это была ожесточённая борьба против объективности, за популистскую, упрощённую и уплощённую картину мира, удобную в использовании с

---

<sup>2</sup> Сыров В. Н. Где встречаются история и этика? // Вестник Томского государственного университета. - 2017. - № 422. - С. 53–60.

<sup>3</sup> Сыров В. Н. Там же.

максимально большой аудиторией, а развитие масс-медиа вкупе с одновременным снижением образовательного уровня позволяет создавать иллюзию знания подлинной картины мира и на её основе давать оценки.

Целью такой демонстративной ревизии норм, истории и культуры является перераспределение групповых привилегий. Идёт усиленный поиск новой парадигмы, вектора развития, движения цивилизации, смена принципов разделения традиционных элит и социальных групп, что порождает резкую поляризацию в общественной дискуссии. Гуманистично ориентированная популистская риторика именно от гуманитарных наук и вузовского сообщества требует оформления новых стандартов в подходе к изучению общества и следованию этим стандартам. Но ожидания разбиваются об академический подход к объекту изучения с его принципами объективности, детерминизма, целостности, системности, динамизма, доказательности и др. И тогда адепты «новой этики» подключают своего рода этиктатуру<sup>4</sup> и «идеологию отмены».

Явная агрессивность к представителям университетской среды, своего рода «антиинтеллектуализм», отмечалась в США ещё в 1970-е, о чём свидетельствует книга Серл Дж. «Война в кампусе: Сочувственный взгляд на Университет в агонии»: «антиинтеллектуализм и враждебность по отношению к университету как институту» становятся наиболее существенными чертами активистской политической культуры современности»<sup>5</sup>. Сейчас мы наблюдаем подобное отношение со стороны чиновничьей верхушки и в своей стране. Основное требование к науке и образованию – обслуживание сиюминутных потребностей общества, а не свободный интеллектуальный поиск. В такой системе, сводящей образование к набору навыков, именно гуманитарные науки выглядят самыми ненужными, «нерентабельными», их социальная и научная роль либо не очевидна, либо опасна, поскольку именно они отвечают за формирование культуры мышления, способность к анализу, размышлению. Деинтеллектуализация общества, снижение социального статуса интеллектуалов через подавление возможности полноценного занятия наукой и передачи этого навыка вполне отвечает логике начавшейся борьбы за перераспределение нового типа ресурса – информационного<sup>6</sup>. В то же время в серьёзных западных университетах, бизнес-школах всё более внимания уделяют подготовке своей интеллектуальной элиты, вне массового высшего образования. И там основной акцент делается как раз на так называемые «soft skills»: «критическое мышление, размышления, рефлексия, способность к развернутой дискуссии, аргументации, постановке и решению проблем в коллективе ... активной коммуникации офлайн, общению глаза в глаза, обсуждению реальных проблем, способности к переговорам, ведению диалогов,

---

<sup>4</sup> Эпштейн М. Там же.

<sup>5</sup> Цит. по: Сычев А. А. Трансформация «класса интеллектуалов»// Кризис этики профессора в трансформируемом университете. Вестник прикладной этики. Вып. 55 / Под ред. В.И. Бакштановского. Тюмень: НИИ ПЭ ТИУ, 2020; Searle J. The Campus War: A Sympathetic Look at the University in Agony. N.Y.: World Pub. Co. 1971, p. 49.

<sup>6</sup> Сычев А. А. Там же. – С. 18.

креативности, нестандартности в принятии решения»<sup>7</sup>. Именно умение обрабатывать информацию, морально-нравственные принципы, выработанные в процессе обучения становятся своеобразным щитом в разворачивающейся когнитивной войне.

### Список литературы:

1. Баррат Дж. Последнее изобретение человечества: Искусственный интеллект и конец эры Homo sapiens. М.: Альпина нон-фикшн, 2015.
2. Валеева Г. В. Этические проблемы цифровизации высшего образования (аналитический обзор современных исследований) // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. – 2021. – 2(38). – С. 51–61.
3. Дорохина Р. В., Лаврёнов С. В. Этические проблемы цифровизации в системе образования // Век глобализации. - 2021. - Выпуск № 2 (38). - С. 118–123.
4. Мокрицкая Е. А. О проблеме этического образования студентов университета // Современные наукоемкие технологии. – 2018. – № 4 – С. 179–183.
5. Радаев В. Кризис современного преподавания: новая этика, борьба с иерархией и снижение мотивации // Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики, 4 июня 2021 // <https://www.hse.ru/news/edu/475128439.html> (дата обращения: 4.11.21).
6. Сыров В. Н. Где встречаются история и этика? // Вестник Томского государственного университета. - 2017. - № 422. - С. 53–60.
7. Сысоев Т. Философ Артемий Магун: «Новая этика» — это не про культурность, а про «новую моральную аллергию», которая пришла к нам из США» // Культура. – 2021. – 28 января. - №1.
8. Сычев А. А. Трансформация «класса интеллектуалов»// Кризис этики профессора в трансформируемом университете. Ведомости прикладной этики. Вып. 55 / Под ред. В.И. Бакштановского. Тюмень: НИИ ПЭ ТИУ, 2020. С. 10–19.
9. Тульчинский Г. Л. Трансформация этоса профессуры: цифровизация как контекст кризиса // Кризис этики профессора в трансформируемом университете. Ведомости прикладной этики. Вып. 55 / Под ред. В.И. Бакштановского. Тюмень: НИИ ПЭ ТИУ, 2020. С. 64–71.
10. Эпштейн М. Новая этика или старая идеология? // Знамя. – 2021. – 9 августа. - № 8.

---

<sup>7</sup> Тульчинский Г. Л. Трансформация этоса профессуры: цифровизация как контекст кризиса // Кризис этики профессора в трансформируемом университете. Ведомости прикладной этики. Вып. 55 / Под ред. В.И. Бакштановского. Тюмень: НИИ ПЭ ТИУ, 2020. С. 70.

**Зорькин Александр Александрович**

аспирант

Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина

*Научный руководитель: доктор философских наук, профессор Самылов Олег Валерьевич*

## **ВОССТАНИЯ ЯЗЫЧНИКОВ И ИХ ПОСЛЕДСТВИЯ**

**Аннотация:** На момент крещения Русь являлась еще не совсем полноценным единым государством. Скорее, это были союзы между крупными племенами, что упрощало их взаимосвязь на уровне обороны, торговли. Главным отличием каждого племени были боги. Хотя и языческие божества были общими, у каждого племени приоритет богов был свой. Из-за этого продолжали происходить внутренние межплеменные конфликты, чем пользовались внешние конкуренты. К тому же, когда погиб Святослав, началась еще и братоубийственная война, что также стоило многих жизней. Поэтому требовались изменения для создания мощного государства.

**Ключевые слова:** язычество, крещение, князь Владимир, восстание, Новгород, волхвы.

## **REBELLIONS OF THE GENTILES AND THE GENERAL RESULTS OF CHANGES**

**Summary:** At the time of baptism, Russia was not yet a fully-fledged state; rather, these were alliances between large tribes, which simplified their interconnection at the level of defense and trade. The main difference between each tribe was the gods. Although the pagan deities were common, each tribe had a different priority for the gods. Because of this, internal tribal conflicts continued to occur, which was used by external competitors. In addition, when Svyatoslav died, a fratricidal war began, which also cost many lives. Therefore, any changes were required to improve the state of the state.

**Keywords:** paganism, baptism, Prince Vladimir, uprising, Novgorod, wise men.

Приход к власти Владимира простимулировал идею объединения племен в одно полноценное государство, а язычество сделать одной из руководящей частей. Поэтому его попытка преобразования в Киеве пантеона для совмещения всех богов, казалась вполне обоснованной. Причем Владимир решил добавить также еще и других языческих богов:

«...между Перуном и Дажьбогом, богом солнца, стоял Хоре, тоже бог солнца народов Востока. Поставлен был тут и Симаргл — божество, упоминающееся в эпосе народов Средней Азии. Тут же находилась и Мокошь

— богиня финских племен...»<sup>1</sup> Взаимосвязь со скандинавской культурой стоит искать в наличии Перуна, являвшимся аналогом Тора, являвшимся символом многих воинов.

Основной идеей Владимир преследовал преобразование религии, которая должна стать символом объединения всего государства. Правда, эта модернизация не произвела того эффекта, которую в нее закладывал князь, поскольку во всем мире происходил отход от языческих культов общины, и Европа начала подчиняться христианской вере-только Скандинавия оставалась еще в довольно «смутном» состоянии. Поэтому время сменить религиозный вектор настал и для Руси. Вероятнее всего, что религиозный вопрос князь Владимир поднял на вечевом собрании жителей Киева — политического и административного центра полянской земли. После долгих смутных дискуссий о выгоде той или иной религии, все ближе становилась идея христианства по греческому образцу, поскольку помимо скандинавов важным торговым партнером (и нередко нанимателем князя как наемника) выступала Византия, да и еще Ольга, бабушка Владимира, была крещена, и некоторые дружинники. К тому же, на тот момент, у южного соседа были собственные проблемы, для решения которых все решить могла только помощь извне.

К тому моменту борьба в Болгарии несла для армии византийцев серьезные поражения, а также на юго-востоке империи возникали восстания. Императору Василию II пришлось обратиться за помощью к русскому князю Владимиру. Однако помимо обычной платы, князь попросил еще и в жены царевну Анну. Все шло хорошо до момента, когда выполнять требования пришло время императору. Но русский князь принял самые решительные меры к принуждению императора Василия II исполнять договор. Началась осада Херсонеса, который в это время не мог ожидать никакой помощи от Византии, и который вскоре был взят. Императору пришлось уступить. Естественно, условием такого брака стало требование христианизации страны и самого правителя.

Ориентировочно в 988г, произошло крещение киевлян. Князь Владимир «повелел опрокинуть идола - одних изрубить, а других сжечь. Перуна же приказал привязать к хвосту коня и волочить его с горы по Боричеву взвозу к Ручью и приставил двенадцать мужей колотить его жезлами. Когда влекли Перуна по Ручью к Днепру, оплакивали его неверные. И, притащив, кинули его в Днепр. И приставил Владимир к нему людей, сказав им: «Если пристанет где к берегу, отпихивайте его. А когда пройдет пороги, тогда только оставьте его»<sup>2</sup>

Но это не значило, что народ стал добровольно принимать новую религию. Язычество в массах являлось неотъемлемой частью их жизни на протяжении десятков поколений. Поэтому часть жителей Киева вели насильно, другие же, кто не разделял новый уклад, бежали или в степи на юге или в леса на севере. После Киева следующим должен был стать Новгород. Но, в этот раз

<sup>1</sup> Петрухин В. Крещение Руси: от язычества к христианству, М, Астрель 2006, 77с

<sup>2</sup> Окулов А.Ф. Крещение Руси в трудах русских и советских историков. Москва, Мысль, 1988. 196с

с духовенством шла и армия, поскольку большая часть язычников на юге перебирались именно сюда. Поэтому стартовой точкой решили взять только вероучительное слово, подкрепленным для вящего вразумления принародным зрелищем «сокрушения идолов».

Несмотря на наличие христиан в Новгороде еще до этих событий, особой «эйфории» не произошло. В Новгороде и до описываемых событий христианство было уже в порядке вещей. Правда, в отличие от Киева, северная Русь сама по себе была более свобододлюбива, поэтому еще до прихода княжеских армий на вече было решено отстаивать религию предков. Ведь ещё до появления христианства на Руси существовало понимание о единобожии, и тогда Бога называли другим именем — Род. Но провокации со стороны христиан, когда они вошли в город, стали возрастать, и в результате, город разделился. Добрыне, возглавлявшему армию князя, не оставалось ничего другого, как применить силу. Началось падение языческого почитания в Новгороде. Начался сокрушение идолов: деревянных сжечь, каменных, изломав, побросать в реку, а главного идола Перуна, перед коим особенно благоговел Новгород, приказал разрушить при всем народе и бросить в Волхов. Новгородские святилища были разорены ратниками Добрыни на глазах у новгородцев, которые с «воплем великим и слезами» смотрели на поругание своих богов. И вновь многие из язычников бежали на север, на земли Карелии. Но не на всех территориях новая религия была принята спокойно. После крещения основной части государства начались антихристианские народные восстания, в особенности в Западной Руси, которые продолжились и после смерти Владимира Святославича. Само собой, упоминания о подобном после 1015 года, крайне мало;

"В се же лето восстали волхвы лживие в Суздале, избиваху старую чадь по диавольскому научению, глаголяще, яко си держат гобино. Бе мятеж велик и глад по всей той стране. Слышавъ же Ярославъ волхвы, приде к Суздалью; изымав волхвы, расточив, а другие показни"<sup>3</sup>. В XI в. в разных концах Киевской Руси вновь начинались бунты против христианизации. Все это происходило в первую очередь, из-за гражданской войны в стране на фоне разделения земель между сыновьями правителя. Волхвы, само собой, были неофициальными лидерами этих движений. И последней крупной попыткой наступил уже после смерти Ярослава Мудрого, в момент ужесточения ситуации на востоке, когда шли половцы. Тогда последние язычники в центральной Руси сделали последнюю попытку.

На этом фоне восстание язычников, которых уже не ожидали видеть почти столетие, оказалось очень неожиданным. Причем волхвы, несмотря на столь долгий срок, не утратили свою власть над языческими общинами, хотя многие из них к этому времени были уничтожены. Если верить повести временных лет, в 1071 году прошли выступления и восстания волхвов и язычников в Киеве, Новгороде и Ростове.

---

<sup>3</sup> Лаврентьевская летопись 1377 г, л 40.об.

«В двух столицах выступления волхвов не увенчались успехом. Но не потому что не имели поддержки, а благодаря находчивости властей. В Ростове же наименее подверженном христианизации всё удалось. В 1073 был убит язычниками ростовский епископ Леонтий. Вслед за Прозоровым полагаю, что выступления и эта смерть звенья единой цепи. В Ростове в этот год был неурожай, но такое там часто случалось и было лишь предлогом. Волхвы пришли из русского города Ярославля, где раньше стояло капище Велеса...»<sup>4</sup>

В 1071 году в Киеве, почти через сто лет после крещения Руси, появился некий волхв, который стал проповедовать конец Руси через пять лет, если все не вернется к язычеству. Также он агитировал за неповиновение властям. И закономерно был схвачен.

В том же 1071 году (по другим данным, в 60-е годы XI века) в Ростове и Ярославле смерды, возглавляемые волхвами, также подняли восстание, и снова с убийствами христиан и демонстративным неповиновением власти.

В 1076 году снова в Новгороде начались нападения на христиан. И снова с политическими манифестами.

В 1091 году попытка аналогичного восстания снова состоялась в Ростове, но она не смогла даже подбить людей на бунт.

Как итог, можно заявить, что христианизация Руси проходила везде по разному, но очевидно, что серьезные противостояния имели место быть. Принятие христианства способствовало усилению международного престижа Руси, дальнейшему укреплению и расширению уже традиционных связей с Византией, расширению контактов с южнославянским миром и странами Запада. Но за один миг не было возможности для целой страны изменить всю идеологическо-религиозную верхушку, поэтому на данный процесс ушло больше столетия. И несмотря на благую цель, которую закладывал Владимир в идею христианизации, после его смерти распри и братоубийственная война не была завершена, а со смертью Ярослава Мудрого началась вновь, в результате чего Русь по прежнему оставалась расколотой, но уже не на племена, а на княжества.

### **Список литературы:**

1. Окулов А.Ф. Крещение Руси в трудах русских и советских историков. - Москва, Мысль, 1988. - 337с..
2. Прошин Г. и др. Как была крещена Русь. М; Полиддат 1990. - 320 с.
3. Петрухин В. Крещение Руси: от язычества к христианству. - М; Астрель 2006. - 224с.
4. Монах Лаврентий. Лаврентьевская летопись 1377 г. Том Первый. - Ленинград, 1928. - 175 с
5. Фроянов И.Я. Древняя Русь IX-XIII веков. Народные движения. Княжеская и вечевая власть. - М; Русский издательский центр, 2012. - 994 с

---

<sup>4</sup> Прошин Г. и др. Как была крещена Русь, Полиддат 1990. 164 с

**Каткова Екатерина Петровна**

ассистент

Санкт-Петербургский электротехнический университет «ЛЭТИ» им. В.И. Ульянова (Ленина)

## **ИЗ ПРАКТИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ ИНОСТРАННЫМ СТУДЕНТАМ (НА ПРИМЕРЕ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ)**

**Аннотация:** Статья посвящена особенностям преподавания дисциплин по истории русской культуры и искусства китайским студентам. Особое внимание акцентируется на сложностях, с которыми сталкивается преподаватель в процессе объяснения материала, а иностранные студенты - в процессе его усвоения и прохождения итоговой аттестации. Автор основывается на собственном трёхлетнем опыте чтения курсов лекций по истории русской культуры для студентов одного из университетов Китая как в очном формате на базе упомянутого университета, так и в заочном, с применением дистанционных технологий. Отдельного упоминания заслуживает тот факт, что указанные курсы читаются на русском языке студентам технических направлений и направлены на стимулирование интереса китайских граждан к получению образования в России, а также на формирование компетенций и навыков для их лучшей адаптации в условиях российской ментальной и культурной среды. Стоит также заметить, что курс преподаётся не китайским студентам, обучающимся в России, а китайским студентам, обучающимся непосредственно в Китае, что накладывает существенный отпечаток на его специфику.

**Ключевые слова:** межкультурные связи, иностранные студенты, история русской культуры, методика преподавания, культурный имидж, популяризация русской культуры, мягкая сила.

## **FROM THE PRACTICE OF TEACHING THE HISTORY OF RUSSIAN CULTURE TO FOREIGN STUDENTS (ON THE EXAMPLE OF CHINESE STUDENTS)**

**Summary:** The article is devoted to the peculiarities of teaching disciplines on the history of Russian culture and art to Chinese students. Particular attention is focused on the difficulties faced by the teacher in the process of explaining the material, and foreign students - in the process of mastering it and passing the final certification. The author is based on his own three-year experience of lecturing courses on the history of Russian culture for students of one of the universities in China, both in full-time format on the basis of the mentioned university, and in correspondence, using distance technologies. Special mention should be made of the fact that these courses are taught in Russian language to students of technical fields



and are aimed at stimulating the interest of Chinese citizens in getting an education in Russia, as well as at developing competencies and skills for their better adaptation in the conditions of the Russian mental and cultural environment. It is also worth noting that the course is taught not to Chinese students studying in Russia, but to Chinese students studying directly in China, which leaves a significant imprint on its specifics.

**Keywords:** intercultural ties, foreign students, history of Russian culture, teaching methods, cultural image, popularization of Russian culture, soft power.

Преподавание дисциплин, посвящённых истории русской культуры и искусства приобретает особое значение в контексте популяризации отечественного культурного наследия, создания привлекательного образа России за рубежом, а также является важным инструментом российской мягкой силы. Тот факт, что в дальнем зарубежье существует запрос на подобные образовательные и учебные курсы подтверждает то, что русская цивилизация и её прошлое всё ещё воспринимаются иностранцами как важная составляющая мировой истории и культуры, несмотря на всю сложность и неоднозначность современной внешнеполитической обстановки. В случае с Китаем этот пример ещё более показателен: многократно опережая своего западного соседа по уровню экономического и научно-технического развития, а также внешнеполитического потенциала, Китай по сложившейся ещё в XX веке традиции продолжает проявлять интерес к культурному прошлому России. Подобный интерес, вероятно, объясняется сугубо рациональными и прагматическими причинами, о которых мы можем только догадываться. Вместе с тем, России необходимо стремиться к удержанию на себе этого внимания, ведь от него, в том числе, может зависеть будущее российско-китайских отношений. Грамотное преподавание русского языка, истории России и истории русской культуры способствует складыванию позитивного имиджа нашей страны в одном из наиболее влиятельных и состоявшихся государств современного мира, воспитания в молодом китайском поколении доброжелательного отношения к русскому народу. В этой связи большое значение приобретает работа преподавателя, «русского учителя», разработанная им методика преподавания, а также её эффективное применение на практике.

«История русской культуры» является комплексной и многогранной дисциплиной, помогающей иностранному студенту не только познакомиться с достаточно насыщенным историческим и культурным опытом России, составить общее впечатление о её цивилизационных особенностях, но и освоить новую лексику, научиться воспринимать беглую русскую речь на слух, приобщиться к российской академической традиции, приобрести навыки коммуникации с российским преподавателем - непосредственным носителем русского языка, а также преодолеть первичное смущение в процессе общения на иностранном языке. В нашем конкретном случае сложность может вызывать

то, что китайские граждане в принципе плохо знакомы с историей и культурой европейского региона, а историю России воспринимают сквозь призму революционных событий 1917 г. и последующего коммунистического правления. С другой стороны, они, возможно, более примирительно относятся к истории России XX века и способны более чутко улавливать её нюансы по причине общности, а где-то и преемственности политического, экономического и идеологического развития двух стран. Иные периоды истории нашей страны могут вызывать непонимание и неправильное толкование в силу глубоких цивилизационных различий. Это в первую очередь касается истории и культуры средневековой Руси с её подчёркнуто православным пафосом. Однако даже в истории средневековья имеются объединяющие сюжеты. К таковым, например, относится монгольское завоевание, которому подвергся в своё время, как Китай, так и удельная Русь. Сюжет о Западном походе Хана Батыя всегда вызывает у китайских студентов неподдельный интерес и формирует чувство исторической солидарности с Россией и её народом.

В нашей практике курс лекций по истории русской культуры всегда начинается с общего исторического обзора, который помогает студентам разобраться в хронологии, основных этапах развития русской государственности и выделить наиболее важные её события. Для лучшего усвоения материала упор делается на персонификацию русской истории, её презентацию посредством интересных, любопытных и неоднозначных фактов, феноменов и явлений, которые могут, как подтверждать, так и развеивать стереотипы о России<sup>1</sup>. Разумеется, повествование для студентов, недавно приступивших к изучению русского языка, должно сопровождаться красочным и качественным иллюстративным рядом, при этом язык должен быть как можно более простым и ясным, структура предложений чёткой, речь медленной, плавной и выразительной. В условиях очных лекций на помощь преподавателю приходят мимика и жестикуляция, а также зрительный контакт. Основные тезисы лекции в самой сжатой и краткой форме необходимо давать в презентации, причём текст должен быть разбавлен иконографикой, изображениями и/или видеороликами, блок-схемами. Каждую лекцию важно начинать с проработки лексики по теме занятия<sup>2</sup>. С большим вниманием следует отнестись к выбору учебных пособий, которые будет целесообразно заменить на иллюстрированные энциклопедии и справочники. Не стоит пренебрегать детскими и школьными изданиями.

Как уже было сказано выше, у китайских студентов может вызывать недопонимание история и культурные характеристики средневековой Руси. Стоит заметить, что от термина «Древняя Русь» стоит отказаться в принципе,

---

<sup>1</sup> Губанова, Т.В., Максимова, О.В. Особенности формирования исторических представлений у иностранных учащихся (из опыта преподавания истории иностранным студентам подготовительного курса) // Концепт. - 2016. - Т. 42. - С. 121.

<sup>2</sup> Куприна, И.В., Третьякова, И.А. Особенности преподавания дисциплины «История русской культуры» иностранным студентам (на основе методики разработанной в Государственном институте русского языка им А.С. Пушкина) // Педагогика и психология образования. - 2017. - №3. - С. 88.

поскольку он не укладывается в сознании китайца, являющегося представителем древнейшей мировой цивилизации (аналогичная ситуация, к слову, может возникнуть при употреблении терминов «русский» и «российский», разница в которых для китайского студента еле уловима). Академическое изложение истории этого периода может вызвать отторжение, поэтому правильнее всего будет акцентировать внимание на таких ярких сюжетах как характеры самых одиозных русских князей, природа славянского язычества, легенда о выборе князем Владимиром православия, приобретение славянами письменности, Батыево нашествие, возвышение Москвы, правление Ивана Грозного и пр. Историю этого периода лучше всего давать в разрезе повседневных и бытовых практик русского человека, сопровождая свой рассказ отрывками из мультипликационных фильмов (например, когда речь идёт о языческих праздниках, мифологических персонажах, таких как Баба-Яга или Кощей Бессмертный, столе средневекового русича или наряде средневековой русской женщины) или кинофильмов, причём не из числа советской классики, а современных российских образцов, ведь речь идёт не о глубокой рефлексии, а о наглядном и образном представлении. С этой задачей, несмотря на историческую поверхностность, а зачастую и безграмотность, лучше справляются именно последние. В качестве примеров подобных мультипликационных и кинофильмов можно привести следующие: «Князь Владимир», «Последний богатырь», «Легенда о Коловрате», «Он - дракон» и пр. Романтизация, а зачастую и идеализация русской истории в них является только преимуществом, ведь задачей преподавателя в данном конкретном случае является создание привлекательного образа России, стимулов для дальнейшего изучения русской культуры иностранными студентами. В свою очередь рассказ о таких древнерусских городах, как Новгород Великий, Киев, Владимир, Суздаль, Псков можно сопроводить видеороликами с современными видами этих городов в сочетании с соответствующей звуковой дорожкой (например, церковное пение, русские народные песни, этнические темы из сочинений великих русских композиторов (Ария невольниц из оперы «Князь Игорь» А.П. Бородина), композиции современных фолк-групп и пр.). Экзотикой для китайского студента станут примеры средневековой русской иконописи и храмовой архитектуры. Следует заметить, что череда храмов может казаться скучной и однообразной. Во избежание этого автор старается подбирать яркие изображения архитектурных построек на фоне природы. Русская природа, обширные пространства, живость красок всегда вызывает у китайца восхищение и изумление. В целом же, иллюстративный ряд для освещения истории и культуры Руси, на наш взгляд, правильнее всего формировать из картин классиков русской живописи (В.М. Васнецова, И.Я. Билибина и т.д.).

Среди литературных произведений эпохи стоит акцентировать внимание на легендарных или полуполулегендарных сюжетах, а также источниках, описывающих нравы и порядки, быт и повседневность. К таковым в той или

иной степени могут относиться «Повесть о разорении Рязани Батыем», «Повесть о Петре и Февронии», «Хождение за три моря», «Повесть о Дракуле», «Домострой».

Гораздо больший успех и лёгкость гарантированы лекциям по истории и культуре Российской империи, образцам которой свойственны пышность, изящество, имперский размах, монументальность, а в ряде случаев роскошь и вычурность. Демонстрация таких выдающихся образцов российской архитектуры имперского периода как Петергофский и Екатерининский дворец, Зимний дворец, Дворцовая площадь, Исаакиевский и Казанский собор вызывают у китайских студентов искреннее изумление и восторг. Красота и помпезность этих зданий врезаются в память и формирует желание увидеть собственными глазами. В этой связи отнюдь не случайными представляются допандемийные потоки китайских туристов в Санкт-Петербург. Китайцев неизменно влекут образцы имперской культуры стран Европы, чем Россия может похвастаться даже более, чем любое другое европейское государство.

Среди произведений живописи легче всего воспринимаются пейзажи, портреты (преимущественно женские), картины на исторические и мифологические сюжеты, а также рисующие быт и повседневную жизнь. Почти никакого отклика не вызывают полотна, изображающие религиозные и батальные сцены. Знакомство с русской классической музыкой целесообразней начинать с демонстрации фрагментов всемирно известных русских балетов и опер. В контексте изучения русской литературы - говорить о самых примечательных образцах классической литературы, не вдаваясь в подробности социального фона происходящих в них событий. Русская литература XIX в. с её аллегориями, намёками, образными выражениями, драматизмом, накалом внутренних страстей - «буржуазностью» - не вызывает на этом этапе знакомства с русской культурой явного отклика, хотя традиции её чтения в Китае очень сильны, но, в основном, среди старшего поколения.

Советское культура и искусство в большей степени знакомы китайским гражданам, что делает их исторический обзор быстрее и легче. Произведения многих советских писателей переводились на китайский язык и издавались здесь немалыми тиражами (например, роман «Как закалялась сталь» Н.А. Островского, до сих пор популярный в Китае), киноленты (например, «Москва слезам не верит») демонстрировались в кинотеатрах и по телевидению. Общий посыл советского искусства достаточно просто считывается китайскими студентами, исторический фон им тоже более и менее понятен. Большое разнообразие демонстрационных материалов позволяет преподавателю сделать занятие максимально увлекательным и интересным. В этом отношении большое значение приобретают фрагменты советских кинофильмов, дающее подробное представление о советских нравах и повседневности; видеозаписи музыкальных и эстрадных концертов и мультипликация, понятная зачастую без слов и пр.

В меньшей степени студенты знакомы с тем, какие культурные и духовные процессы происходят в современной России. Их знания о настоящем России базируются на общеизвестных стереотипах, что мешает адекватному и объективному восприятию информации по теме. Задача преподавателя разъяснить суть и историю появления этих стереотипов, развеяв их там, где это представляется возможным. Большой отклик у студентов вызывает рассказ о музыкальной культуре России в постперестроечный период с его популярностью русского рок-движения; литература постмодерна, работы и арт-объекты современных художников (например, Покраса Лампаса). Вместе с тем, современной российской архитектурой их не удивишь. С большим интересом и вниманием воспринимаются те образцы культуры, которые сохранили свой самобытный и национальный облик, поэтому Храм Христа Спасителя будет неизменно вызывать более любопытные взгляды, нежели бизнес-центры «Москва-сити» и «Лахта Центр».

Таким образом, основные проблемы и сложности в преподавании дисциплины обычно связаны с цивилизационными причинами и разностью исторического развития. Русская культура формировалась под прямым влиянием Запада, что придало ей агонистический, беспокойный, зачастую порывистый и резкий характер. С другой стороны, русская традиционность пропитана медлительностью, созерцательностью, мечтательностью и психологизмом, что в совокупности с европейской революционностью придаёт нашей культуре противоречивый и неоднозначный характер, делая её сложной для восприятия как человеком западноевропейской ментальности, так и для человека азиатской ментальности. Второй проблемой выступает языковой барьер, не позволяющий донести мысль во всей её глубине и многообразии смыслов. Языковой барьер также может быть причиной недостатка обратной связи.

При всей сложности подбора методики преподавания истории русской культуры по причине цивилизационных и ментальных отличий двух народов, в лице китайского студента российский преподаватель всегда найдёт благодарного слушателя, который, при условии наличия соответствующей мотивации, будет вежлив, тактичен, внимателен, исполнительен и упорен. Упорство китайского студента оказывает преподавателю огромную помощь, не только практическую, но и моральную.

Итак, перед преподавателем, преподающим китайской аудитории историю культуры России на базе китайского вуза стоят следующие задачи:

- 1) углубить и расширить языковые знания студентов, обогатить их речь новой лексикой и лексическими конструкциями;
- 2) предоставить им реальный опыт коммуникации с носителем русского языка и представителем русской (российской) цивилизации;
- 3) сформировать общие представления об историческом развитии России;

- 4) познакомить студентов со знаковыми образцами русской культуры и искусства: литературой, изобразительным искусством, архитектурой, музыкой, кинематографом;
- 5) дать общие представления о российской повседневности, культурных кодах, ментальности и характере русского и иных народов Российской Федерации;
- 6) популяризировать образ России, создать стимулы и побудительные мотивы для самостоятельного продолжения изучения русской культуры;
- 7) обеспечить студентов качественными и интересными материалами для самостоятельной работы.

Преподавание курса по истории русской культуры китайским студентам требует от преподавателя не только постоянного методического поиска и совершенствования, но и чуткости, терпения, внимания, отзывчивости и готовности оказать студенту необходимую помощь. Преподаватель должен не просто знать историю отечественной культуры, но «чувствовать» её, по-настоящему гордиться и искренне восхищаться ей, чтобы воодушевить самих иностранных студентов на изучение дисциплины и приобщение к русскому культурному наследию.

#### **Список литературы:**

1. Губанова, Т.В., Максимова, О.В. Особенности формирования исторических представлений у иностранных учащихся (из опыта преподавания истории иностранным студентам подготовительного курса) // Концепт. - 2016. - Т. 42. - С. 119-124.
2. Куприна, И.В., Третьякова, И.А. Особенности преподавания дисциплины «История русской культуры» иностранным студентам (на основе методики разработанной в Государственном институте русского языка им А.С. Пушкина) // Педагогика и психология образования. - 2017. - №3. - С. 87-92.

**Ковалева Галина Викторовна**

кандидат технических наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

## **ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ**

**Аннотация:** В статье рассматриваются некоторые аспекты привлечения студенческой молодежи к общественно-политической деятельности. Приводятся формы организации общественно-политической деятельности молодежи. Особое внимание уделяется специфике развития студенческого самоуправления.

**Ключевые слова:** общественно-политическая активность, студенческая молодежь, студенческое самоуправление.

### **FORMATION OF SOCIO-POLITICAL ACTIVITY OF STUDENTS**

**Summary:** The article discusses some aspects of attracting students to socio-political activities. The forms of the organization of socio-political activity of youth are given. Special attention is paid to the specifics of the development of student self-government.

**Keywords:** socio-political activity, student youth, student self-government.

Активное участие молодежи в общественно-политической жизни общества является залогом его успешного развития. В этой связи формирование и развитие общественно-политической активности молодежи представляет собой важную задачу государства. Воспитание патриотично настроенной молодежи, которая демонстрирует активную гражданскую позицию, знает и ответственно реализует свои конституционные права и обязанности, обладает созидательным мировоззрением, является приоритетным направлением государственной молодежной политики<sup>1</sup>.

Государство, предлагая комплексную систему мер и программ с целью создания условий для самореализации молодежи, заинтересовано в гармоничном развитии молодежи и направлении ее творческого потенциала на созидательное развитие общества. Молодежь в свою очередь вносит вклад в реализацию государственной молодежной политики, в том числе: участвует в деятельности консультативных, совещательных и иных органов власти различных уровней, организует разнообразные молодежные форумы, проводит научно-аналитические исследования по вопросам молодежной политики,

---

<sup>1</sup>Постановление Правительства РФ от 29.11.2014 № 2403-р «Об утверждении Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» // Собрание законодательства РФ. – 2014. – № 50. – Ст. 7185.

осуществляет подготовку и реализацию различных молодежных программ, создает молодежные общественные объединения, формирует органы молодежного самоуправления<sup>2</sup>.

Молодежь как наиболее активная составляющая гражданского общества, приобретает особую ценность для успешного социально-экономического развития государства. Значительную часть молодежи составляет студенческая молодежь, которая более профессионально ориентирована и обладает большим инновационным потенциалом. Студенческая молодежь становится важным стратегическим ресурсом нашей страны. Студенты участвуют в общественно-политической, профессиональной, культурной, добровольческой и иной деятельности. В частности, это ярко проявилось в период пандемии, когда наблюдался всплеск добровольческой активности молодежи. Вместе с тем, серьезное беспокойство вызывает деструктивная активность молодежи, выражающаяся в поддержке несанкционированных митингов, демонстраций, экстремистской деятельности. Важной проблемой остается недостаточная заинтересованность студенческой молодежи участвовать в общественно-политической жизни образовательного учреждения и страны в целом. В этой связи формирование и развитие общественно-политической активности студенческой молодежи, направленной на созидательное развитие общества, остается актуальной задачей.

Общественно-политическая деятельность молодежи на современном этапе весьма разнообразна это: электоральная деятельность, участие в деятельности молодежных общественно-политических организаций и движений, представительное участие молодежи в органах государственной власти и органах местного самоуправления, а также иная деятельность. Молодежное самоуправление классифицируется на несколько типов: молодежные парламенты; молодежные правительства; молодежные советы; молодежные общественные палаты; молодежные избирательные комиссии; студенческое самоуправление; ученическое самоуправление. В зависимости от уровня молодежное самоуправление действует на уровне организаций, на муниципальном, региональном и федеральном уровнях.

В настоящее время молодежное самоуправление на федеральном уровне представлено следующими органами: Молодежный парламент при ГД ФС РФ; Ассоциация молодежных правительств России; Российский центр обучения избирательным технологиям при Центральной избирательной комиссии России; Молодежная общественная палата; Российский студенческий союз (РСС); Всероссийский студенческий союз (ВСС). Общероссийские общественные организации РСС и ВСС, участвующие в построении гражданского общества и способствующие развитию в стране студенческого самоуправления, призваны защищать права и интересы обучающихся, а также обеспечивать их участие в управлении учебным заведением.

---

<sup>2</sup> Федеральный закон от 30.12.2020 N 489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. – 2021. – № 1 (часть 1). – Ст. 28.



В соответствии со статьей 34 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» № 304-ФЗ от 31.07.2020 (ред. от 01.09.2021) обучающиеся имеют право на участие в управлении образовательной организацией в порядке, установленном ее уставом<sup>3</sup>.

Студенческое самоуправление, под которым понимается инициативная и самостоятельная деятельность студентов по решению жизненно важных вопросов организации обучения, быта, досуга, является инструментом социально-правовой самозащиты, способствует развитию социальной активности студенческой молодежи. Однако некоторая часть студенческой молодежи инертно относится к подобной деятельности, следовательно, первоочередной задачей студенческого самоуправления является активное привлечение студентов к решению основных вопросов жизнедеятельности, повышение социальной активности студенческой молодежи.

В этой связи возрастает роль гуманитарного и правового образования студенческой молодежи, формирующего правосознание и правовую культуру на основе традиционных ценностей российского общества. Формирование социально-активной личности является важнейшим направлением воспитания студенческой молодежи в образовательных учреждениях.

В каждом образовательном учреждении студенческое самоуправление имеет свою специфику. Так, в Санкт-Петербургском государственном университете промышленных технологий и дизайна студенческое самоуправление осуществляется целым рядом органов, таких как: Профком студентов СПГУПТД, Совет обучающихся СПГУПТД, Президентский клуб СПГУПТД, Центр студенческого творчества и досуга, Штаб студенческих отрядов СПГУПТД.

Совет обучающихся СПГУПТД, являющийся коллегиальным органом студенческого самоуправления и действующий на общественных началах, в качестве основной цели деятельности имеет формирование активной гражданской позиции обучающихся, развитие способности к самоорганизации и саморазвитию, формирование умений и навыков самоуправления, подготовку обучающихся к компетентному и ответственному участию в жизни общества.

Основными задачами Совета обучающихся являются: координация деятельности всех органов студенческого самоуправления, связанных с организацией образовательного процесса; разработка предложений по созданию условий для успешного личностного роста обучающихся, содействие реализации общественно значимых молодежных инициатив и повышению вовлеченности обучающихся в деятельность органов студенческого самоуправления, содействие в организации досуга обучающихся и проведении мероприятий, направленных на пропаганду здорового образа жизни, укрепление межрегиональных и международных связей между различными образовательными организациями.

---

<sup>3</sup> ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» № 304-ФЗ от 31.07.2020 (ред. от 01.09.2021) // Собрание законодательства РФ. – 2012. – № 53 (ч. 1). – Ст. 7598.

Совет обучающихся СПГУПТД проводит большое количество различных мероприятий, направленных на вовлечение студентов в общественно-политическую и иную социально-активную деятельность. Среди последних мероприятий хочется отметить: Оплачиваемую программу развития лидеров от компании UNIQLO, IV Всероссийский конкурс социальных проектов «Инносочиум», Стажировка от Райффайзенбанка, Конкурс «Наука. Территория героев», Всероссийский конкурс креативных специалистов индустрии моды «ЛИДЕРЫ МОДЫ», Конкурс для студентов «Профстажировки 2.0».

Участие студентов в деятельности органов студенческого самоуправления способствует формированию навыков и умений самоуправления, готовит студентов к ответственному и компетентному участию в общественной жизни, воспитывает активную гражданскую позицию, способствует самоорганизации саморазвитию.

Таким образом, студенческое самоуправление является одной из эффективных форм общественно-политической деятельности студентов, развивающих общественно-политическую активность студенческой молодежи.

### **Список литературы:**

1. Постановление Правительства РФ от 29.11.2014 № 2403-р «Об утверждении Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» // Собрание законодательства РФ. – 2014. – № 50. – Ст. 7185.
2. Федеральный закон от 30.12.2020 N 489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. – 2021. – № 1 (часть 1). – Ст. 28.
3. ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» № 304-ФЗ от 31.07.2020 (ред. от 01.09.2021) // Собрание законодательства РФ. – 2012. – № 53 (ч. 1). – Ст. 7598.

**Козлова Ольга Валерьевна**

кандидат философских наук, доцент

Ярославский государственный медицинский университет

## **СОФИСТЫ, СОКРАТ, ПЛАТОН: ПРОРЫВ К ПОНИМАНИЮ ЧЕЛОВЕКА (НА СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЛОСОФИИ)**

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема соотношения знаний о природе и попыток осмысления человека. На примере концепций Софистов обращается внимание на зарождение агностицизма. Уделяется внимание осмыслению этического антропологизма Сократа. Отмечено, обоснование Платоном соотношение материального и идеального. Особое внимание уделено рассмотрению диалектики Платона. Обосновано понимание диалектики относительно философии Платона. Показано, что для Платона диалектика есть восхождение от неистинного к истинному. Рассматривается дуалистическое понимание Платоном отношения души к телу – оппозиция между душой (сверхчувственной реальностью) и телом (миром чувств). Обосновывается положение Платона о том, что душа занимает сверхэмпирическое положение. Отсюда вытекает и понимание бессмертия души, и осмысление интеллигибельности духовного пространства.

**Ключевые слова:** человек, душа, природа, антропоцентризм, агностицизм, истина.

## **SOPHISTS, SOCRATES, PLATO: A BREAKTHROUGH TO THE UNDERSTANDING OF HUMAN (AT SEMINARS ON PHILOSOPHY)**

**Summary:** The article deals with the problem of correlation between knowledge about nature and attempts to comprehend a person. Using the example of the sophists, attention is drawn to the emergence of agnosticism. The ethical anthropologism of Socrates is comprehended. It is noted that Plato thoroughly substantiates and explains the relationship between the ideal and the material. Consideration of the dialectics of Plato. It is concluded that dialectics for Plato is the path or movement of thought through the untrue to the true. The dualistic understanding by Plato of the relationship of the soul to the body is considered - the opposition between the soul (supersensible reality) and the body (the world of feelings). The article substantiates the position of Plato that in Plato's philosophy the immortality of the soul is important only if the soul is understood as an intellectual being living in comprehensible space.

**Ключевые слова:** человек, душа, природа, антропоцентризм, агностицизм, истина.

XXI век отмечен ростом интереса к антропоцентризму как идейному прорыву к обоснованию идей нового гуманизма. В настоящее время в связи с

развитием национального самосознания российского народа возрос интерес к изучению философских концепций мыслителей античности, оказавших большое влияние на развитие отечественной философской традиции.

Рассматривая концепции старших Софистов (Протагор, Горгий, Гиппий, Продик, Антифонт), в рамках семинарского занятия следует обратить внимание на раскрытие смысла слова «софистэс». Значение этого термина можно представить как мудрец, мастер, знаток, художник. Именно софисты рассматриваются в истории философии как учителя мудрости. Мироззрение Софистов можно считать философским мироззрением в той мере, в какой им было необходимо обосновывать свою деятельность, а именно – работу по обучению риторике, мышлению и деятельности. Строя свои доказательства с нарушением законов логики, софисты создали предпосылки для формирования классической логики. Одними из первых софисты обосновывали непознаваемость мира, хотя их агностицизм носил, в какой-то мере, наивный характер. Разделение Софистами общественных законов и законов природы, сосредоточение внимания именно на законах общественного развития как раз и явилось определяющим моментом перехода античной мысли от рассмотрения первооснов космоса к осмыслению человека.

Это был первый прорыв к пониманию человека в античной философии. В процессе обучения риторике Софисты опровергали мнимые авторитеты и догматизм античной мысли.

Анализируя философию Сократа, важно обратить внимание студентов, что именно Сократ вносит этическую составляющую в понимание человека. Его этический антропологизм есть первый опыт поиска нравственного образца в античной философии. Человек рассматривается не как «двуногое животное», а как нравственное и общественное существо. «Познай самого себя» - это призыв к пониманию человека не только как индивидуальности, но прежде всего как сущности, возвышающейся над миром природы. Причем, возвышают человека над природными существами именно нравственные качества.

Генри Хэзлит, рассматривает Сократа как «нравственный образец», как личность, наделенную «выдающимися качествами: преданностью своим убеждениям, мужеством, целеустремленностью, сострадательностью и благородством»<sup>1</sup>.

Представляется актуальным в рамках семинара рассмотреть метод Сократа. Философ уделял много времени самосозерцанию, что можно трактовать как разработку методов субъективной диалектики. С другой стороны Сократ умел привлечь собеседников к диалогу. Ирония Сократа, которая проявлялась в процессе диалога, не может быть трактована как скептицизм. По мнению философа, у каждого человека может быть собственное мнение, однако истина должна иметь для всех абсолютное значение. Именно с помощью иронии, опровергая мнение собеседника, мыслитель стремился показать значимость трудного пути познания истины.

---

<sup>1</sup> Хэзлит Г. Основания морали / Г. Хэзлит; пер. с англ. А.А. Столярова. - М.: Мысль, 2019. – С. 214.

Сократ ставил задачу рождения истины. Имея убеждение в том, что никто не обладает истиной, даже он сам, философ стремился оказать помощь собеседнику в рождении истины. В этой связи и свой метод он назвал «майевтика» (повивальное искусство). Именно философия должна выступить как повивальное искусство и принять «роды истины» у взрослых мужей. Поэтому цель философии – рождение понятия в процессе спора. Важно выявить, что предшествующая Сократу философская мысль обладала стихийностью в формировании понятий. А именно Сократ установил аналогию между понятием и знанием. Поэтому метод Сократа можно рассматривать как прорыв к понятийному знанию. В этом процессе, несомненно, присутствует особый пафос Сократа, который не только привлекает собеседника к глубокому рассмотрению вопроса, но и дает возможность бесконечного движения к познанию истины.

При рассмотрении концепции Платона важно уяснить, что обладание совершенным знанием и истиной возможно только, находясь в мире подлинных сущностей. Поэтому Платон вводит понятие «пещера». Именно это понятие является в философии мыслителя психологическим обоснованием идеализма. Мир идей Платон рассматривает во многих диалогах. Именно Мир идей и рассматривается философом в качестве подлинного бытия. Эта «занебесная область» представлена философом в качестве бесформенной и неосязаемой сущности. Платон обосновывает подлинность мира идей.

Важно обратить внимание студентов на терминологию. Именно к обыденному языку относится термин «идея» и обозначает следующие смыслы: вид, наружность, качество, форма, тип и образ. Платоновский «эйдос» имеет другое происхождение. Этот термин восходит к глаголу вижу («ейдо») и означает созерцание. Здесь мы видим движение мысли Платона от понимания «идеи» как некой формы, внешнего облика к представлению «эйдоса» как подлинной сущности, воспринимаемой только внутренним созерцанием.

Сверхчувственность платоновских эйдосов определяет различие между подлинным, вечным миром идей и чувственным миром вещей. Причем иллюзорность чувственно воспринимаемого мира как раз и обосновывается мыслителем с помощью феномена «пещеры». Платоновское понимание материи близко к понятию «небытие». Материя обозначается в концепции философа термином «хора» (древесность) и может быть понята как чистая возможность возникновения вещи. Исходя из этого, понимание того, что представляет собой чувственный мир, затрудняется декларацией промежуточного положения мира вещей. Чувственный мир представляет собой одновременно и бытие и небытие.

В этом плане, представляется особенно актуальным, рассмотрение проблемы сущего у Платона. Можно выделить в концепции Платона несколько видов сущего. Первый вид – эйдосы, обладающие подлинным бытием. Второй, промежуточный вид – чувственный мир (вещей), обладающий иллюзорным бытием. Третий вид – материя (небытие, чистая возможность). Платон

подчеркивает стремление вещей к подлинному бытию через рассмотрение отношений между идеями и вещами. «Тоска по идеальному» символизирует отношение подражания. Зависимость вещи от идеи, символизирующую искажение идеи в вещах философ определяет как отношение причастности. И наконец, воплощение идей в вещах, которое символизирует сходство вещей с идеями, мыслитель констатирует как отношение присутствия.

Филипп Дескола видит уже у Платона зарождение аналогической онтологии выразившейся в «принципе полноты». «Этот принцип является результатом напряжения между бесконечным множеством вечных Идей, образующих недвижимые архетипы, копией которых является все материально и нематериально существующее, и объединительной целостностью одной из этих Идей, в частности идеи Добра, которая основывает существование этого мира и орошает своим совершенством все сущности, которые в нем содержатся»<sup>2</sup>.

Важно обратить внимание студентов на то, что Платон рассматривает вещь как индивидуальное воплощение любой идеи в материи. При этом идея мыслится философом как мужское активное начало. Возникает необходимость введения пассивного начала. Именно материя становится пассивным женским началом у Платона. Зло, множественность, случайность, единичность, несвобода имеют источник происхождения, который мы видим в понятии «материя». Дробность, изменчивость бытия не может иметь место в мире эйдосов. Поэтому необходимо уяснить крайнюю противоположность между эйдосами и материей Платона. Мир вещей занимает промежуточную область между идеями и материей. Поэтому Платон вводит понятие «Душа мира» как некую сущность, олицетворяющую роль связующего звена между эйдосами, миром вещей и материей. Анализируя концепцию философа можно выделить три компонента Души мира. Это тождественное – охватывает мир идей; иное – соответствует материи, смесь тождественного и иного – определяет материю.

Френсис Нэтеркотт определил эту концепцию как «подвижный образ вечности». Он отмечал: «Между этим вечным аспектом духа, чья деятельность объемлет время, и слепым динамизмом жизненного или психического пролегает пропасть, отделяющая сияющую область духа от темного хаоса жизни»<sup>3</sup>.

Нельзя обойти стороной такой важный момент философии Платона, который касается интерпретации вечных идей как вечных потенциалов. В этом плене идея блага, идея человека и идея прекрасного может рассматриваться как возможность проявления добра, как потенциальная возможность существования прекрасного и как духовное предопределение бытия человека: «... и красота, и благо, и все прочее имеют бытие по преимуществу»<sup>4</sup>.

---

<sup>2</sup> Дескола Ф. По ту сторону природы и культуры / Филипп Дескола; пер. с франц. О. Смолицкой; под общ. ред. С. Рындина.- М.: Новое литературное обозрение, 2012.- С. 264-265.

<sup>3</sup> Френсис Нэтеркотт. Философская встреча: Бергсон в России (1907-1917) / Перевод и предисловие Ирины Блауберг. М.: Модест Колеров, 2008. – С. 228.

<sup>4</sup> Платон. Диалоги. Федон. / пер. С. Жебелева. – Москва: Эксмо, 2019. – С. 109.

Особое место в процессе ведения семинара должно быть отведено диалектике Платона. К обоснованию диалектики как своеобразной теории познания Платон обращается в некоторых диалогах. Например, в диалоге «Кратил» Платон называет диалектиком того, кто знает, как задавать вопросы и как отыскивать ответы на них. В «Государстве» философ отмечает, что диалектик это тот человек, который стремится познать истину: «... вторым разделом умопостигаемого я называю то, что наш разум достигает с помощью диалектической способности»<sup>5</sup>. Мыслитель называет диалектиком такого человека, который может найти доказательство сущности вещи. При этом сущность вещи может быть постигнута душой с помощью разума ( первая ступень), рассудка (вторая ступень), веры (третья ступень), уподобления (четвертая ступень).

В диалоге «Федр» Платон рассматривает два вида рассуждения. Первый вид рассуждения – это способность разрозненные вещи возвести к единой идее. Второй вид рассуждения представляет собой возможность разделения всего существующего на виды: «... кто не сумеет различать существующее по видам и охватывать одной идеей все единичное, тот никогда не овладеет искусством красноречия»<sup>6</sup>. В этом плане, пределом нисхождения мысли является неделимое, а пределом восхождения разума является идея блага. Именно способность к рассуждению дает возможность человеку осмыслить сущность предмета и тем самым приблизиться к пониманию сущности идеи блага: «Богатым пусть я считаю мудрого, а груд золота пусть у меня будет столько, сколько ни унести, ни увезти никому, кроме человека рассудительного»<sup>7</sup>.

В диалоге «Софист» диалектиком считают того, кто имеет способность выделить идею, которая присутствует во многом, а также диалектик способен многие идеи охватить одной. Здесь философ показывает, что идеи могут иметь размежевание между собой, но тем не менее они подчинены идее блага. «...бытие, согласно этому рассуждению, познаваемое познанием, насколько познается, настолько же находится в движении в силу своего страдания, которое, как мы говорим, не могло бы возникнуть у пребывающего в покое»<sup>8</sup>.

Платон оценивает диалектику и ее значение для познания бытия очень высоко. По мнению философа, было бы неправильно оценивать любое знание выше диалектики. Поэтому диалектика становится у Платона вершиной всех наук. Следовательно диалектика представлена как искусство исследования через выявление противоречий при рассмотрении того или иного вопроса.

С другой стороны Платон позиционирует диалектику как восхождение разума от заблуждений к истине. Это есть «метод чистого умозрения». Двигаясь к осмыслению истинно сущего разум должен начинать с общеизвестных истин, затем, искать более сложные основания и постепенно

---

<sup>5</sup> Платон. Государство. / Пер. А.Н. Егунова. – Москва: Издательство АСТ, 2020.- С. 281.

<sup>6</sup> Платон. Диалоги. Федр. / пер. А.Н. Егунова. – Москва: Эксмо, 2019. – С. 257.

<sup>7</sup> Там же. – С. 267.

<sup>8</sup> Платон. Диалоги. Софист. / пер. С. Ананьина. – Москва: Эксмо, 2019. – С. 331.

достигнуть, в своих размышлениях, идеи блага. Причем определяющим итогом является восхождение к пониманию истины как таковой.

Таким образом, важно разъяснить студентам, что диалектика Платона рассматривается с одной стороны – как метод восхождения от исходных рассуждений к все более высоким обобщениям; во-вторых, как метод нисхождения от высшей идеи к первоначальным положениям.

При рассмотрении учения Платона о Душе необходимо обратить внимание на метафизический дуализм души как интеллигибельной сущности и тела как чувственного существования. В этой связи философ рассматривает тело как «тюрьму души», как «могильный склеп». Поэтому в теле заключен корень зла, оно рассматривается как источник страстей и невежества. При этом смерть тела рассматривается мыслителем не только как освобождение души из неволи, но и как очищение, освобождение человека от страстей и невежества: «...рождение, проявляясь в смертном, являет здесь вечное и бессмертное; бессмертия же, как согласились мы выше, необходимо желать вместе с благом...»<sup>9</sup>. И если Сократ считал высшим моральным долгом человека «попечение о душе», то Платон видит основной смысл морального совершенствования в отказе от чувственного восприятия бытия и приобщение к духовному интеллигибельному миру познания подлинных сущностей.

В этой связи необходимо уяснить, что для Платона основополагающей является проблема бессмертия души. Способность души познать идею прекрасного, идею блага служит доказательством того, что душа находилась до вселения в тело в мире вечных сущностей – идеальном мире. Иначе человек не имел бы способности сравнения различных предметов (двух камней, двух деревьев и т.п.). Если человек имеет эту способность, значит, душа имеет эталон для сравнения, который она могла обрести, находясь в мире идей. Следовательно, душа обладает бессмертием, а процесс познания есть воспоминание душой того, что она знала, находясь в идеальном мире и забыла, вселяясь в тело человека.

Жан-Мари Шеффер в этом плане отмечает, что «гносеоцентризм не является специфически современной идеей... Во всяком случае, он фигурирует как очевидная истина уже у Платона, который называл особенным свойством человека – отличающим его от прочих существ – наличие разумной души»<sup>10</sup>.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в философии Платона душа рассматривается как «сверхэмпирическое начало», объединяющее интеллигибельный мир и эмпирическую действительность. Осмысление Платоном двух измерений бытия человека явилось настолько фундаментальным, что оказало значительное влияние и на русских философов.

В этом плане представляется особенно важным закончить статью словами выдающегося русского философа В.С. Соловьева, слова которого можно

---

<sup>9</sup> Платон Диалоги. / Пер. с др.-греч. В.Н. Карпова. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2020.- С. 339.

<sup>10</sup> Шеффер, Ж.М. Конец человеческой исключительности / Пер. с фр. С.Н. Зенкина.- М.: Новое литературное обозрение, 2010.- С. 36.



рассматривать как завещание мыслителя всем, проявляющим интерес к философии: «Так вот, если кто из вас захочет посвятить себя философии, пусть он служит ей смело и с достоинством, не пугаясь ни туманов метафизики, ни даже бездны мистицизма; пусть он не стыдится своего свободного служения и не умаляет его, пусть знает, что, занимаясь философией, он занимается делом хорошим, делом великим и для всего мира полезным»<sup>11</sup>.

### **Список литературы:**

1. Дескола Ф. По ту сторону природы и культуры / Филипп Дескола; пер. с франц. О. Смолицкой; под общ. ред. С. Рындина.- М.: Новое литературное обозрение, 2012. – 584 с.
2. Френсис Нэтеркотт. Философская встреча: Бергсон в России (1907-1917) / Перевод и предисловие Ирины Блауберг. М.: Модест Колеров, 2008. – 432 с.
3. Платон. Государство. / Пер. А.Н. Егунова. – Москва: Издательство АСТ, 2020. – 448 с.
4. Платон. Диалоги. – Москва: Эксмо, 2019. – 464 с.
5. Платон Диалоги. / Пер. с др.-греч. В.Н. Карпова. – Спб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2020. – 448 с.
6. Соловьев В.С. Собр. соч. с 3-мя портр. и автогр. Под ред. И с прим. С.М. Соловьева и Э.Л. Радлова. 2-е изд. Т. 1-10. Спб.: Просвещение, 1911-1914. Т. 2.
7. Хэзлит Г. Основания морали / Г. Хэзлит; пер. с англ. А.А. Столярова.- М.: Мысль, 2019. – 556 с.
8. Шеффер, Ж.М. Конец человеческой исключительности / Пер. с фр. С.Н. Зенкина.- М.: Новое литературное обозрение, 2010. – 392 с.

---

<sup>11</sup> Соловьев В.С. Собр. соч. с 3-мя портр. и автогр. Под ред. И с прим. С.М. Соловьева и Э.Л. Радлова. 2-е изд. Т. 1-10. Спб.: Просвещение, 1911-1914. Т. 2.- С. 413.

**Королева-Конопляная Галина Иосифовна**

доктор политических наук, профессор

Московский экономический институт

## **ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ГУМАНИТАРНОМ ОБРАЗОВАНИИ – ПОЛЬЗА И ВРЕД. ЧЕГО БОЛЬШЕ?**

**Аннотация:** На протяжении последних лет автор обращается к проблемам гуманитарного образования. Полувековой опыт преподавания нескольких гуманитарных дисциплин, работа с разной возрастной аудиторией позволяет не только сравнивать разные периоды, но и выделить в них положительные и отрицательные моменты. Век информационных технологий внес свои коррективы в образовательный процесс, в том числе преподавание гуманитарных дисциплин, но не надо забывать, что человек (преподаватель) должен остаться главным звеном в этом процессе, иначе мы сформируем не духовно-нравственную личность, патриота и гражданина, а бездушное существо, умеющее нажимать на клавиши и делать деньги.

**Ключевые слова:** глобализация, гуманитарные дисциплины, информационные технологии, интернет, формирование гражданственности, патриотизма.

## **INFORMATION TECHNOLOGY IN LIBERAL ARTS EDUCATION – BENEFIT AND HARM.WHOTIS MORE?**

**Summary:** Over past years the author been addressing the problems of humanitarian education. Half a century of experience in teaching several humanitarian disciplines work with different age categories allows not only to compare different periods, bat also to highlight positive and negative aspects in them. The age of information technology has made its own adjustments in the educational process, including in the teaching of the humanities, bat in should not be forgotten that the person (teacher) mast remain the main link in this process, otherwise we form not a spiritual and moral personality, bat a soulless being who knows how to press keys and make money.

**Keywords:** globalization, humanitarian, disciplines, information technology? The Internet, the formation of citizenship, patriotism.

Время движется неумолимо. За ним быстрыми темпами развивается экономика, изменяется политическая и культурная жизнь общества не только в отдельно взятой стране, но и в глобальном масштабе. Во все сферы жизнедеятельности проникают информационные технологии с такой скоростью и в таких масштабах, что за их развитием обычному человеку не всегда можно угнаться. Хотя визуальные наблюдения показывают, что и восьмидесятилетняя старушка, и трехлетний ребенок вполне «дружат» с Интернетом.

Активно проникают высокие технологии и в сферу образования. Это вполне оправдано, поскольку в современных условиях без овладения разными уровнями информационных технологий невозможна подготовка высококвалифицированных специалистов.

Особенно востребованы эти технологии оказались в последние несколько лет пандемии, когда большинство учебных заведений (от школы до ВУЗа) перешли на, так называемую, «удаленку». Образовательный процесс не остановился, хотя, конечно, качество оставляло желать лучшего. Причины здесь и объективного и субъективного характера: не все учебные заведения заведомо были оснащены достаточно современной техникой; сбои давал домашний интернет; непривычный барьер между преподавателем и обучающимся, особенно вначале, также давал о себе знать.

Со своими сложностями столкнулись в этих условиях преподаватели гуманитарных дисциплин в ВУЗах: приходилось готовить огромное количество письменных материалов и слайдов; на вопросы и ответы уходило больше времени, чем в аудитории; пострадало, на наш взгляд, качество зачетов и экзаменов, поскольку студенты сильно расслабились.

Гуманитарное образование в век бурного развития мировых информационных технологий, глобализации информационного пространства с возможностью влиять на духовную сферу и сознание населения другой страны, манипулировать общественным мнением, является важнейшим фактором формирования правильных духовных ориентиров молодого поколения, отечественной системы ценностей, патриотизма на основе истории, культуры, традиций нашей многонациональной страны.

Гуманитарные дисциплины (история, политология, социология, философия, культурология) должны помочь молодому, еще незрелому уму, разобраться в быстро изменяющихся социально-исторических и политических процессах в мире и стране, научить анализировать происходящее, отличать правду от завуалированной лжи, выработать четкую гражданскую позицию.

Известный американский политолог Р.Даль, анализируя место современных технологий в политической жизни, указывал, что традиционные демократические институты «...в будущем должны быть обогащены новыми методами, способствующими развитию гражданского самосознания, участию граждан в политической жизни», ... причем «это будет сделано путем технологий, которые появятся в следующем веке»<sup>1</sup>. Действительно, со времени написания работы (1998 г.) в развитии информационно-коммуникационных технологий произошли изменения не только в понимании политических технологий, но и их применении. Стремительный прогресс в этой сфере позволяет специалистам утверждать, что XXI век будет «представлять новую ступень в развитии современной цивилизации, характеризующейся... созданием глобального информационного пространства, обеспечивающим эффективные коммуникации, удовлетворение социальных и личностных

---

<sup>1</sup> . Даль Р. О демократии.- М., 2000 – С.179

потребностей граждан в информационных продуктах и услугах»,<sup>2</sup> откроет широкие возможности для замены представительной демократии демократией участия.

Приоритет гуманитарного знания в ответе на многие злободневные вопросы современности очевиден, поскольку именно оно способствует формированию мировоззрения человека, помогает выработать сопротивляемость к таким негативным факторам, как презрение к другой культуре и традициям, выработать активную жизненную позицию и стремление к изменению социальной среды на гуманистических началах.<sup>3</sup>

Австрийский психолог В. Франкл писал по этому поводу, что человек «как духовное существо не только сталкивается с тем, что он противостоит миру, но и занимает позицию по отношению к нему».<sup>4</sup>

Другая важная черта гуманитарного знания – формирование личности с высоким уровнем нравственности, способной сопереживать и уважать особенности других людей, успешно работать в социуме, правильно определить свое место в жизни. Ни математики, ни физики, ни другие специальные науки не занимаются и не станут этими проблемами заниматься в силу специфики их предметов, а лишь опосредованно в качестве воспитательного момента на что-то обратят внимание.

Технократическое мышление, которое затронуло нашу страну с конца 1990-х, к сожалению, отрицательно сказалось на общем образовании, но прежде всего на гуманитарном, что привело к духовному оскудению, падению морали, культуры, из него исчезла воспитательная функция и понятие социального идеала. Постоянно сокращались часы на гуманитарные дисциплины. Принятая «Национальная доктрина российского образования», хотя и подчеркивала гуманистический характер образования, развитие гражданско-общественной и культурной деятельности учащихся, и даже прописывала амбициозные цели - вхождение России по мировому рейтингу в первую десятку лучших стран по уровню образования, но с другой стороны, акцентировала внимание на узкопрофессиональную подготовку по критериям «рыночной полезности».<sup>5</sup> Само образование также стало средством получения прибыли.

Подписанная нашими чиновниками от образования в 2010 Болонская Декларация также не принесла пользы российскому образованию. Надежды на то, что мы войдем в семью европейских народов на равных, приведя наш образовательный процесс в соответствии с едиными европейскими стандартами высшего образования, мы можем быть конкурентно востребованными на европейском рынке с дипломами российских ВУЗов, не

---

<sup>2</sup> . Политология. Учебник. Под общей ред. В.С. Комаровского.- М., 2006. – С.511,513

<sup>3</sup> .Ильина Л.Е., Королева-Конопляная Г.И. Политические технологии в современном обществе и гуманитарное образование. Материалы Международной научной конференции 30.07.2019 – Кишинев, Молдавия.- С.69

<sup>4</sup> Франкл В. Человек в поисках смысла.- М., 1990 - С.92

<sup>5</sup> Федеральный Закон «Об образовании в РФ» №273-ФЗ. Ст.3.П.3 Национальная Доктрина образования в РФ.//Российская газета - 31.12.2012.

оправдались. При этом Швейцария, ряд других стран и наша ведущая педагогическая общественность выступали против подстраивать все образование под единую «гребенку».

Мы разделили вузовскую систему на два стандарта (бакалавриат и магистратуру), разрушив систему советского образования с ее фундаментальной подготовкой. А следовало бы реформировать ее, убрав из нее жесткую идеологическую направленность, оторванность от реальной жизни, но в соответствии с традициями нашей культуры, менталитетом и новыми реалиями и возможностями, в сочетании с развитием высоких технологий.

Недавно услышала на форуме «Общества Знания» высказывание Г. Грефа по поводу «отвратительного советского образования» и призыв, что теперь «важны не знания, а навыки», т.е. не надо думать, интеллект, который формируется на базе знаний, полностью отменяется. Но ведь навыкам можно и обезьян обучить, только всегда ли будут они полностью управляемы, к чему, видимо, стремиться г-н Греф.

А вот финны переняли все лучшее из нашего прошлого образования, переработав его в соответствии с современными требованиями и своими традициями, готовят молодого человека к «осмысленному гражданству», уделяя большое внимание таким предметам, как культурология, литература, история, политика, философия, история искусств, социология и др., что способствует интеллектуализации навыков. И работодатели охотно берут гуманитариев на работу; проверкой при поступлении является формирование аргументов на различные точки зрения.

Во многих странах уделяют большое внимание гуманитарному образованию. Даже в технических университетах США изучение гуманитарных дисциплин продолжается 3-4 года и закреплено в государственных документах. Это говорит о том, что государство весьма заинтересовано в формировании определенной позиции человека. И как бы в наших СМИ не старались показать недалекость средних американцев, глупость отдельных представителей их политической элиты, они «с молоком матери» впитывают, что «Америка превыше всего!»

Мы все больше оптимизируем гуманитарное образование, отводя ему мизерную долю, причем нарушается логика распределения предметов по курсам. Поскольку кроме обязательных дисциплин (истории и философии), закрепленных в федеральных программах, решение об остальных принимают Ученые Советы ВУЗов, так исчезают культурология, этика, эстетика, а вводятся совсем уж неудобоваримые предметы, например, «Основы нравственности и воспитания, в том числе волонтерской добровольной деятельности и взаимодействие с социально-ориентированной НКО». Можно ли таким образом сформировать (навязать) нравственность? В результате студент может подойти к преподавателю, приобнять его и спросить: «Как Ваши дела?», а при определенных обстоятельствах (поставил, например, плохую оценку на экзамене) нагрубить; а в коридоре можно услышать ненормативную,

лексику, девушки при этом тоже не сильно стесняются. Вот вам и нравственность. А она (нравственность) формируется на протяжении многих лет с раннего возраста в семье, школе и на более высоком уровне - в высшем учебном заведении. Здесь важную роль играет привитие этических навыков, эстетического вкуса, а также авторитет и поведение педагога, насколько уважительно он общается с обучающимися, признает ли в каждом из них личность, убедителен ли он, передавая знания по своему предмету, только тогда мы получим положительную ответную реакцию.

Мы, на мой взгляд, слишком много дурного переняли у Запада, а потом удивляемся: «откуда у нас появились школьники-стрелки», убивающие своих друзей, одноклассников, учителей? СМИ иногда просто муссируют происходящее! А посмотрите сериалы, которые последние годы идут на телеэкране - там сплошные драки и убийства, маньяки, гадалки, монстры, продажные чиновники и дешевые «развлекалки»; многие интернет-игры построены на насилии; а отдельные сайты призывают к неправомерным действиям, самоубийству, оказывают психологическое давление на человека. И за этим стоят серьезные люди, которые делают деньги, но разрушают личность не только подростков, но и порой взрослых людей. Государство только последнее время стало вмешиваться и закрывать наиболее агрессивные из них. В свое время известный адвокат Плевако весьма убедительно писал о необходимости цензуры, которая «должна быть похожа на церковные щипцы, они снимают нагар со свечи, но не гасят саму свечу».

Еще несколько проблем, которые не могут не беспокоить. Первая – это преемственность школьного и вузовского образования. Вторая - мера использования интернет-технологий вообще и в образовательном процессе, в частности.

Судить о школьной программе у меня недостаточно компетенции, однако судя по студентам – первокурсникам складывается не самое хорошее впечатление: они не могут пересказать текста самими же написанного (чему учили в 4 классе советской школы); на дополнительный вопрос могут ответить 3-4 чел. из 50; участвовать в дискуссии и высказать свою позицию по какому-то обсуждаемому вопросу могут 1-2 чел., а умение анализировать практически отсутствует у всех. Даже ответить на элементарные вопросы по истории, литературе, обществознанию многие не могут. Оставляет желать лучшего грамотность. ВУЗ начинает переучивать или учить снова.

О причине этого явления вполне определенно высказался 1-й зампреда Комитета Госдумы по образованию и науке Олег Смолин: «...вместо того, чтобы давать детям знания, их непрерывно проверяют... Часто вместо прохождения программы учителя тратят время на натаскивание на ВПР» и далее автор продолжает: «Я сравнивал советский учебник с современным...Количество часов иностранного языка и обществознания увеличено вдвое. Уроки русского, истории, литературы, географии, математики, физики, биологии сокращены от 15% до 1,5 раз. Это те

предметы, которые должны обеспечивать модернизацию страны, либо российскую гражданскую идентичность... Результат – они знают гораздо меньше, чем их ровесники в СССР».<sup>6</sup> Добавлю от себя, что книги, даже в рамках школьной программы, читают единицы. Одна моя знакомая девочка-семиклассница заявляет, что она терпеть не может читать, мама ей читает заданную на лето литературу. Зато она прекрасно владеет разными сайтами, общается сутками только по телефону (кроме школы), делает для друзей и даже взрослых модные ныне анимационные картинки и проч. Нельзя сказать, что она совсем не развита, но иногда самые простые вещи ее удивляют.

По такому же сценарию живут большинство молодых людей (студентов в частности). По дороге, в транспорте, на занятиях телефон или другой гаджет - обязательный инструмент, даже, если в данный момент (например, на лекции) он под запретом. Порой они не видят ничего вокруг себя. Обязательную, а тем более дополнительную литературу по предметам используют максимум 1,5%, проще перекачать информацию с какого-либо сайта или заглянуть в Википедию и ответ готов. Да и предложений написать реферат, курсовую, диплом в интернете множество. Зачем думать, отбирать по крупицам, анализировать, когда можно получить готовое. Однажды мы провели со студентами экскурсию в Российскую государственную библиотеку, так для них был шок не только увиденным количеством книг, но что много людей сидят и читают.

Таким образом, навыки действительно скоро заменят знания, а интеллект станет преимуществом особой элитарной группы, хотя СМИ с гордостью рассказывают о победе наших школьников на международных олимпиадах по математике, программированию, о талантливых «детях-ученых» «Сириуса» и других достижениях. Но ведь это единицы среди многомиллионной армии учащихся большой страны. В результате, тем перспективным ребятам, о которых так много говорят в СМИ, на разных форумах и встречах с правительственными чиновниками дорога в лучшие государственные и зарубежные университеты, а для остальных, что «попроще и подешевле». Дело в том, что высшее образование стало, с одной стороны, «обязательным», а с другой – делимой на элитарное и для всех остальных, что имеет крайне негативную тенденцию. Появится группа управленцев и специалистов-интеллектуалов, получивших качественное образование и остальная многочисленная масса с дипломами, практически никогда не работающая по специальности, но стремящаяся к определенному статусу и зарплате. Предскажет ли кто-то последствия такой политики? Не просто так периодически муссируется идея «золотого миллиарда».

Вторая проблема еще более злободневна. Применять или не применять интернет – технологии в образовательном процессе вопрос не стоит. Жизнь сама подтвердила необходимость их применения. Тем более, что и школьники, и студенты, и люди всех возрастов просто не могут без них обойтись

---

<sup>6</sup> Подконтрольная территория. О.Смолин и др. Аргументы и факты. 2021 - № 40 - С.32

(общаться, записаться к врачу, получить необходимую книгу из любой библиотеки, переписываться с друзьями из другой страны и даже с другого континента, побывать на выставке и т.д.). Молодежь в этом отношении вообще продвинута.

Преподаватель на занятиях также не может обойтись без технических средств, используя, в зависимости от предмета, различные слайды, аудио- и видеокассеты, инсталляции картин и т.д., что помогает лучшему усвоению материала.

Но обучать пользоваться интернет-технологиями необходимо с раннего возраста. Часто наблюдаемы эпизод в транспорте: мама по телефону осуждает свои проблемы, ребенок смотрит в окно и задает вопросы: «Почему! А что это? А зачем?» и т.д. Чтобы не мешал, мама достает второй телефон, находит что считает интересным и сует в руки малышу. Все, он там, в виртуальном мире. Дальше, больше – сыт, одет, новый гаджет, минимум живого общения (только по необходимости в школе, институте), относительно неплохо учится. И вдруг оказывается, что подросток с родителями не находит общего языка, возникают проблемы в школе, появляются «странные» товарищи. Хорошо, если спохватятся вовремя, начнут контролировать и ограничат время в интернете, будут больше разговаривать, вместе читать, ходить в музеи, кино, на рыбалку или футбол. Отсюда вывод: никакие высокие технологии не заменят живого слова, человеческого общения, дружеского участия.

В учебных заведениях также должна быть мера в применении информационных технологий. Нельзя весь учебный процесс сводить к ним. Недавно по этому поводу высказался профессор, побывавший в США, что там есть «очень дорогие закрытые школы, где любые гаджеты запрещены». Насколько известно, и в наших элитарных школах учат традиционным способом и воспользоваться телефоном можно только в случае крайне необходимости.

Последние полтора десятка моей работы в негосударственных вузах показали, что одним из главных критериев здесь являются деньги, которые должен заработать ВУЗ для нормального обеспечения образовательного процесса, для оборудования аудиторий соответствующей техникой, для возможно более комфортного пребывания студентов с ограниченными возможностями в здании (пандусы, лифты и т.п.). Понятно также, что, в отличие от ведущих государственных высших учебных заведений и федеральных университетов, куда вливаются бюджетные средства, сюда идут далеко не отличники и не самые продвинутые выпускники школ. Но надо признать, что ценовая политика играет немаловажную роль. Общество слишком расслоилось в социальном плане, поэтому велика конкуренция родительских кошельков. На немногочисленные бюджетные места большой конкурс, и не все родители способны оплатить заоблачные суммы., поэтому выбирают из худших лучшее. Говорят: «талант всегда пробьется». Увы, не всегда.



Наш Московский экономический институт имеет неплохой рейтинг среди московских негосударственных вузов, поэтому с набором больших проблем нет. Но, как и в большинстве подобных вузов отбор гуманитарных предметов делает администрация, все они приходится на 1-й курс, что не способствует качеству усвоения, снижается их воспитательная функция, остается все меньше времени поговорить «про жизнь», искусство, литературу, подискутировать. Не читаются спецкурсы, отсутствуют курсовые, контрольные, консультации. Они имеют право на существование, есть в планах, но за счет времени преподавателя.

Несмотря на общие сложности преподаватели-гуманитарии нашего института стараются подготовить не только профессионала в определенной области, но и сформировать гражданскую и нравственную позицию личности студента, акцентируя внимание на таких важных понятиях, как честь, достоинство, уважение к традициям разных народов, знакомят с достижениями русского народа и сложными этапами страны, учат умению жить в многокультурной среде, прививают эстетический вкус. Руководство выделяет средства на экскурсии, поездки по достопримечательным местам страны, встречи с интересными людьми.

Особенно острые вопросы возникают при изучении курса «Политология»: эффективность функционирования политических институтов, взаимоотношения власти и народа, соотношение свободы и демократии, принципы законодательства, причины бедности большинства в такой богатой ресурсами стране и т.п. Здесь приходится не просто излагать материал, но и дискутировать, доказывать, приводить разные аргументы и контраргументы, отвечать на каверзные и вполне объективные вопросы. Весомым аргументом для ответа на волнующие студентов вопросы нам давала (до пандемии) возможность посещения Государственной и Московской городской Думы, встречи с депутатами разного уровня, из первых уст которых можно услышать их позицию о принятии тех или иных решений. На занятиях делились впечатлениями, обсуждали, не все со всем соглашались (в интернете часто встречались совсем с иными аргументами и фактами), но в любом случае старались разобраться, чтобы в последующем молодой человек не превратился в объект манипуляции политических технологов и стал настоящим гражданином своей страны. И здесь важнее не высокие технологии, а живое слово преподавателя, научного авторитета, правдивость политического деятеля.

### **Список литературы:**

1. Даль Р. О демократии – М.:2000.
2. Политология. Учебник. Под общей ред. В.С. Комаровского – М.:РАГС,2006.
3. Ильина Л.Е., Королева-Конопляная Г.И. Политические технологии в современном обществе и гуманитарное образование. Материалы Международной научно-практической конференции –Кишинев,Молдавия.- 30 июля 2019-С. 146 – 154.

4. Франкл В. Человек в поисках смысла.-М., 1990/
5. Федеральный Закон «Об образовании в РФ» №273-ФЗ.
6. Национальная Доктрина образования в РФ.//Российская газета - 31.12.2012.  
Подконтрольная территория. О.Смолин и др. Аргументы и факты. 2021- №  
40- С.30 – 40.

**Костюк Руслан Васильевич**

доктор исторических наук, профессор

Санкт-Петербургский государственный университет

## **ОПЫТ СОЦИАЛ-ДЕМОКРАТИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ В ЛАТИНСКОЙ АМЕРИКЕ В 1950-Х – 1980-Х ГОДАХ**

**Аннотация:** Статья посвящена анализу практической политики латиноамериканского национал-реформизма и социал-реформизма в период «холодной войны». Конкретно в данной научной статье автор обращается к примерам осуществления власти разными направлениями социалистического движения в Доминиканской Республике, Коста-Рике, Панаме, Венесуэле, Перу. Автор приходит к выводу о том, что идеология и практика латиноамериканской социал-демократии в эпоху «холодной войны» носила особый, специфичный характер. Общими чертами, характерными как для идеологического проекта, так и для практической политики социал-реформистских сил в рассматриваемый период были приверженность политическим преобразованиям, расширению социальных и политических прав граждан, усиление государственного и общественного сектора в экономике, приоритетность социальной политики. Результаты левоцентристских экспериментов в странах Латинской Америки в период «холодной войны» различны, но к 1990—м гг. большая их часть завершилась неудачно. Во многом это связано с тем, что в конкретно-исторических условиях латиноамериканских стран национал-реформизм у власти приводил к развитию авторитарных и персоналистских тенденций, росту коррупции и бюрократизации.

**Ключевые слова:** Социал-реформизм, социал-демократия, Латинская Америка, государство, реформы, политика.

## **THE EXPERIENCE OF SOCIAL DEMOCRATIC GOVERNANCE IN LATIN AMERICA IN THE 1950S- 1980S**

**Summary:** The article is devoted to the analysis of the practical policy of Latin American national reformism and social reformism during the Cold War. Specifically in this scientific article, the author refers to examples of the exercise of different directions of the socialist movement in the Dominican Republic, Costa Rica, Panama, Venezuela, Peru. The author comes to the conclusion that the ideology and practice of Latin American social democracy during the Cold War had a special, specific character. The common features characteristics of both the ideological project and the practical policy of the social reformist forces in the period under review were a commitment to political transformations, the expansion of social and political rights of citizens, the strengthening of the state and public sector in the economy, the priority of social policy. The results of the center-left experiments in Latin American countries during the Cold War have varied, but by the 1990s most of them had failed.

This is largely due to the fact that in the specific historical conditions of Latin American countries, national reformism in power led to the development of authoritarian and personalist tendencies, an increase in corruption and bureaucracy.

**Keywords:** Social reformism, social democracy, Latin America, State, reforms, politics.

В эпоху «холодной войны» социал-реформистские эксперименты происходили буквально на всех континентах, включая и Латинскую Америку. Цель данного материала - показать общие тенденции и специфику социал (национал)-реформистских экспериментов, имевших место в истории латиноамериканских стран во второй половине XX в.

Эта политика, в общем и целом, носила социал-демократический, социал-реформистский характер, в конкретных условиях латиноамериканских стран она имела, безусловно, прогрессивное содержание, расширяла социальные права граждан и «работала» на большую экономическую справедливость. Спецификой же отдельных латиноамериканских экспериментов (в частности, в Доминиканской Республике и в Панаме) являлось то, что в целом левоцентристская политика была «облачена» в революционно-демократические цвета. Латиноамериканская история биполярного периода богата конкретными примерами осуществления левой некоммунистической политики. Эти примеры связаны как с отдельными персонами каудильистского типа, так и с деятельностью национал-реформистских, социал-реформистских и революционно-демократических сил, которые на разных этапах истории во время осуществления правления в своих странах пытались проводить активную социальную и перераспределительную политику, шли на прогрессивные экономические преобразования.

В расположенной в Карибском регионе Доминиканской Республике ещё в 1939 г. писателем Хуаном Бошем (1909-2001 гг.) и другими проживавшими на Кубе политическими эмигрантами была создана Доминиканская революционная партия. (ДРП) Впитав идеи популизма и социал-реформизма, ДРП превратилась в главную оппозиционную силу, используя в том числе и заговорщические методы борьбы, организовав несколько вооружённых экспедиций, направленных на свержение правого диктаторского режима Рафаэля Леонидо Трухильо.

Вернувшись после гибели Р. Л. Трухильо из эмиграции, Х. Бош, набрав 57,5% голосов, был избран президентом Республики. «В числе положений программы ДРП... фигурировали такие, как предоставление работы рабочим и земли крестьянам, справедливая оплата труда, организация социального обеспечения по старости, инвалидности и безработице, участие народа в разработке профсоюзного и аграрного законодательства.»<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Горохов П. Д. Доминиканская Республика и американский империализм. М.: Институт Латинской Америки, 1970. С. 93.

Правительство ДРП, действуя с февраля 1962 г. по сентябрь 1963 г., гарантировало доминиканцам политические свободы, расширило права рабочих, признав независимые профсоюзы, закрепив новые права для женщин, молодёжи и крестьян. В Доминиканской Республике начался раздел земельных латифундий. «В целом политика Х. Боша и ДРП носила реформистский, социал-демократический характер, она привела к отделению церкви от государства, ограничению политической деятельности вооружённых сил, расширению гражданских свобод и сокращению прав частной собственности.»<sup>2</sup> В итоге в сентябре 1963 г. произошёл военный переворот, Х. Бош был вынужден вновь эмигрировать.

В эпоху «холодной войны» различные левые и левоцентристские эксперименты имели место в странах Центральной Америки. В Коста-Рике они связаны с Партией национального освобождения, окончательно оформившейся в 1951 г. по инициативе Хосе Мирии Фигереса Феррера (1906-1990 гг.), трижды (1948-1949, 1953-1958 и 1970-1974 гг.) возглавлявшего республику в качестве президента. Х. М. Фигерес считается одним из основателей ПР Республики; принятая благодаря ему новая Конституция страны 1949 г. предоставила костариканцам широкие социальные гарантии.

Будучи умеренной левоцентристской партией, ПНО – в случаях нахождения у власти – осуществляла активную социальную «перераспределительную» политику, не ставя под вопрос законы рыночной экономики. ПНО в эти десятилетия была единственной в Коста-Рике партией, обладающей чётко выраженной организационной структурой.<sup>3</sup> Можно сказать, что в 1960-е – 1980-е гг. для Социал-демократической партии ПНО представляла собой применительно к латиноамериканскому пространству «модельную партию».

Благодаря внутренней политике ПНО Коста-Рика находилась в авангарде среди стран Латинской Америки по уровню социального обеспечения. В частности, в 1970-е гг. «от 5% до 30% населения Коста-Рики получали не облагаемые взносами пенсии и социальные пособия.»<sup>4</sup> При правительствах ПНО был увеличен доступ трудящихся к образованию и здравоохранению. Как заявлял Д. Одубер Кирос, который в 1974-1978 гг. занимал пост Президента Коста-Рики, «ПНО исходит из необходимости усиливать и поддерживать социальные завоевания народа.»<sup>5</sup> При администрациях ПНО Коста-Рика перешла на универсальную систему социального обеспечения, основа которой была взята со скандинавской социальной модели. Но в условиях ослабления левых сил Центральной Америки в конце 1980-х гг. переход ПНО в оппозицию в 1990 г. сделался закономерным явлением.

---

<sup>2</sup> Костюк Р. В., Хейфец В. Л. Долгий путь к гегемонии левоцентризма в Доминиканской Республике // Электронный научно-образовательный журнал «История», 2021, т. 12, №3(101).

<sup>3</sup> Рютова Т. Ю. Коста-Рика: тревожные времена. М.: Издательство «Знание», 1981. С. 20.

<sup>4</sup> Filgueira F. Welfare and Democracy in Latin America. The development, Crises and Aftermath of Universal Dual and Exclusionary Social States. Geneva: UPRISD, 2005. P. 22.

<sup>5</sup> Oduber Quirós D. “Discursos”. San José : Partido Liberación Nacional, 2015. P. 22.

Ещё в одной центральноамериканской стране, Панаме, в биполярный период происходили трансформации левопопулистского толка, и этот процесс был связан с именем Омара Торрихоса (1929-1981 гг.) фактического руководителя Панамы, занимавшего в 1968-1981 гг. должность главнокомандующего Панамской национальной гвардии. Для истории международных отношений О. Торрихос известен как человек, подписавший с Соединёнными Штатами Америки в 1977 г. соглашение о восстановлении с 1999 г. полного суверенитета над Панамским каналом. В то же время, с его именем связана и серия внутренних преобразований.

Придя к власти в результате военного переворота, О. Торрихос приступил к реализации одновременно популистской и революционно-демократической по содержанию внутренней политики. В частности, он инициировал принятие новой Конституции «для бедных» (как отмечает политолог П. Кевен, «демократические институты были поставлены на место Конституцией 1972 г.»<sup>6</sup>), прогрессивного Трудового кодекса, была запущена программа общественных работ, созданы новые рабочие места и школы. В Панаме началась аграрная реформа, в результате которой – преимущественно в пользу без- и малоземельных крестьян были перераспределены 180 тысяч гектаров необрабатываемых земель. «Панамское государство провозгласило своё суверенное право на все полезные ископаемые страны и на их преимущественное использование.»<sup>7</sup> На международном уровне Панама проводила в 1970-е гг. активный антиимпериалистический внешнеполитический курс; в частности, были приняты после 1973 г. политические беженцы из Чили, Панама оказала помощь Никарагуа после прихода к власти там сандинистов.

В 1979 г. по инициативе О. Торрихоса была основана Демократическая революционная партия. ДРП по факту представляла собой массовую левопопулистскую партию, имеющую тесную связь с рабочим, профсоюзным, крестьянским и студенческим движением. Вместе с тем, её программа носила левосоциал-демократический характер, ДРП поддерживала создание кооперативов, выступала за создание условий для самоуправления на рабочем месте, ратовала в защиту общественного сектора. В 1980-е гг., когда после гибели О. Торрихоса ДРП продолжала выступать в качестве правящей партии в Панаме, она была принята в Социалистический Интернационал. ДРП находилась у власти до 1989 г., когда в результате вторжения американского контингента в Панаму был положен конец авторитарному режиму Мануэля Норьеги.

Классические примеры активной деятельности некоммунистических левых и левоцентристских политических сил в биполярный период имеются во многих государствах Южной Америки. В частности, к таким примерам относится и история Венесуэлы. В 1941 г. была создана национал-

<sup>6</sup> Kevin P. Panama: un État fragile en quête du statut international // Politique étrangère, Paris, 2016, №3. P. 63.

<sup>7</sup> Мерин Б. М. Панама сопротивляется. М.: Издательство «Знание», 1978. С. 34.

реформистская и левоцентристская партия Демократическое действие (ДД). Активисты ДД принимали участие в событиях революции 1945 г., после которой представители ДД участвовали в управлении страной до 1948 г.

ДД принимало в 1950-е гг. участие в общедемократическом движении, благодаря действиям которого в 1958 г. в стране были восстановлены свободы и демократия, а на плюралистических выборах президентом был избран один из основателей и лидеров ДД Ромуло Бетанкур. Р. Бетанкур считал, что «основная цель партии – создать сильный фронт сопротивления феодализму и империализму, которые в экономической области препятствуют прогрессу общества.»<sup>8</sup> В период его президентства (1959-1964 гг.) была легализована деятельность компартии, взят курс на экономическую независимость страны, был принят декрет о создании Венесуэльской нефтяной корпорации. В то же время, администрация ДД была вынуждена пойти на сокращение на 10% зарплаты работников общественного сектора и девальвировать национальную валюту. С учётом тесных отношений ДД с национальным профсоюзным и рабочим движением, в первой половине 1960-х гг. были восстановлены трудовые права рабочих и служащих. «Согласно концепциям лидеров венесуэльского национал-реформизма, роль главного инструмента, регулирующего трудовые отношения и способствующего их мирному разрешению, отводилась трудовому договору.»<sup>9</sup> В среднем ежегодные темпы экономического роста в эти годы составляли 4-5%, крупные средства вкладывались в строительство новых школ и государственных лицеев, в развитие инфраструктуры. С 1960 г. стала проводиться аграрная реформа, которая была направлена на последовательное исчезновение латифундий, реорганизацию режима эксплуатации земель, рационализацию сельскохозяйственного производства, защиту природных ресурсов.

В следующий раз ДД вернулось к власти после победы на президентских выборах Карлоса Андреаса Переса, возглавлявшего венесуэльское государство в 1974-1979 гг. и переизбранного на президентский пост в 1989 г. Поначалу его внутренняя политика была направлена на достижение полной занятости; был принят закон, запрещающий необоснованные увольнения. В то время, во второй половине 70-х гг. XX в. до пятой части венесуэльцев проживали за чертой бедности. В отличие от первой половины 1960-х гг., правительству ДД не удалось добиться высоких темпов экономического роста. «Синдром изобилия ресурсов» породил стагнацию и отток капиталов. К концу первого президентства К. А. Переса экономическая ситуация в Венесуэле стала нестабильной и страна вступила в полосу социально-экономического кризиса. Социально-экономические трудности подорвали престиж ДД и способствовали снижению её политической популярности, что привело к переходу ДД в 1989 г. в оппозицию.

---

<sup>8</sup> Betancourt R. Venezuela: Política y Petróleo. México, D. F. : Fondo de Cultura Económica, 1956. P. 95.

<sup>9</sup> Дабагян Э. С. Национал-реформизм в современной Венесуэле. Партия «Демократическое действие»: идеология и политика. М.: Наука, 1982. С. 218.

Историческую связь с международной социал-демократией имеет созданная по инициативе известного южноамериканского политика Виктора Рауля Айя де ля Торре (1895-1979 гг.) на базе Американского народно-революционного альянса (АПРА) в 1930 г. Перуанская апристская партия.<sup>10</sup> Исторически апризм базируется на идеях панамериканизма, выражая уверенность в собственной латиноамериканской («индо-американской») социалистической модели экономик. Вплоть до середины XX в. апризм и идеологически, и в практической деятельности представлял собой радикально-социалистическое течение. Однако, в обмен на легализацию в 1950-е гг., АПРА отказывается от ряда радикальных левых идей в пользу социал-реформизма.

В 1945 г. АПРА участвовал в Национально-демократическом фронте, приведшем к власти Хосе Луиса Бустаменте, однако в дальнейшем продвигаемые апристами социальные преобразования не были реализованы. В 1948 г. режим Х. Л. Бустаменте. АПРА в 1960-е гг. принимал участие в правительственной деятельности.

В 1968-1975 гг. АПРА находился в политической оппозиции к режиму Хуана Веласко Альварадо, однако, внутренняя политика этого режима носила во многом левый некоммунистический характер. Х. Веласко Альварадо, возглавляя Революционное правительство вооружённых сил Перу, осуществлял курс на национализацию Национального банка, горнодобывающих ресурсов, антилатифундистскую земельную реформу, подразумевавшую создание сельскохозяйственных государственных кооперативов, усиление позиций государства в рыболовецкой области. В государственный сектор также перешла Перуанская телефонная компания. В Перу был принят декрет об уравнивании прав законных и незаконнорожденных детей. В 1972 г. была проведена образовательная реформа. Однако, при этом в конце 1960-х – первой половине 1970-х гг. в стране имели место ограничения свободы прессы и политического плюрализма. Комментируя эти реформы, Х. Веласко Альварадо заявил: «Это начало социальной справедливости в экономике.»<sup>11</sup> «Деятельность Революционного правительства вдохновлялась необходимостью трансформировать структуру государства в форму, которая позволит через эффективную деятельность правительства трансформировать социальные, экономические и культурные структуры.»<sup>12</sup> Сторонники военного режима видели в нём именно как революцию: «Перуанская революция определяется как националистическая и независимая, и доктринально имеет своим оружием революционный гуманизм в ясной оппозиции к системам социальной эксплуатации, к догматическим и тоталитарным системам. Таким образом, отвергаются капиталистическая и коммунистическая системы.»<sup>13</sup> В общем и

---

<sup>10</sup> Хейфец В. Л., Хейфец Л. С. Айя де ла Торре – латиноамериканский коммунист? // Электронный научно-образовательный журнал «История», 2011, №6. С. 14-15.

<sup>11</sup> Champion M. Y. Peru and Peruvians in the Twentieth Century. N. York: Vantage Press, 2006. P. 332.

<sup>12</sup> Sánchez J. N. La Revolución peruana : ideología y practica política de con gobierno militar (1968-1975). Sevilla : Universidad de Sevilla, 2002. P. 128.

<sup>13</sup> Ibid. P. 147.



целом, реальная внутренняя политика режима Х. В. Альварадо носила левопопулистский характер и была близка идеям «народного национализма». Но на фоне экономического кризиса середины 1970-х гг. и ухудшения состояния здоровья главы Революционного правительства режим пал в 1975 г. в результате государственного переворота.

АПРА приходит к власти в 1985 г., когда президентом Перу был её лидер Алан Гарсиа. В первые годы нахождения апристов у власти правительству удалось добиться снижения инфляции, роста экономики (промышленность, сельское хозяйство, строительство), но это не коснулось секторов, ориентированных на экспорт. В 1985 г. «новое правительство повысило минимальную зарплату на 50%.»<sup>14</sup> У АПРА были планы национализации банковской системы. Но в дальнейшем власти ввели строгий контроль за обменным курсом, заметно вырос внешний долг перед МВФ. К концу 1980-х гг. был взят курс на либерализацию экономики, инфляция приняла четырёхзначное значение, усилилась спекуляция, происходила девальвация валюты; всё это привело к приходу к власти правых сил.

В биполярный период социал-демократия и национал-реформизм в Латинской Америке представляли собой сложное и неоднородное явление. Некоммунистическое левое движение имело определённую социальную и политическую опору в разных странах региона. Нередко, находясь у власти, некоммунистические левые силы использовали антиолигархическую и антиимпериалистическую риторику. Вместе с тем, зачастую такая внутренняя политика носила популистский характер, вела в сторону авторитаризма. Социально-экономическая политика левых некоммунистических режимов заметно отличалась от традиционной внутренней политики либералов и консерваторов, учитывала интересы бедных слоёв населения и носила преимущественно социальный характер. В то же время, во второй половине 1980-х гг. многие левоцентристские правительства осуществляли в своих странах уже достаточно умеренную политику.

В биполярный период эволюция социал-демократических, национал-реформистских и революционно-демократических партий в Латинской Америке носила разнообразный характер, в организационно-политическом отношении эти партии заметно отличались от традиционных коммунистических партий. Однако, если левосоциалистические и часть социал-демократических партий в своей организационной деятельности в большей степени ориентировались на западноевропейские демократические партийные модели, то национал-реформистские и наиболее влиятельные социал-демократические партии, как правило, ограничивали внутрипартийную демократию, в этих партиях в гораздо большей степени были развиты принципы персонализма и клиентелизма.

---

<sup>14</sup> Champion M. Y. Ibid. P. 339.

### **Список литературы:**

1. Горохов П. Д. Доминиканская Республика и американский империализм. М.: Института Латинской Америки, 1970.
2. Дабагян Э. С. Национал-реформизм в современной Венесуэле. Партия «Демократическое действие»: идеология и политика. М.: Наука, 1982.
3. Костюк Р. В., Хейфец В. Л. Долгий путь к гегемонии левоцентризма в Доминиканской Республике // Электронный научно-образовательный журнал «История», 2021, т. 12, №3 (101).
4. Мерин Б. М. Панама сопротивляется. М.: Издательство «Знание», 1978.
5. Рютова Т. Ю. Коста-Рика: тревожные времена. М.: Издательство «Знание», 1981.
6. Хейфец В. Л., Хейфец Л. С. Айя де ла Торре – латиноамериканский коммунист? // Электронный научно-образовательный журнал «История», 2011, №6, с. 14-15.
7. Betancourt R. Venezuela: Política y Petróleo. México, D. F. : Fondo de Cultura Económica, 1956.
8. Champion M. Y. Peru and Peruvians in the Twentieth Century. N. York, Vantage Press, 2006.
9. Filgueira F. Welfare and Democracy in Latin America. The development, Crises and Aftermath of Universal Dual and Exclusionary Social States, Geneva: UPRISD, 2005.
10. Kevin P. Panama : un Etat fragile en quête de statut international // Politique étrangère, Paris, 2016, №3.
11. Oduber Quirós D. « Discursos », San José : Partido Liberación Nacional, 2015.
12. Sánchez J. M. La Revolución peruana : ideología y practica política de con gobierno militar (1968-1975). Sevilla, Universidad de Sevilla, 2002.

**Костякова Юлия Борисовна**

кандидат исторических наук, доцент

Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова

## **РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА «ЖУРНАЛИСТ – ПРОФЕССИЯ ШТУЧНАЯ» В КОНТЕКСТЕ СМЕНЫ ПАРАДИГМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация:** Реформирование системы высшего образования сопровождается отсутствием согласованности декларируемых целей с практической их реализацией. В итоге, основополагающими становятся показатели востребованности выпускника на рынке труда. При этом на второй план отодвигается реализация потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии. В статье описывается опыт профессионально-интеллектуальной подготовки студентов-журналистов в региональном вузе. Приводятся примеры активизации творческого мышления и поведения обучающихся, их адаптации к современным реалиям профессии и профессиональной деятельности. Делается вывод о том, что гуманизация высшего образования, проявляющаяся в уважении личности студента, его стремлений и мнений, его видения будущего, будет способствовать подготовке не просто квалифицированных работников, а интеллигенции, интеллектуальной элиты общества.

**Ключевые слова:** смена парадигмы высшего образования, гуманизация высшего образования, профессиональная подготовка студентов-журналистов, проблемы трудоустройства выпускников.

## **IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE «JOURNALIST IS A PERSONAL PROFESSION» IN THE CONTEXT OF CHANGING THE PARADIGM OF HIGHER EDUCATION**

**Summary:** Reforming the higher education system is accompanied by a lack of consistency between the declared goals and their practical implementation. As a result, indicators of graduate demand in the labor market become fundamental. At the same time, the realization of the individual's needs for intellectual, cultural and moral development is relegated to the background. The article describes the experience of professional and intellectual training of journalism students at a regional university. Examples of enhancing the creative thinking and behavior of students, their adaptation to the modern realities of the profession and professional activity are given. It is concluded that the humanization of higher education, manifested in respect for the personality of the student, his aspirations and opinions, his vision of the future, will contribute to the formation of not just qualified workers, but the intelligentsia, the intellectual elite of society.

**Keywords:** change of the paradigm of higher education, humanization of higher education, professional training of student journalists, problems of employment of graduates.

Система высшего образования в последние два десятилетия переживает серьезную трансформацию. Это, прежде всего, отражается на трактовке сути его основной цели и способах ее достижения. Согласно Закону «Об образовании в РФ», цели «вышки» состоят в обеспечении подготовки высококвалифицированных кадров, но также и в удовлетворении «потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, углублении и расширении образования, научно-педагогической квалификации»<sup>1</sup>. Такая формулировка соответствует современным мировым тенденциям в сфере образования. Но она, тем не менее, вызывает дискуссии, в частности, о том, что же должно быть приоритетным: подготовка специалиста, востребованного на рынке труда и способного трудиться на благо общества, или создание условий для духовного и интеллектуального развития каждого обучающегося. Возможности и способы соединения этих двух направлений являются основной точкой пересечения дискуссий о будущем высшего образования.

Безусловно, внедрение инновационных технологий, использование возможностей цифровизации образовательного процесса, укрепление материально-технической и научной базы вузов, усиление научно-исследовательской составляющей работы педагогов – все это открывает новые перспективы и способствует улучшению качества подготовки высококвалифицированных специалистов. Однако спорным остается вопрос о том, каким образом оценивать их востребованность и готовность к работе в быстро меняющихся условиях современного рынка труда. Статистика не дает полноценной картины этого, но, тем не менее, именно она часто учитывается при принятии решения о выделении бюджетных мест на то или иное направление обучения. Попытки оценить процесс подготовки специалистов сводятся к заполнению многочисленных таблиц, к промежуточным тестам, отчетам, рейтингам и проч. В итоге – «бюрократизация образовательного процесса, усложнение управленческих процедур, нарастание бумажного вала – реалии современного образования»<sup>2</sup>.

Актуальными нам видятся размышления академика А. М. Михайлова, который сравнивал массовое образование индустриальной эпохи с «хорошо отлаженным механизмом, индустрией по производству кадров». В то же время, переход к образовательной парадигме постиндустриального общества он обозначил как «отказ от понимания образования как получения готового знания

---

<sup>1</sup> Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 27.12.2012 N 273-ФЗ // Консультант плюс. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата доступа 1.11.2021).

<sup>2</sup> Маврин С.А., Суслов Д.В., Ярославцева Н.В. Динамика тенденций высшего образования в России и становление его современной парадигмы // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 1(74). – С. 97-99.

и представления о педагоге как носителе готового знания». В этом контексте образование, по его мнению, становится достоянием личности, средством ее самореализации, построения личной карьеры<sup>3</sup>.

Тем не менее, до сих пор главным показателем результативности профессиональной подготовки в вузе служит количество выпускников, трудоустроившихся после окончания университета по специальности. Но вуз – не ремесленное училище, в котором готовят узких специалистов, способных выполнять конкретный набор операций. Если мы говорим об интеллектуальном, культурном и нравственном развитии студентов, то нужно смириться с тем, что часть из них выберет работу или вид деятельности, в которых они могут реализоваться творчески или получить желаемый доход. И, значит, показателем успешности подготовки специалиста должно быть его трудоустройство в принципе. Но бюрократическая статистика диктует иные критерии оценки. И это в очередной раз подтверждает мнение педагогического сообщества, артикулированное А. С. Мининым, о том, что «Особенностью современного подхода является явное несоответствие декларируемых в стандарте постулатов и политики соответствующих ведомств»<sup>4</sup>.

На наш взгляд, за всеми дискуссиями о смене образовательных парадигм и стандартов, о внедрении инновационного образования и технических новшеств, должна сохраняться ответственность педагогов за подготовку кадров, востребованных обществом и работодателями. Безусловно, специфика каждой профессии определяет структуру учебного плана, набор необходимых дисциплин, соотношение теории и практики в учебном процессе, акцентирование внимания на тех или иных знаниях или навыках, которые необходимы будущему специалисту.

Так, например, студент-журналист не должен быть «существом молчаливым», поскольку суть его будущей профессии – это многоуровневая (от межличностной до массовой, вертикальная и горизонтальная) коммуникация с людьми. Однако наш опыт показывает, что многие обучающиеся по этому направлению не имеют коммуникативных навыков, в частности, публичного выступления. Представления докладов на традиционных семинарах или на защитах курсовых/дипломов оказывается недостаточно, чтобы обучающийся приобрел опыт взаимодействия с аудиторией и на практике отработал полученные теоретические знания. Сможет ли он в таком случае выгодно представить себя работодателю, профессионально общаться с респондентами, выступать в эфире?

Решение этой проблемы приходится искать в процессе преподавания разных дисциплин. Работа включает в себя психологические тренинги, которые помогают студентам, если не избавиться от комплексов, то усвоить упражнения

---

<sup>3</sup> Новиков А. М. Непрерывное образование в постиндустриальном обществе // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. 2006. №7. С. 182.

<sup>4</sup> Минин А. С. Не знать и не уметь: новая парадигма высшего образования? // Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра. материалы международной научной конференции. под ред. С. И. Бугашева, А. С. Минина. 2019. С. 308.

и главные принципы работы над собой. В рамках практических дисциплин обучающиеся занимаются техникой речи, работают над артикуляцией, дикцией. Конечно, поставить речь и голос всем невозможно, да и не каждый студент будет продолжать заниматься дома самостоятельно. Но дать возможность такого обучения – значит способствовать развитию личности студента, его самореализации в профессиональной и общественной сферах.

Хороший результат дает включение студентов в научно-исследовательскую деятельность и, прежде всего, подготовка к участию в очных конференциях. В итоге, выступление с докладом перед аудиторией и ответы на вопросы по теме способствуют психологическому раскрепощению обучающегося, осознанию им своей значимости как исследователя. Кроме этого, важным стимулом является соревновательный момент – борьба за призовое место и, как следствие, перспектива получения повышенной стипендии за научную деятельность.

Журналистика – профессия креативная, а, следовательно, для тех, кто ею собирается заниматься, на первом плане должно быть самостоятельное творчество. Приучение к нему в эпоху «копипаста» дается нелегко. Тем не менее, эффективным можно назвать стимулирование (баллами/бонусами к зачету или экзамену, публичной похвалой) самостоятельно выполненного доклада, высказывания студентом собственного мнения, отношения, эмоций к теме выступления.

Еще один способ повышения «творческой» – выполнение задания в одном из журналистских жанров. В процессе его подготовки студент получает индивидуальные консультации преподавателя, в которых учитываются видение каждым автором проблемы, особенности авторского стиля, выбранной темы и ее раскрытия. Свои творения обучающиеся читают перед однокурсниками, выслушивают оценки коллег и педагога, получают рекомендации и, в итоге, – признание себя как творца. Такая работа весьма трудоемка, выходит за рамки занятий, отнимает значительную часть личного времени педагога. Но она продуктивна, поскольку студенты в итоге имеют возможность создать материал, пригодный для публикации в СМИ, использовать его как самопрезентацию потенциальному работодателю. Заметим, что такие творческие работы охотно берут СМИ для размещения на своих сайтах, но также публикуют и в печатных вариантах изданий. Еще одним стимулом к творчеству является и то, что созданные журналистские произведения служат допуском студента к экзамену или зачету по профильным дисциплинам.

Практика имеет важное значение не только как средство реализации теоретических знаний, но и как профессионально-ориентационное мероприятие. Однако двух-трех недель в год явно недостаточно, чтобы обучающийся смог вникнуть в специфику работы редакции и журналистов, освоиться, получить практический опыт. Решением этой проблемы служат стажировки в СМИ. Для организации такой формы обучения используются личные и профессиональные связи преподавателей. Руководители масс-медиа и

сами бывают заинтересованы в омоложении кадров, в притоке «свежей крови» и «голосов». В отличие от практики, стажировку студенты проходят по желанию, главным стимулом здесь служит перспектива дальнейшего трудоустройства, получение практического опыта (например, работы в прямом эфире, подготовки выпусков новостей и проч.) и зарабатывание профессиональной репутации. Стажировка также помогает попробовать себя и определиться с будущей специализацией (пресса, радио, телевидение, интернет-СМИ, пресс-служба, рекламное агентство).

Отметим, что проблема трудоустройства выпускников по специальности весьма болезненна для провинциального вуза. Вакансий на целый ряд специальностей оказывается недостаточно, чтобы студенты могли найти работу. В Республике Хакасия количество средств массовой информации (включая электронные) остается стабильным, новые СМИ открываются редко, ротация кадров в редакциях происходит медленно. Это заставляет студентов на втором-третьем курсе искать место будущего трудоустройства, на четвертом курсе две трети из них обычно уже работают на постоянной основе или с частичной занятостью, но чаще всего не по профессии.

Задача преподавателя – не только помочь найти вакансии, но и подготовить выпускника к поступлению в магистратуру, ознакомить студентов с ситуацией по трудоустройству журналистов в других регионах, в других средствах массовой коммуникации. Помощь также заключается в выработке гибкости мышления, умения приспосабливаться к различным условиям труда и коллективам, позитивно воспринимать технические и творческие новшества в профессии. Именно это помогает подготовить универсального специалиста, который способен искать возможности для самореализации подчас далеко за рамками выбранной профессии.

Выпускник вуза – это не просто работник определенной отрасли, конкретного предприятия или организации. Это, в первую очередь, представитель интеллигенции, в возможной перспективе – элиты общества. Поэтому важнейшей, на наш взгляд, тенденцией в высшем образовании является его гуманизация, которая проявляется в изменении отношения к обучающемуся. Восприятие его как «человека говорящего», как личности – со своими интересами, желаниями, жизненными и профессиональными целями, видением собственным будущего. Поэтому актуальным является не только техническое обеспечение учебного процесса, но, в первую очередь, профессионально-интеллектуальная подготовка студента, научение его думать и принимать решения самостоятельно, творчески подходить к конструированию своей будущей жизни и трудовой деятельности. В этом случае образование может и должно стать достоянием личности, средством ее самореализации, построения личной карьеры.

### **Список литературы:**

1. Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 27.12.2012 N 273-ФЗ // Консультант плюс. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата доступа 1.11.2021).
2. Маврин С.А., Суслов Д.В., Ярославцева Н.В. Динамика тенденций высшего образования в России и становление его современной парадигмы // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 1(74). – С. 97-99.
3. Минин А. С. Не знать и не уметь: новая парадигма высшего образования? // Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра. материалы международной научной конференции. под ред. С. И. Бугашева, А. С. Минина. – 2019. – С. 307-313.
4. Новиков А. М. Непрерывное образование в постиндустриальном обществе // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. – 2006. – №7. – С. 179-190.



**Кузнецов Владимир Дмитриевич**

доктор исторических наук, профессор

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

## **К ВОПРОСУ О ПРЕПОДАВАНИИ БОГОСЛОВИЯ В XIX ВЕКЕ В РОССИЙСКИХ УНИВЕРСИТЕТАХ**

**Аннотация:** Статья рассматривает, как социально-культурные процессы, затронувшие образованную элиту Российской империи в XIX веке, влияли на преподавание православного богословия в российских университетах. Если в XVIII веке обучение богословию понималось как часть подготовки священнослужителя, то в XIX веке в университетах создаются особые кафедры богословия, призванные связывать университеты и духовную школу. Научный уровень университетских кафедр богословия повышался на протяжении XIX века, однако важной проблемой оставалась граница, возникшая еще в XVIII в. между дворянством и духовенством.

**Ключевые слова:** Богословские кафедры; университеты Российской империи; русское богословие; социальная история Российской империи; история университетов.

## **ON THE TEACHING OF THEOLOGY IN THE XIX CENTURY IN RUSSIAN UNIVERSITIES**

**Summary:** The article examines how the socio-cultural processes affecting the educated elite of the Russian Empire in the XIX century influenced the teaching of Orthodox theology in Russian universities. If in the XVIII century theology education was understood as part of the training of a clergyman, then in the XIX century special theology departments were created at universities, designed to become a link between the university and the theological school. Scientific level of University Departments of theology in It stood out during the XIX century, but the border that arose in the XVIII century between the nobility and the clergy remained an important problem.

**Keywords:** Theological departments; universities of the Russian Empire; Russian theology; social history of the Russian Empire; history of universities.

Возросший интерес к религии в конце 80-х годов XX века, стал одним из крупнейших событий в истории изучения России. Новые исследования позволили пересмотреть одностороннее представление о русском православии как о не развивающейся традиционной религии, служащей исключительно интересам государства. История Русской Православной Церкви в России предстала разнообразной, в ней появились яркие личности и сложные течения, активно влияющие на общественную жизнь. Однако до сих пор таких работ

существует недостаточно, и рассматриваются в основном общие Церковные вопросы<sup>1</sup>.

Поэтому особый интерес представляют кафедры богословия, которые существовали с начала XIX века и до 1918 года в высших учебных заведениях Российской империи. Именно они осуществляли преподавание студентам православного вероисповедания учение их религии. Однако вопросы, связанные с воздействием социально-экономических процессов на преподавание богословия, не рассматривались обычно.<sup>2</sup> Такой подход позволяет посмотреть на проблему университетских кафедр богословия по-новому.

Следует заметить, что вплоть до XVII века, в России не существовало образовательных заведений и – получение и передача знаний происходили путем усвоения сведений от более опытных наставников. Это касалось всех областей жизни – от монашеской и аристократической, до немногочисленной бюрократии. Основную часть немногочисленной элиты того времени составляло ученое духовенство. Развитие общества уже в XVII веке вызвало Московском государстве необходимость создания образовательных заведений, которые готовили бы образованную элиту.

Долгое время недостаток квалифицированных кадров восполнялся за счет иностранцев. В то же время процесс создания образования в России шел намного быстрее, чем в других странах. Так за 100 лет (с 1660 и по 1760 гг.) Россия проделала путь, который в европейских странах занял несколько веков. При этом, первые образовательные учреждения были тесно связаны с Русской Православной Церковью (Киево-Магилянская академия, Славяно-греко-латинская академия, закрытые учебные заведения - Черниговский и Харьковский коллегиумы)<sup>3</sup>.

Они ориентировались на европейские университеты. Выпускники этих заведений были хорошо знакомы с европейской культурой и были подготовлены к светской и церковной деятельности.

Однако в XVIII в. государство отказалось от широкой универсальности начальных коллегий ради увеличения количества специалистов, приоритета профессионализации и сословности. В эпоху Петра I должное образование сделалось важным условием для приобретения определенного социального статуса. Дворянин должен был иметь знания, соответствующие дворянскому сословию, а священник – пройти обучение в духовной школе.

Несмотря на все меры властей, образованных, особенно хорошо образованных, людей не становилось больше. При этом духовенство

---

<sup>1</sup> Хаминов Д. В., Некрылов С. А. Православие в жизни дореволюционного классического российского университета (на примере Императорского Томского университета) // Сибирский медицинский журнал. –2009. № 3. Вып. 1. С. 134-141.

<sup>2</sup> Андреев А. Ю., Цыганков Д. А. Преподавание церковно-богословских дисциплин и подготовка историков Императорском Московском университете // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 2. История. История РПЦ. 2016. № 1 (68). С. 45-63.

<sup>3</sup> Цапина О. А. Православное Просвещение – оксюморон или историческая реальность? // Европейское Просвещение и цивилизация России: сб. статей / отв. ред. С. Я. Карп, С. А. Мезин. М.: Наука, 2004. С. 304-310.

составляло значительную часть элиты, изучало сочинения европейских философов-просветителей, участвовало в дебатах в духовных академиях<sup>4</sup>.

А создание системы духовного образования прочно закрепило за духовенством положение самой образованной группы населения в России. Теперь успехи в учебе определяли будущее молодого человека из духовного сословия: сын бедного священника мог стать архиереем, приравненным по значению к генералу<sup>5</sup>. Дворяне же традиционно занимались военной службой, а изучение наук в университетах отвергали. Положение стало меняться лишь в период правления императрицы Екатерины II, после создания Благородного пансиона. В это время в Московский университет в значительном числе стали поступать дворяне<sup>6</sup>.

Созданный в 1755 г., после прекращения деятельности первого Академического университета в С.-Петербурге, Московский Императорский Университет не имел богословского факультета, потому что неподалеку в Заиконоспасском монастыре, находилась Славяно-греко-латинская Академия. Между университетом и Академией существовали тесные связи. Часть воспитанников Славяно-греко-латинской академии, перешли в университет и стали заниматься философией, литературными науками, медициной. И в университете и в Академии учащиеся происходили из духовного сословия, уже имели духовное образование, полученное в духовных семинариях или Киево-Могилянской академии. Похожими были быт, образ жизни, нравы.

Некоторые выпускники университета приняли духовный сан и стали выдающимися деятелями РПЦ: митрополит Санкт-Петербургский Серафим (Глаголевский), Михаил (Десницкий), архимандрит Петр (Каменский) В период правления Екатерины II возникла идея создания богословского факультета в университете, но потом от нее отказались и стали готовить духовенство в особых духовных школах, подчиненных Св. Синоду<sup>7</sup>.

Эта модель образования просуществовала в Российской империи до XIX века. Обучение богословию рассматривалось как составная часть подготовки священнослужителей.

Реформы образования начались в правление Александра I. При этом учитывалось, что университеты Европы переживали кризис и искали новые модели развития образования. В ходе проведения реформы народных училищ в России, в 1803–1804 гг., появились новые университеты и были преобразованы уже существовавшие: Харьковский и Казанский, преобразованы Дерптский и Виленский. Начальные и средние учебные заведения были объединены в учебные округа, во главе каждого округа стоял университет. Был создан

---

<sup>4</sup> Цапина О. А. Указ. соч., С.308.

<sup>5</sup> Миронов Б. Н. Российская империя: от традиции к модерну: в 2-х т. СПб.: Дмитрий Буланин, 2018. Т. 1. – С.369.

<sup>6</sup> Тейлор Ч. Секулярный век. М.: ББИ, 2017 – С. 43.

<sup>7</sup> Там же, С. 44-46..

Университетский устав 1804 года, который имел черты и прежних университетов, и новых, и французских Высших школ<sup>8</sup>.

В начале XIX века была осуществлена и реформа духовного образования, в результате которой была создана тоже централизованная система, в которой главное место занимали Духовные академии – Московская, Санкт-Петербургская, Киевская и Казанская. Возникают между двумя системами образования и некоторые контакты. В университетах создаются две кафедры – догматического и нравственного богословия, а также толкования Священного Писания и истории. Профессора богословия (они же – настоятели университетских церквей) подчинялись и Святейшему Синоду, и Министерству народного просвещения. Но найти священнослужителя, который был бы и приходским священником, и профессором богословия было не так-то просто. Тем не менее, среди профессоров и преподавателей богословия было немало людей с широким кругозором. Одним из них был прот. Герасим Павский, который преподавал ранее Закон Божий в Царскосельском лицее и бывший в 1826–1835 гг. духовником наследника престола Александра Николаевича. Создание кафедр богословия было вызвано не только усложнением деятельности университетов, но и изменением отношения к русской учености. Стояла задача создания русского научного богословия, воспитания нового поколения богословов, используя идеи европейской науки<sup>9</sup>. В первый период на кафедрах богословия в университетах шло обучение догматическому и нравственному богословию. В 1836 г. была создана межфакультетская кафедра богословия, которая обучала студентов всему богословию, элементам церковной истории, а студентов юридического факультета началам Церковного законовещения. По Уставу 1850 года преподаватели богословия стали преподавать студентам логику и психологию, поскольку кафедры философии были закрыты. Таким образом, кафедры богословия в первой половине XIX века, кроме изложения христианского учения, стали преподавать сложные гуманитарные науки. В немалой степени это было связано с бурным развитием духовного образования. Русское православное богословие было создано, создан богословский аппарат и начался перевод важнейших текстов, которые изучают представители духовной школы и образованного общества. В самих академиях создаются школы преподавания риторики, философии и других.

Ярким представителем русской духовной школы того периода стал Филарет Московский, которого современники уважали не только как богослова, но и как выдающегося представителя русской культуры<sup>10</sup>.

Создание богословских кафедр было вызвано и изменением культурного облика русского дворянина, его досуга и интересов. Теперь дворянин меньше

---

<sup>8</sup> Миронов Б. Н. Указ. соч., С. 594.

<sup>9</sup> Там же, С. 150, 334-335.

<sup>10</sup> Хондзинский П., прот. «Церковь не есть академия». Русское внеакадемическое богословие XIX века. - М.: ПСТГУ, 2016. – С. 460.

внимания уделял военной службе и все больше образованию, изучение языков, утонченным манерам и изысканной одежде. При этом он стремился всячески подчеркнуть разницу между собой и народом. Противопоставление дворянства простому народу выражалось в обязательной приверженности западноевропейской аристократии<sup>11</sup>.

Оформилось как отдельное сословие и духовенство. Его нельзя было отнести ни к элите, ни к массе. У духовенства были примерно такие же права, как у личных дворян, а высшее духовенство – архиереи приравнивались к высшим чиновникам. Но, уровень доходов большинства духовенства был значительно ниже, чем у чиновников и офицеров во многом зависел от пожертвований прихожан. Быт духовных лиц был похож на крестьянский. Однако духовенство было и самым образованным сословием России. По уровню образования оно приближалось к дворянству, но его образование все-таки отличалось от дворянского. Духовное образование не могло помочь войти в «благородное общество». В целом духовенство было и близко и чуждо и обществу и народу. Оно осознавало себя учителями и вождями народа. С этим дворяне были не согласны и считали, что надо использовать те формы религиозности, которые свойственны благородному сословию, и распространены в Европе.

Таковыми были масонство, мистицизм, а с 1820-х гг. обретает немалое влияние неакадемическое, народное богословие. Один из первых его представителей – А. П. Лопухин. Богословы-миряне были глубоко верующими представителями образованного общества, которые стремились показать людям своего круга и представителям западных исповеданий православие – это глубокая вера для современного мыслящего человека. Если противники обвиняли Православную Церковь в мертвенности и безжизненности, то представители народного богословия утверждали, что это лишь дурная иллюзия, которая создается академической ученостью, и которая не может адекватно представить перед миром сокровища православной веры<sup>12</sup>.

Представители духовенства часто считали, что дворянство живет в праздности и невоздержанности, склонно злоупотреблять богатством и властью. Культура «дворянства» часто оценивалась духовенством критически, как чуждая русскому народу<sup>13</sup>.

В результате между духовными учебными заведениями и университетами возникла граница. В ходе реформирования образования в России повысилась привлекательность университетов для части дворян, стремившихся к карьере. Изменился и социальный состав студенчества России. Большинство теперь составляли дворяне. Однако, несмотря на то, что выпускники Духовных академий нередко продолжали преподавать в

---

<sup>11</sup> Миронов Б. Н. Указ. соч., С. 342.

<sup>12</sup> Манчестер М. Поповичи в миру. Духовенство, интеллигенция и становление современного самосознания в России. М.: НЛО, 2015.. – С.64.

<sup>13</sup> Там же, С.86-98.

университетах, а студенты Духовных академий слушали в университетах некоторые курсы, студенты университетов все реже стали принимать духовный сан. То есть, связи между духовными и светскими учебными заведениями все больше ослабевали<sup>14</sup>.

Предполагалось, что создание кафедр богословия в университетах поможет преодолеть различие, между светской высшей школой и духовным образованием. Различие выражалось и в социальном составе: университетское студенчество становится в основном дворянским. При этом отчуждение дворянства от духовенства приводило к тому, что духовная образованность, начинает восприниматься как чуждый элемент в университетской среде.

Большое влияние на развитие образования оказали и «Великие реформы» Александра II. В этот период дворянство постепенно утратило и сословную замкнутость, и многие привилегии. Его значение поддерживалось благодаря лишь древним происхождением и опорой на него монархии<sup>15</sup>. Произошли серьезные изменения и среди духовенства. Оно стало уже не замкнутым сословием, а сообществом людей, избравших служение Богу и Церкви по призванию. В ходе реформ 1860-х годов были открыты духовные школы для людей всех званий. Не малая часть духовных лиц вошла в состав интеллигенции. Росло материальное благополучие духовенства. Среди студентов университетов стали преобладать разночинцы, особенно выходцы из семей священников. Но, так называемые «поповичи», ощущали себя особой группой, которая противопоставляла себя дворянам, непривычным к упорному, тяжелому труду, но, имевшими большие социальные и материальные возможности<sup>16</sup>.

Образовательная реформа, завершилась принятием Университетского Устава 1863 г., наметила пути развития высшего образования в России. Очень остро обсуждался вопрос о том, кого должен готовить университет: будущих чиновников или ученых. Немало споров вызвало и преподавание в университетах богословия. Одна точка зрения утверждала, что богословие должно служить нравственно-воспитательным целям, другая - богословие должно быть мировоззрением для научных исследований. Победила вторая точка зрения. Было установлено преподавание Церковной истории и Церковного законовещения на историко-филологическом и юридическом факультетах. Преподавателями этих кафедр могли стать только лица с учеными степенями магистра, доктора богословия и доктора Церковной истории и законовещения. От претендентов на преподавательские должности требовались знания и богословия, и основных предметов этих факультетов. С

---

<sup>14</sup> Феофанов А. М. Учащиеся из духовного сословия в Московском университете. 1755-1825 годы // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 2. История. История РПЦ. 2007. No 24. – С. 46.

<sup>15</sup> Миронов Б. Н. Р. Указ. соч., С. 354-356.

<sup>16</sup> Наследие. Вып.1. Религия-общество-государство: институты. Книга 1. История государственно-конфессиональных отношений в России (X - нач. XXI века.) Хрестоматия в 2 частях/ Сост. Ю.П. Зуев. Часть 1(X-нач.ХХ века). – М.: издат-во РАГС «ИД Медиа-Пром», 2010. – С. 95-98.

начала 70-х годов преподавателями церковных кафедр становились в основном выпускники Духовных академий. Продолжали действовать и межфакультетские кафедры богословия. То есть, преподавание богословских дисциплин расширилось и было связано с другими дисциплинами. Роль богословия в XIX в. понималась, прежде всего, как изложение правил поведения и верований порядочного человека. Хотя в европейской культуре немало молодых людей было недовольно таким пониманием. Христианская мораль критиковалась как выступающая против красоты, свободы и развития личности. Всему этому противопоставлялся альтруизм – самопожертвование во имя человечества, наградой за это будет благодарность людей, а не абстрактный рай. В России эта идея стала основой для революционного народничества – движения, которое отвергало существовавшее общество как сугубо материалистическое<sup>17</sup>.

Народничество было тесно связано с русской интеллигенцией второй половины XIX в. и стало для нее своеобразной религией. Одни народники признавали важное значение православия для русского народа, другие – считали его символом эксплуатации и отсталости. Официальное богословие их не интересовало, так как было глубоко чуждым народному духу. Интеллигенцию интересовало отношение народников к истории Древней Руси, старообрядчеству, которое они понимали воплощение народной веры, противостояния властям и забытых древних идеалов<sup>18</sup>.

Таким образом, в глазах многих студентов университетов высоконравственными людьми были альтруисты, которые боролись с деспотизмом властей, невежеством, болезнями и бедностью ради блага людей. Такие люди были кумирами молодежи и настоящими героями.

В России второй половины века духовенство обвинялось в том, что оно аморально. Но в то время как в качестве идеала нравственного и интеллектуального совершенства предлагались выдающиеся представители интеллигенции, в том числе и революционеры. Современная богословская наука должна была дать ответ на обвинение в том, что все православное богословие устарело и на смену ей пришла наука. Но тогда возникал новый вопрос: а каким должно быть богословие?.

Часть профессоров богословия считала, что богословие должно развиваться в гармонии с другими науками. Для этого, предлагалось вместо догматического и нравственного богословия развивать христианскую апологетику.

В последующие десятилетия преподаватели университетского богословия обычно излагали свой предмет именно так, считая, что наука и религия не отрицают друг друга, а дополняют. При этом преследовалась цель: доказать, что православие не является архаичным и наивным мировоззрением.

---

<sup>17</sup> Тейлор Ч. Указ. соч., С.609.

<sup>18</sup> Жукоцкий В. Д., Фурман Ф. П. Народничество русской интеллигенции и культуры // Философия и общество.2004. No 3. – С. 156-158.

Огромное значение имели сам преподаватель богословия и его воздействие на студенческую аудиторию<sup>19</sup>. Несмотря на попытки в дальнейшем реорганизовать межфакультетские кафедры богословия, они сохранились вплоть до 1918 года. В конце XIX века вновь появилась идея создания богословских факультетов. Однако ни в обществе, ни в правительстве она не нашла поддержки, так как было непонятно, как эти факультеты будут соотноситься с Духовными академиями. Да и сами университеты были не готовы создать отдельные факультеты богословия.

В начале XX века появилась идея объединить кафедры богословия с Духовными академиями, то есть создать единую образовательную среду. Предлагалось также Духовные академии преобразовать в богословские факультеты университетов, а научное богословие надо развивать в университетах, а Духовные академии должны заниматься апологетикой, подготовкой духовенства и рассмотрением специальных богословских вопросов<sup>20</sup>. Но это так и не было реализовано в связи с революционными потрясениями в России.

Следует заметить, что интерес к религии и православному богословию в образованном обществе к началу XX века даже увеличился. Однако изучение в гимназиях Закона Божьего не воспринималось в образованном обществе как источник знаний о религии. Зато религиозно-философские чтения В. С. Соловьева, проповеди Л. Н. Толстого о необходимости освобождения христианства от догматики собирали множество людей, но при этом в Церковь многие не ходили.

Таким образом, во второй половине XIX века духовное образование достигло высокого уровня, и смогло найти общий язык с университетской наукой. В немалой степени этому содействовало то, что богословские дисциплины, изучавшие историю Церкви, хорошо сочетались с гуманитарными науками, изучавшими Всемирную историю человечества. Но преподавание богословия в университетах было затруднено, так как молодежь была увлечена не религиозными, а революционными идеями.

Следует заметить, что, преподавание богословия в университетах Российской империи было связано с историей отношений образованного духовенства и дворянства как двух основных частей российской элит. На состояние кафедр богословия в университетах большое влияние оказывала дистанция между дворянством и духовенством. Студенты-дворяне плохо воспринимали преподавателей из Духовных академий, плохо знали православное вероучение, а студенты, происходившие из семей духовенства, наоборот, ждали от преподавателей ответов на трудные вопросы веры. Вместе с развитием духовного образования возрастал и уровень преподавания на кафедрах богословия университетов. К середине XIX века на богословских кафедрах стали читать ряд церковных и философских дисциплин. Во второй

---

<sup>19</sup> Хаминов Д. В., Некрылов С. А. Указ. соч., С.137-138.

<sup>20</sup> Там же, С. 139-140.



половине XIX в. кафедры богословия еще больше сближаются с университетами, их научное значение повышается, а межфакультетские кафедры богословия дополняются кафедрами церковной истории. При этом кардинально не менялось преподавание Закона Божьего в гимназиях. Оно не спешило следовать за модой XIX столетия, в которой увлечение метафизикой сменялось интересом к материализму. России XIX века все больше увлекалась не своими профессорами богословия, немецкими философами-идеалистами, британскими учеными.

### Список литературы:

1. Андреев, А. Ю., Цыганков, Д. А. Преподавание церковно-богословских дисциплин и подготовка историков в Императорском Московском университете // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 2. История. История РПЦ. 2016. No 1 (68). С. 45-64.
2. Жукоцкий, В. Д., Фурман, Ф. П. Народничество русской интеллигенции и культуры // Философия и общество. 2004. No 3. С. 156-175.
3. Манчестер, Л. Поповичи в миру. Духовенство, интеллигенция и становление современного самосознания в России. – М.: НЛО, 2015. – 448 с.
4. Миронов, Б. Н. Российская империя: от традиции к модерну: в 2-х тт.– СПб.: ДМИТРИЙ БУЛАНИН, 2018. Т. 2. – 912 с.
5. Наследие. Вып.1. Религия-общество-государство: институты. Книга 1. История государственно- конфессиональных отношений в России (X - нач. XXI века. ) Хрестоматия в 2 частях/ Сост. Ю.П. Зувев. Часть 1(X-нач.ХХ века). – М.: издат-во РАГС «ИД Медиа-Пром», 2010.
6. Тейлор, Ч. Секулярный век/Пер. с англ. – М.: ББИ, 2017. – 967 с.
7. Феофанов, А. М. Учащиеся из духовного сословия в Московском университете. 1755-1825 годы // Вестник Православного Свято - Тихоновского гуманитарного университета. Серия 2. История. История РПЦ. 2007. No 24. – С.42-53.
8. Хаминов, Д. В., Некрылов, С. А. Православие в жизни дореволюционного классического российского университета (на примере Императорского Томского университета) // Сибирский медицинский журнал. 2009. No 3. Вып. 1. С. 134-141.
9. Хондзинский, П., прот. «Церковь не есть академия». Русское неакадемическое богословие XIX века. – М.: ПСТГУ, 2016. – 480 с.
- 10.Цапина, О. А. Православное Просвещение – оксюморон или историческая реальность? // Европейское Просвещение и цивилизация России: сб. статей / отв. ред. С. Я. Карп, С. А. Мезин. – М.: Наука, 2004. С. 301-313.

**Кузнецова Ольга Николаевна**

кандидат исторических наук, преподаватель

Санкт-Петербургский государственный университет

## **ИЗУЧЕНИЕ СОВЕТСКОЙ РОССИИ В ЭМИГРАЦИИ: ИССЛЕДОВАНИЯ Б.П. КАДОМЦЕВА 1920-1950-Е ГГ.**

**Аннотация:** В статье рассмотрены особенности изучения России в работах русского эмигранта Б.П. Кадомцева (1885-1969). Его наследие практически не изучено в отечественной науке, вместе с тем, его исследования путей развития России с точки зрения русского патриота, были известны в эмиграции 1920-1950-х гг. Дан анализ его публицистической и издательской деятельности, его взглядов на природу советской власти, того наследия, что представляет ценность для развития гуманитарной науки, поскольку история русской эмиграции является неотъемлемой частью изучения истории России. Представлен вклад Б.П. Кадомцева в общественную и научную мысль в период 1920-х, 1930-х и 1940-50-х гг. на материалах его переписки с П.Б. Струве и А.И. Гучковым. Исследован ряд его статей и аналитических записок, где представлен его взгляд на проблемы пятилетки, революции и социальной организации общества, поскольку изучение воззрений представителей русской диаспоры является важным для современного научного знания.

**Ключевые слова:** Б.П. Кадомцев, изучение «советского», эмиграция, исследования Советской России, П.Б. Струве, А.И. Гучков.

## **STUDY OF SOVIET RUSSIA IN EMIGRATION: RESEARCH BY B.P. KADOMTSEV 1920-1950S**

**Summary:** The article examines the features of the study of Russia in the works of the Russian emigrant B.P. Kadomtsev (1885-1969). His legacy has practically not been studied in domestic science, at the same time, his studies of the ways of development of Russia from the point of view of a Russian patriot were known in the emigration of the 1920s-1950s. An analysis is given of his journalistic and publishing activities, his views on the nature of Soviet power, the legacy that is valuable for the development of the humanities, since the history of Russian emigration is an integral part of the study of the history of Russia. The contribution of B.P. Kadomtsev into public and scientific thought during the 1920s, 1930s and 1940-50s. on the materials of his correspondence with P.B. Struve and A.I. Guchkov. A number of his articles and analytical notes are investigated, where his views on the problems of the five-year plan, revolution and social organization of society are presented, since the study of the views of representatives of the Russian diaspora is important for modern scientific knowledge.

**Keywords:** B.P. Kadomtsev, study of the "Soviet", emigration, studies of Soviet Russia, P.B. Struve, A.I. Guchkov.

В истории развития общественной мысли XX века особую роль играют эмигрантские исследования советской России. Тот интерес, который существует сегодня к конструированию «советского» и исторической памяти СССР может быть неразрывно связан с работами русских эмигрантов, посвященных изучению и восприятию советской России вне государства. Вклад Б.П. Кадомцева, равно как и его публицистическая и издательская деятельность в эмиграции – тема, практически не исследованная в отечественной гуманитарной науке. Несомненно, существует большой пласт историографических исследований, посвященных эмиграции, но имя Бориса Петровича Кадомцева почти не известно. Он родился 5 июня 1885 года в Новгороде, в 1903 г. окончил Санкт-Петербургское Первое реальное училище, а в 1908 году экономическое отделение Санкт-Петербургского Политехнического института.<sup>1</sup> После революции 1917 года эмигрировал в Лондон, затем проживал в Париже, в 1969 году умер в Монако.<sup>2</sup> В годы эмиграции состоял в переписке с известными деятелями эмиграции П.Б. Струве, А.И. Гучковым, К.Д. Набоковым, встречался с В.А. Маклаковым, Б.Э. Нольде, С.Н. Прокоповичем и другими видными представителями Русского зарубежья.

За свою долгую жизнь Б.П. Кадомцев, считающий себя русским патриотом, оставил внушительное публицистическое наследие. В 1920-е гг. он сотрудничал в журнале «Русская мысль», издаваемом П.Б. Струве, написал ряд статей и рецензий, так, в письме к П.Б. Струве от 12 июля 1922 г. из Лондона Б.П. Кадомцев сообщал о своей рецензии на вышедшую в Берлине в 1922 г. книгу Д.Ю. Далина «После войн и революций»<sup>3</sup>. Эта рецензия была опубликована в «Русской мысли» и касалась трактовок революции и социализма. Отметим, что Д.Ю. Далин (Даллин) был известен в эмиграции своими работами по истории российской социал-демократии, а в конце 1950-х гг. он был одним из руководителей так называемого «меньшевистского проекта»<sup>4</sup>. Б.П. Кадомцев охарактеризовал книгу Д.Ю. Далина «...меткой критикой революционного социализма» и рекомендовал ее всем, кто хотел бы разобраться в хаосе событий русской революции. Здесь же в разделе «Библиография» Б.П. Кадомцев опубликовал отзыв о вышедшей в Лондоне в 1921 г. книге Б. Уильямса «Сесил Родс»<sup>5</sup>, повествующей об одном из инициаторов англо-бурской войны 1888-1900 г., а также свои разборы книг Ж.М. Кейнес «Reconstruction in Europe» - особого номера, посвященного нефтяной отрасли советской России и Г.М. Трэвелиан «British History in the Nineteenth Century (1782-1901)», изданной в Лондоне в 1922 г. Отметим также помощь Б.П. Кадомцева журналу, что выражалось в поиске финансовой поддержки, важной для издания любого периодического издания. Так в переписке со Струве находим следующее свидетельство от 27 ноября 1922 г. о переговорах

---

<sup>1</sup> ЦГИА СПб. Ф.478. Оп.1. Д.857

<sup>2</sup> Струве Г. Русская литература в изгнании. Париж-Москва, 1996

<sup>3</sup> Русская мысль. Кн. VIII-XII. Берлин., 1922

<sup>4</sup> Петров Е.В. История американского россиеведения. Курс лекций. СПб., 1998. С.124

<sup>5</sup> Русская мысль. Кн. V-VII. Берлин., 1921

Б.П. Кадомцева с А.Г. Соколовым, который мог выделить на поддержку «Русской мысли» сумму в размере 300 ф.ст. ежемесячными выдачами, отметим, что эти деньги были внесены на счет журнала.<sup>6</sup> Стремление Б.П. Кадомцева быть в курсе происходящих в эмиграции событий, а также его неподдельный интерес к событиям в Советской России отчетливо показывает посещение им различных мероприятий, в частности, собраний Экономического Кабинета С.Н. Прокоповича и докладов Е.Д. Кусковой, с мнением, которых он был не всегда согласен<sup>7</sup>. Так, вклад Б.П. Кадомцева в изучение России на этапе 1920-х гг. заключался в основном в освещении английской повестки по русским вопросам, в частности, он присылал П.Б. Струве письма информативного характера, вырезки из английских газет, статьи, статистические и другие материалы. Зачастую данная информация размещалась на страницах эмигрантской прессы, что позволяло ознакомиться с отношением Великобритании к русским вопросам. Отметим, что в период полосы признания советской России была актуальной любая информация, вопрос ее качества и доступности определялся, в частности, русскими эмигрантами такими как Б.П. Кадомцев и несомненно согласовывалось с его взглядами.

Оригинальные исследования Советской России периода 1930-х гг., которые хранятся в фонде А.И. Гучкова в ГАРФ, касаются разработки Б.П. Кадомцевым проблем пятилетки.<sup>8</sup> Это работа «Советские инженерно-технические кадры и пятилетка» (1932 г.) и монография «Социально-политические последствия пятилетки» (1933 г.), которые, вероятно, так и не были опубликованы. На наш взгляд, они являются одними из редких исследований, посвященных данной проблематике в период 1930-х гг., в них Б.П. Кадомцев акцентировал внимание на невозможности осуществить пятилетний план без известного числа научно-технических специалистов, ссылаясь на материалы советской печати и на Бюллетень проф Прокоповича. В другой своей работе, он изучил изменения в социальном классовом составе населения, которые произошли в период после революции октября 1917 года и привели к уничтожению класса буржуазии и частных землевладельцев, что в свою очередь привело к голоду и кризису в Советской России. Рассмотрел социальный состав населения в 1921-1928 гг., социальную революцию пятилетки, последствия революции и то влияние, которое оказала революция на политическую власть и экономическую жизнь в СССР. На наш взгляд, эта работа Б.П. Кадомцева была написана во многом под влиянием работ П. Сорокина, о которых он упоминал в своей переписке со Струве, однако, представляет собственную концепцию и оценку событий 1917 года. В целом,

---

<sup>6</sup> Письмо Б.П. Кадомцева П.Б. Струве от 27 ноября 1922 г. (ГАРФ. Ф. Р5912. Оп.1. Д. 61)

<sup>7</sup> Письмо Б.П. Кадомцева П.Б. Струве из Лондона от 20 сентября 1922г (ГАРФ. Ф.Р5912. Оп.1. Д.61); Кузнецова О.Н. Эпистолярное наследие Е.Д. Прокопович-Кусковой периода эмиграции и ее деятельность в экономическом кабинете // Женщины и мужчины в миграционных процессах прошлого и настоящего: материалы XII международной научной конференции: в 2 ч./ М., ИЭА им. Н.Н. Миклухо-Маклая РАН; Калининград: изд. БФУ им. И.Канта. 2019. Ч.2. С.426-430

<sup>8</sup> ГАРФ.Ф. Р5868 Оп.1. Д. 173,174,187

исследования Б.П. Кадомцева периода 1930-х гг., касались экономических вопросов Советской России, особенно ее внешней торговли, кризисов и голода, а также проблем пятилетнего планирования и организации на этой основе всего советского хозяйства. Вклад Б.П. Кадомцева в изучение советской России заключался в большей степени в аналитических исследованиях СССР, а не только в освещении повестки дня, он внес свою лепту в комплекс «советологической литературы», в частности, в исследование перспектив развития советской экономики в условиях индустриализации. Вместе с тем, в годы жизни в Париже Б.П. Кадомцев примыкал к движению младоросов и по истории союза им была выпущена брошюра «Мировая экономическая, социальная и политическая революция», где он изложил собственные взгляды на революционные события.<sup>9</sup> В дальнейшем, после событий Второй мировой войны, в 1950-е гг. в Париже Б.П. Кадомцев стал главным редактором газеты «Русская Правда. La Justice Russe». Представление информации о процессах, происходящих в СССР, в данном печатном органе предполагалось «...антибольшевистским и надпартийным...чтобы стать голосом российской национальной эмиграции».<sup>10</sup> Редакция выступала за освобождение Родины от коммунистической диктатуры, а при рассмотрении политических, экономических, социальных и национальных вопросов России, газета декларировала позицию непредрешенчества, как принципа государственного устройства России. В «Русской правде» Б.П. Кадомцева выразили согласие сотрудничать известные деятели эмиграции, приведенный список насчитывал порядка 30 человек, в частности, проф. К.Н. Давыдов, проф. Н.Д. Бартенев, проф. А.К. Витт, граф А.А. Бобринский, князь Г.С. Эристов, В.Н. Бутков, Ю.К. Мейер, Н.В. Любомудров и др. Газета печаталась на русском языке, выходила еженедельно, первый выпуск увидел свет 9 января 1954 года, она распространялась по подписке, подписная плата за год была назначена в 1000 франков за 52 номера. В содержательной части можно увидеть традиционные для эмигрантских изданий рубрики – литературную, новостную о событиях в русской диаспоре, а также раздел «Вести из СССР». От лица главного редактора Б.П. Кадомцев размещал в газете свои статьи, в частности, «Политический кризис в СССР. Итоги 1953 года», «Штурм целинных земель», «Человек и технический прогресс» и др., с целью всестороннего изучения процессов, происходивших в Советском Союзе. Так, Б. П. Кадомцев стремился через прессу донести сведения о Советской России и представить собственную оценку широкой аудитории.

Таким образом, в наследии Б.П. Кадомцева в эмиграции для понимания его взглядов на изучение советской России вне России можно выделить три этапа – 1920-е, 1930-е, 1950-е гг. Его воззрения находили отражение на страницах «Русской Мысли» П.Б. Струве, в аналитических записках и статьях, отправленных А.И. Гучкову и оставшихся неопубликованными. Его

---

<sup>9</sup> ГАРФ. Ф.10207. Оп.2.Д.2

<sup>10</sup> Русская правда. 1954. Март

самостоятельные оценки процессов в СССР нашли отражение в деятельности на посту главного редактора газеты «Русская правда». В целом, как и многие эмигранты, Б.П. Кадомцев негативно оценивал политику большевиков ожидая скорого ее краха. В годы эмиграции он беспрестанно изучал советские процессы, при этом в его воззрениях ярко проявилась национальная и патриотическая направленность. Вместе с тем, одной из главных целей его деятельности в эмиграции было предоставление достоверных сведений о насущных проблемах русской жизни, а стремление донести свою точку зрения благополучно реализовалось через его исследования и публицистику.

### **Список литературы:**

1. Государственный архив РФ (ГАРФ). Ф.10207. Оп.2. Д.2.
2. ГАРФ. Ф.Р5912. Оп.1. Д.61.
3. ГАРФ.Ф. Р5868 Оп.1. Д. 173,174,187.
4. Кузнецова О.Н. Эпистолярное наследие Е.Д. Прокопович-Кусковой периода эмиграции и ее деятельность в экономическом кабинете // Женщины и мужчины в миграционных процессах прошлого и настоящего: материалы XII международной научной конференции: в 2 ч./ М., ИЭА им. Н.Н. Миклухо-Маклая РАН; Калининград: изд. БФУ им. И.Канта. 2019. Ч.2. С.426-430.
5. Петров Е.В. История американского россиеведения. Курс лекций: Учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по гуманитар. Специальностям. СПб., 1998. 214с.
6. Русская мысль. Кн.VIII-XII. Берлин. 1922.
7. Русская мысль. Кн.V-VII. Берлин. 1921.
8. Русская правда. 1954. Март.
9. Струве Г. П. Русская литература в изгнании: (3-е изд., испр. и доп.) / Глеб Струве. Краткий биографический словарь русского зарубежья / Р.И. Вильданова, В.Б. Кудрявцев, К.Ю. Лаппо-Данилевский. М., СП "Рус. путь"; Париж: УМСА-press, 1996. 445с.
10. Центральный Государственный архив Санкт-Петербурга (ЦГИА СПб.) Ф.478. Оп.1. Д.857.

**Ланцов Сергей Алексеевич**

доктор политических наук, профессор,  
Санкт-Петербургский государственный университет

## **ИЗУЧЕНИЕ ГЕОПОЛИТИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ В УЧЕБНОМ КУРСЕ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ИСТОРИИ РОССИИ**

**Аннотация:** В статье рассматриваются вопросы изучения курса политической истории России в высших учебных заведениях. Указывается, что вопросы исторического прошлого сегодня оказываются в центре политического противостояния. На постсоветском пространстве происходят попытки искажения и подтасовки исторических фактов. Подчеркивается, что молодое поколение россиян не должно в своей картине мира опираться на ложные представления об историческом прошлом нашей страны и ее отношениях со своими западными и южными соседями. На конкретных примерах показаны особенности включения в состав Российской империи территорий Северного и Южного Кавказа, Центральной Азии, Сибири. Отмечается, что изучение политической истории России может помочь в понимании геополитических факторов, влиявших на развитие российской государственности.

**Ключевые слова:** Россия, Российская империя, геополитика, внешняя политика, политическая история.

## **STUDYING GEOPOLITICAL FACTORS FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE RUSSIAN STATE IN THE TRAINING COURSE OF POLITICAL HISTORY OF RUSSIA**

**Summary:** The article discusses the issues of studying the course of political history of Russia in higher educational institutions. It is pointed out that the issues of the historical past are today in the center of political confrontation. Attempts to distort and manipulate historical facts are taking place in the post-Soviet space. It is emphasized that the younger generation of Russians should not rely in their worldview on false ideas about the historical past of our country and its relations with its western and southern neighbors. Specific examples show the features of the inclusion of the territories of the North and South Caucasus, Central Asia, Siberia into the Russian Empire. It is noted that the study of the political history of Russia can help in understanding the geopolitical factors that influenced the development of Russian statehood.

**Keywords:** Russia, Russian Empire, geopolitics, foreign policy, political history.

Помимо изучения общих курсов по истории России и всемирной истории в учебные планы ряда высших учебных заведений включены особые курсы по политической истории. Так, государственный стандарт по политологии предусматривает изучение студентами – будущими политологами – курса «Политическая история России и зарубежных стран». На факультете политологии Санкт-Петербургского государственного университета, осуществляющем образовательную деятельность на основе собственного стандарта и соответствующего ему учебного плана, изучение подобного курса не предусмотрено. Но вопросы, связанные с политической историей, рассматриваются в рамках других учебных курсов. В любом случае необходимо помнить, что изучение политических процессов в тех или иных странах должно базироваться на знании исторического прошлого этих стран.

Политическая история – научная дисциплина, изучающая политику как общественное явление, а также политические отношения, политические институты, политическое сознание общества в хронологической последовательности и взаимосвязи с историческими событиями. Изучение политической истории необходимо для подготовки будущих историков и будущих политологов, поскольку эта наука развивается на стыке исторического и политологического знания. Также изучение политической истории студентами любых направлений можно рассматривать как часть процесса политической социализации и формирования политической культуры.

Изучение политической истории должно опираться на дидактические принципы научности, систематичности и последовательности, объективности, связи теории с практикой. При этом общепризнанно и об этом следует помнить, что идеального, абсолютно нейтрального социально-гуманитарного знания не существует. Рассматривая соотношение политики и исторической науки, российский исследователь Е.Самарская верно отмечает, что «исторические исследования не могут завершаться реконструкцией “подлинной” истории, поскольку таковой просто нет: пока человеческая история продолжает свой ход, пока она не завершена, ее смысл неясен, и никто, даже самый добросовестный исследователь, не сможет представить ее “подлинный” образ. Каждое время имеет право на собственное понимание прошлого, и в эпоху государственности такое неизбежно принимает политизированный характер. Политика, если она не вынуждает к грубым извращениям фактической стороны исторических событий, правомерно влияет на выводы историков»<sup>1</sup>.

Но на нынешнем историческом этапе мы довольно часто сталкиваемся с попытками грубого искажения и подтасовки исторических фактов, которые предпринимаются по политическим мотивам. Вопросы исторического прошлого становятся в последнее время объектом острой политической борьбы. В Прибалтике, на Украине, в Грузии и других государствах постсоветского пространства конструируют свою, сформированную в

---

<sup>1</sup> Самарская Е.А. О «социализации» и «натурализации» истории // Свободная мысль. – 2008. – № 11 (1594). – С. 107.



соответствии с политической конъюнктурой версию исторического прошлого. В этих версиях во всех прошлых и нынешних бедах этих государств всегда обвиняется российская «имперская» политика. В странах Центральной Азии, власти которых до недавнего времени придерживались вполне лояльного по отношению к России внешнеполитического курса, местные политологи и историки затеяли ревизию политической истории своих стран. Наиболее острым в этом отношении является вопрос о том, каким образом вошли центрально-азиатские территории в состав Российской империи и каковы последствия такого вхождения для народов этого региона<sup>2</sup>.

Даже в Республике Беларусь, входящей вместе с Россией в союзное государство, некоторые историки трактуют вхождение белорусских земель в состав Российской империи в крайне искаженном антироссийском духе<sup>3</sup>.

Искаженная историко-политическая трактовка исторических событий, конструируемая ангажированными исследователями за пределами России, может вызывать у молодого поколения россиян ложные представления об историческом прошлом нашей страны и ее отношениях со своими западными и южными соседями. Поэтому в курсе политической истории России изучение геополитических и этнополитических факторов, предопределивших становление и развитие нашей страны как многонационального государства, должно быть чрезвычайно важным. При этом студентам надо знать, что русское государство никогда не было этнически однородным. В Киевской Руси вместе со славянами жили также и неславянские племена. Северо-Восточные древнерусские земли, на которых возникло Московское государство, были населены финно-угорскими народами. На территории древнерусских государственных образований жили также народы, принадлежащие к тюркским, балтским и другим языковым группам.

Среди экспертов есть разные мнения о роли и значении геополитических и идейно-политических факторов, повлиявших на формирование территории Российской империи и превращения ее в крупнейшее государство мира. Например, существует традиционное объяснение процесса территориального расширения российского государства его агрессивной внешней политикой. Такая позиция приводит ее авторов к утверждению об опасности агрессии России для ее соседей и сегодня. Об этом речь идет, например, в работах современного американского историка Дж. П. Ле Донна<sup>4</sup>.

В противоположность подобному враждебному России подходу в русской политической мысли давалось иное объяснение расширению границ российского государства. Русский философ и историк И. Солоневич констатировал, что многочисленные войны, которые вела Россия против

---

<sup>2</sup> Центральная Азия в составе Российской империи / Отв. ред. С.Н.Абашин, Д.Ю.Арапов, Н.Е. Бекмаханова. – М., 2008. – 464 с. С. 338-381.

<sup>3</sup> Западные окраины Российской империи. – М.: Новое литературное обозрение, 2006. – 608 с. С.503-532.

<sup>4</sup> Le Donne J. The Russian Empire and the World. 1700 – 1917. The Geopolitics of Expansionism and Containment. Oxford, 1997. – 394 p.

внешних противников, имели только оборонительный характер. Цели этих оборонительных войн часто заключались в том, чтобы отодвинуть внешние границы русского государства на безопасное расстояние<sup>5</sup>. Широко известный русский философ И.Ильин писал: «История России есть история ее самообороны: потому она и провоевала две трети своей жизни»<sup>6</sup>.

Для эпохи Ивана Грозного было наиболее характерно решение оборонительных задач по устранению потенциальной внешней угрозы. Присоединение Астраханского и Казанского ханств, далее борьба с Крымским ханством и Турецкой империей привели к расширению южных территорий государства российского. Следует подчеркнуть, что многие народы сами, добровольно переходили в подданство московских царей. Например, так поступили кабардинцы, башкиры, осетины и целый ряд других народов Урала, Поволжья, Северного Кавказа и Крайнего Севера.

Расширение государства российского происходило также в процессе мирной колонизации русскими переселенцами обширных ненаселенных и малонаселенных территорий, которые находились севернее и восточнее от исторического ядра Великороссии. Успех колонизации северо-восточных земель можно объяснить методами заселения и освоения русскими новых территорий, которые отличались от методов, практиковавшихся западноевропейскими колонизаторами. Из истории хорошо известно, что в ходе колонизации Северной и Южной Америки коренное индейское население истреблялось. Русские переселенцы и русское правительство при освоении огромных территорий Сибири вели себя миролюбиво. «Идя в Сибирь, трудовой русский человек не искал столкновений с местным населением – отмечают авторы научной монографии, посвященной геополитическим и цивилизационным факторам развития азиатской части нашей страны, – он не преследовал цели истребления или порабощения коренного населения. Не имело такой цели и царское правительство, поскольку оно пеклось о возможно более легком приобретении и надежном закреплении новых земель, способных поставлять меха в государеву казну. Вся земля в крае была объявлена собственностью государства и за пользование ею должно было платить ренту. Московское правительство с начала своей деятельности по освоению зауральских земель повело политику сохранения прав ясачного населения на его вотчины. Государевы грамоты предписывали селить русских на пустых землях, а у ясачных угодий не отнимать и обращаться с аборигенами “ласково”»<sup>7</sup>.

Однако идеализировать внешнюю политику России не требуется, поскольку она не могла в тот период сильно отличаться от внешней политики

---

<sup>5</sup> Солоневич И. Народная монархия. – М.: Институт русской цивилизации, 2010. – 624 с.

<sup>6</sup> Ильин И. О путях России / Русская идея: в кругу писателей и мыслителей Русского зарубежья / редкол.: пред. А.Я.Зись [и др.] – Т. 2. – М.: Искусство, 1994. – 538 с. С. 133.

<sup>7</sup> Азиатская Россия в геополитической и цивилизационной динамике. XVI – XX века / В.В.Алексеев, Е.В.Алексеева, К.И.Зубков, И.В. Побережников. – М.: Наука, 2004.– 599 с.

других государств. Международные отношения на протяжении веков строились на принципах «Realpolitik», и в реализации национальных интересов государства использовали силовые механизмы. В результате петровских реформ Россия стала активным участником международной политики и действовало по правилам, присущим этой политике. Некоторые территории были включены в состав Российской империи в ходе ее противостояния другим великим державам. Например, присоединение к Российской империи обширных территорий в Центральной Азии во второй половине XIX в. было обусловлено как традиционными мотивами защиты южных рубежей государства и торговых путей от набегов со стороны Бухарского эмирата и Хивинского ханства, так и опасениями экспансии Великобритании в этом регионе.

Следует научно, на основе исторических фактов рассмотреть и такой узел в политической истории России, как продвижение к побережью Черного моря. Многочисленные русско-турецкие войны обусловили поступательное движение России вдоль западного и восточного побережья Черного моря в сторону Константинополя. В результате, с одной стороны, проблемы Балканского полуострова стали центральными проблемами для внешней политики России на долгий период, с другой стороны, Кавказ сначала занял место в середине геополитических интересов Российской империи, а затем вошел в состав ее территории.

В Кавказском регионе и особенно в российско-грузинских отношениях на современном этапе возникли существенные сложности и противоречия, ввиду этого в курсе политической истории России необходимо обращать внимание на реально-исторические, а не мифологизированные обстоятельства вхождения в состав Российской империи территорий Северного Кавказа и Закавказья. Как это было в других районах империи, некоторые народы Кавказа по своей инициативе, добровольно переходили под российское покровительство. В частности, в 1774 году к Российской империи присоединилась Северная Осетия, а в 1783 году по Георгиевскому трактату под покровительство Российской империи перешло Грузинское царство, которое состояло из княжеств Картли и Кахетии. В 1801 году эта территория окончательно вошла в состав империи, а вскоре к ней было присоединено западногрузинское царство Имеретия. Гурия, Мингрелия, Сванетия и Абхазия вошли в состав Российской империи соответственно в 1829, 1857, 1858 и 1864 годах. Окончательное объединение всех территорий, на которых проживало грузинское население, в рамках российской империи завершилось после русско-турецкой войны 1877 – 1878 годов.

Изучая политическую историю, следует отметить и еще один важный период формирования территории Российской империи. Надо констатировать тот исторический факт, что геополитическим соперником России на Кавказе, кроме Турции, был также Иран. В ходе противостояния с этим государством территория Российской империи в 1828 году пополнилась Азербайджаном и

Восточной Арменией. А Западная Армения осталась в составе Османской империи. Армяне, как и грузины, исповедовали христианство и силу этих обстоятельств видели в России защитника от окружавших их мусульманских государств и народов. Армянское население оказывало содействие русским войскам во всех войнах, которые Российская империя вела в Кавказском регионе, что нередко приводило к жестоким репрессиям персидских и турецких властей по отношению к армянам. Последним примером таких репрессий стали массовые убийства армян, совершенные в 1915 году в Турции, уже в разгар Первой мировой войны. Важно подчеркнуть, что Российская Федерация, в отличие от ряда других государств, признала события 1915 года геноцидом армянского народа.

Изучение геополитических факторов, влиявших на развитие российской государственности до революции 1917 года, следует в курсе политической истории России дополнить анализом взаимоотношения идеологических и геополитических факторов, определявших внешнюю политику Советского Союза. Здесь особое внимание необходимо уделять предвоенному периоду, поскольку именно этот период наиболее активно используется различными антироссийскими силами как в целях искажения исторического прошлого, так и для нападок на современную Россию. Все вышеперечисленные и многие другие вопросы нашли отражение в учебной литературе по политической истории России, опубликованной автором данной статьи<sup>8</sup>.

### **Список литературы:**

1. Азиатская Россия в геополитической и цивилизационной динамике. XVI – XX века / В.В.Алексеев, Е.В.Алексеева, К.И.Зубков, И.В. Побережников. – М.: Наука, 2004. – 599 с.
2. Западные окраины Российской империи. – М.: Новое литературное обозрение, 2006. – 608 с.
3. Ильин И. О путях России / Русская идея: в кругу писателей и мыслителей Русского зарубежья / редкол.: пред. А.Я.Зись [и др.] – Т. 2. – М.: Искусство, 1994. – 538 с.
4. Ланцов С.А. Политическая история России: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2009. – 352 с.
5. Ланцов С.А. Политическая история России: учебник для вузов. – 2 изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2020. – 338 с.
6. Самарская Е.А. О «социализации» и «натурализации» истории // Свободная мысль. – 2008. – № 11 (1594). – С. 107-120.
7. Солоневич И. Народная монархия. М.: Институт русской цивилизации, 2010. – 624 с.

---

<sup>8</sup> Ланцов С.А. Политическая история России: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2009. – 352 с.; Ланцов С.А. Политическая история России: учебник для вузов. – 2 изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2020. – 338 с.

8. Центральная Азия в составе Российской империи / Отв. ред. С.Н.Абашин, Д.Ю.Арапов, Н.Е. Бекмаханова. – М.: Новое литературное обозрение, 2008. – 464 с.
9. Le Donne J. The Russian Empire and the World. 1700 – 1917. The Geopolitics of Expansionism and Containment. Oxford, 1997. – 394 p.

**Ланцова Лариса Александровна**

кандидат философских наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный Лесотехнический университет им. С.М. Кирова

## **БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС В ЕВРОПЕ И РЕФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ**

**Аннотация:** Рассматривается участие России в Болонском процессе как путь реформирования российского образования. Характеризуются новации, которые были внедрены в систему российского высшего образования: введение трехступенчатой системы высшего образования, пересчёт учебной нагрузки в зачётные единицы, переход к описанию результатов образования в виде перечня компетенций. Отмечается, что многие планируемые новации не внедрены в практику: не осуществился переход к сопоставимым с европейскими степеням с выдачей универсальных приложений к дипломам, отсутствует свободное перемещение студентов и преподавателей в рамках европейского сотрудничества, не выработаны сопоставимые критерии оценки качества российского и европейского высшего образования. Констатируется, что реформирование российского образования было необходимо, но этот процесс мог протекать и вне рамок Болонского процесса с сохранением фундаментальных ценностей и традиций отечественной системы высшего образования.

**Ключевые слова:** реформа образования, Россия, Болонский процесс, Европа, высшая школа.

## **BOLONA PROCESS IN EUROPE AND REFORMING THE EDUCATION SYSTEM IN RUSSIA**

**Summary:** The article considers Russia's participation in the Bologna process as a way of reforming Russian education. The innovations that have been introduced into the system of Russian higher education are characterized: introduction of a three-stage system of higher education, recalculation of the academic load into credit units, transition to the description of educational results in the form of a list of competencies. It is noted that many planned innovations have not been introduced into practice: the transition to comparable with European degrees with the issuance of universal annexes to diplomas has not been made, there is no free movement of students and teachers within the framework of European cooperation, no comparable criteria for assessing the quality of Russian and European higher education have been developed. It is stated that the reform of Russian education was necessary, but this process could also take place outside the Bologna process while preserving the fundamental values and traditions of the domestic system of higher education.

**Keywords:** educational reform, Russia, Bologna process, Europe, higher education.

Политическая и экономическая интеграция в Европе и активное продвижение по пути создания Европейского союза требовало унификации и стандартизации европейского высшего образования, усиления мобильности всех его субъектов, а также приведения получаемой студентами квалификации в соответствии с требованиями европейского рынка труда. Для решения этой задачи и состоялось в июне 1999 года в итальянском городе Болонье подписание представителями Франции, Германии, Великобритании и Италии ныне широко известной Болонской декларации под названием «Зона европейского высшего образования». Болонская декларация весьма невелика по объему, в ней указаны некоторые общие принципы формирования системы европейского образования: двухступенчатая система высшего образования; упорядочивание названия присваиваемых степеней; введение международного приложения к диплому; введение системы кредитов (зачетных единиц) для определения трудоемкости освоения учебных дисциплин и облегчения возможности перевода студентов в другие вузы; содействие мобильности студентов и преподавателей; содействие европейскому сотрудничеству в обеспечении качества образования с целью разработки сопоставимых критериев и методологий; содействие европейским воззрениям в высшем образовании, особенно относительно развития учебных планов, межинституционального сотрудничества, схем мобильности, совместных программ обучения и проведения научных исследований<sup>1</sup>.

С 2003 года Российская Федерация формально присоединилась к процессу реформирования системы высшего образования в соответствии с требованиями Болонской декларации, а 15 февраля 2005 года приказом Министерства образования и науки был утвержден «План мероприятий по реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования в РФ на 2005-2010 годы». Реформирование российской системы образования по «болонским лекалам» требовало проведения целого ряда новаций. Лоббисты сближения образовательной системы России с европейскими образовательными системами в рамках Болонского процесса видели в таком сближении выгодный для нашей страны путь формирования единого пространства европейского высшего образования, который даст возможность готовить конкурентоспособных на европейском рынке труда российских специалистов, повысить мобильность российских студентов, увеличить поток европейских инвестиций в российское образование.

Хотя в Болонской декларации указывалось, что реформирование должно осуществляться без разрушения фундаментальных ценностей и традиций

---

<sup>1</sup> Зона европейского высшего образования. Совместное заявление европейских министров образования г. Болонья, 19 июня 1999 года. URL: <http://www.inf.tsu.ru/Webdesign/bpros.nsf/news/010920051> (дата обращения 02.11.2021)

национальных систем высшего образования в странах-участницах, в России произошло именно это – фактически разрушились основные несущие конструкции отечественной образовательной системы, включавшие не только традиционную структуру высшего образования, но и его идеологию. Ориентация на рынок изменила даже название российской образовательной системы, которая стала именоваться «рынком образовательных услуг». Существенно возросло количество платных «услуг». В российском образовании, традиционно основанном на оценке знаний, умений и навыков, внедрен компетентностный подход, предполагающий постоянный учет меняющихся потребностей общества и работодателей. Результатом образовательного процесса должен быть прежде всего специалист, обладающий компетенциями, требующимися для бизнеса, т.е. умениями профессионального характера.

В самом кратком и общем виде речь идет о следующих новациях, которые должны были быть внедрены в систему российского высшего образования: переход к сопоставимым с европейскими степеням с выдачей универсальных приложений к дипломам; введение трехступенчатой системы высшего образования; внедрение системы накопления и переноса так называемых зачетных единиц – «кредитов» (ECTS) для повышения мобильности субъектов образовательного процесса; стимулирование свободного перемещения студентов и преподавателей для развития европейского сотрудничества; выработка сопоставимых критериев оценки качества высшего образования.

Продвижение Болонского процесса в России на протяжении многих лет идет неуклонно, но мучительно и противоречиво. Безусловно, Болонский процесс имеет как противников, так и сторонников. В академической среде и в обществе в целом идут дискуссии, участники которых находят аргументы «за» и «против» дальнейшего движения по этому пути. Но, как отмечают многие специалисты, точка возврата уже пройдена и вернуться на исходные позиции даже при желании сегодня невозможно. Для решения задач реформирования был предпринят целый ряд структурных мер, изменивших российскую образовательную систему.

Переход на двухуровневую систему высшего образования был осуществлен при сохранении специалитета по целому ряду направлений, т.е. в России сосуществуют все три модели подготовки специалистов: бакалавриат, специалитет и магистратура. Причем речь уже не идет о постепенном отказе от специалитета, там где вузы, в силу определенных причин, смогли убедить руководство российским образованием в необходимости оставить пятилетний курс обучения, такая ситуация утвердилась надолго, вероятно, навсегда. Реформирование аспирантуры в третий уровень образовательной системы произошло частично и вызвало критику у научной общественности и преподавателей высшей школы. Во-первых, аспиранты изучают учебные курсы, которые в том или ином виде ими уже изучались в магистратуре, во-



вторых они пишут выпускные квалификационные работы (ВКР), защита которых означает «успешное» окончание аспирантуры. Все это требует времени и усилий и далее многие аспиранты не продолжают исследовательскую работу и не защищают кандидатскую диссертацию. М.А. Кашина верно отмечает: «Подмена диссертации ВКР, а именно научным Докладом о результатах исследований, демотивировала аспирантов к написанию полноценной диссертации. Вывод защиты за пределы аспирантуры демотивировал научных руководителей к контролю деятельности аспирантов. В результате кандидатская диссертация становится неким журавлем в небе, ибо диплом об окончании аспирантуры можно получить и без нее»<sup>2</sup>.

Конечно, причин неуклонного сокращения числа защит диссертаций как кандидатских, так и докторских, много, среди них и усложнение самого процесса получения научной степени, сокращение числа диссертационных советов, повышение ответственности советов за защищаемые диссертации. Изменение правил регулирования защиты диссертаций должно было поставить заслон защите диссертаций низкого качества. Но когда речь идет о Европе и России вопрос о сравнении научных степеней до сих пор остается неурегулированным, поскольку европейский доктор наук в России может обладать степенью как доктора, так и кандидата наук.

Сегодня балльно-рейтинговая система является обязательным элементом организации учебного процесса практически во всех российских вузах. Более того, в некоторых вузах она стала внедряться до начала Болонского процесса в России. В рамках ECTS осуществляется комплексный учет всех основных аспектов обучения на основе такой меры их трудоемкости как зачетная единица или кредит. С помощью кредитов стало возможным сопоставлять объемы изученных студентом дисциплин, устанавливать их место в образовательной программе, производить разным университетам совместную разработку учебных курсов. В соответствии с ECTS студент накапливает кредиты, отражающие объемы освоенных дисциплин, и рейтинги, характеризующие успешность их освоения. Существенным моментом зарубежной модели оценивания успешности освоения дисциплины является установка пороговых значений – числа баллов, при которых дисциплина считается сданной – для различных учебных предметов. В частности, для непрофильных дисциплин устанавливается порог в 60 баллов («удовлетворительно», а для профессиональных дисциплин пороговое значение 74 балла («хорошо»). В российской системе образования положительной оценкой считается «тройка» любого достоинства, в том числе граничащая с оценкой «неудовлетворительно». Причем это касается как непрофильных, так и профессионально значимых дисциплин. С этим же связана существующая в наших вузах практика ликвидации задолженностей студентов, которая вынуждает преподавателя соглашаться на выставление

---

<sup>2</sup> Кашина М.А. Негативные последствия реформирования российской аспирантуры: анализ и пути минимизации // Высшее образование в России. – 2020. – № 8-9. – С.62.

удовлетворительной оценки после многократных (в количестве трех) попыток пересдачи дисциплины. Рейтинговая модель оценивания может позиционироваться и как система «автоматов», когда оценка выставляется без экзамена.

Существенной составляющей подобной системы в Болонском измерении является индивидуально-ориентированная организация образовательного процесса с индивидуальными программами и даже индивидуальным расписанием. Однако большинство российских студентов никаких «индивидуальных образовательных траекторий» в действительности строить не будет и рейтинговой системой заинтересуется в лучшем случае к середине семестра.

Стимулом к достижению высокого рейтинга для зарубежного студента является перспектива удачного трудоустройства, что в российских условиях реализуемо в небольшой степени.

Стимул такого принципа Болонского процесса как академическая мобильность в границах зарубежных европейских стран для российских студентов и преподавателей чрезвычайно невелик. В Европе объединение образовательного пространства стало не первым, а очередным этапом в установлении возможности свободного передвижения после создания Шенгенского пространства и единой валюты. А для России – это первый шаг, за которым последовало политически мотивированное усиление барьеров, препятствующих мобильности российских граждан. Внутрироссийская мобильность участников образовательного процесса ограничена материальными, бытовыми факторами, а также отсутствием законодательной базы по перезачету дисциплин, несмотря на введение зачетных единиц. Эти проблемы каждым студентом и преподавателем решаются в индивидуальном порядке.

Присоединение России к Болонской системе пока не привело и, скорее всего, в будущем также не приведет к признанию российских дипломов за рубежом. Этот вопрос регулируется Лиссабонской конвенцией «О признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе», принятой 11 апреля 1997 года. В Лиссабонской конвенции отмечено, что каждая сторона признает квалификации высшего образования, выданные в другой стороне, кроме случаев, когда имеются существенные различия между квалификациями. На практике документы об образовании предоставляются в специально созданные информационные центры, которые через уполномоченные организации проводят процедуру признания дипломов. Однако в Великобритании, например, решение такого центра носит рекомендательный характер, а профессиональные и образовательные

организации само могут принимать решение о квалификации обладателей иностранных дипломов<sup>3</sup>.

Среди безусловно положительных сторон реформирования называется повышение качества образования за счет использования в учебном процессе современных образовательных цифровых технологий, инновационных методов и новых форматов организации образовательного процесса, повышение уровня коммуникационного взаимодействия между участниками образовательного процесса, активизация изучения иностранных языков. Кроме того, вступление в Болонский процесс стало дополнительным внешним стимулом для реформирования российского образования, необходимость которого в конце XX в. была очевидной.

Сегодня понятно, что Россия не выполняет и не может в полном объеме выполнять условия Болонской декларации. В научной и публицистической литературе достаточно публикаций, в которых критикуется положение с реформированием российского образования в рамках Болонского процесса. Отмечается, что многие европейские страны сохранили свои традиции и специфику национального образовательного процесса. Тем не менее, признается, что реформировать систему высшего образования в России было необходимо. Однако реформы можно было предпринимать и без вхождения в Болонский процесс и принятия жестких обязательств, которые заставили нашу страну проводить процесс реформирования без учета особенностей и интересов российского образования.

### **Список литературы:**

1. Зона европейского высшего образования. Совместное заявление европейских министров образования г. Болонья, 19 июня 1999 года. URL: <http://www.inf.tsu.ru/Webdesign/bpros.nsf/news/010920051> (дата обращения 02.11.2021)
2. Кашина М.А. Негативные последствия реформирования российской аспирантуры: анализ и пути минимизации // Высшее образование в России. – 2020. – № 8-9. – С.55-70.
3. Куприянов Р.В., Виленский А.А., Куприянова Н.Е. Болонский процесс в России: специфика и сложности реализации // Вестник Казанского технологического университета. 2014. – № 20. – С.412-416.
4. Эзрох Ю.С. Болонская система высшего образования в России: мифы и реальность // ЭКО. Всероссийский экономический журнал. – 2016. – № 2. – С.172-185.

---

<sup>3</sup> Эзрох Ю.С. Болонская система высшего образования в России: мифы и реальность // ЭКО. Всероссийский экономический журнал. – 2016. – № 2. – С.177.

Липская Ольга Геннадьевна (Республика Беларусь)  
преподаватель  
Белорусская сельскохозяйственная академия

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ БЕЛАРУСИ КОНЦА XVIII в. О РОЛИ УЧИТЕЛЯ В НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ**

**Аннотация:** в данной статье рассматривается процесс выработки нравственного идеала личности педагога-просветителя в педагогической мысли Беларуси конца XVIII в. Анализируется роль учителя в вопросе нравственного воспитания молодежи, основные рекомендации Комиссии национального образования, направленные на усовершенствование преподавательской деятельности в деле нравственного воспитания. Отмечается отношение российской Комиссии по народным училищам к обязанностям учителей, характеру взаимоотношений учителя и ученика.

**Ключевые слова:** просвещение, воспитание, Комиссия национального образования, учитель, гражданин, Комиссия народных училищ.

## **PEDAGOGICAL THOUGHT OF BELARUS AT THE END OF THE XVIII CENTURY ABOUT THE ROLE OF THE TEACHER IN THE MORAL EDUCATION OF YOUNG PEOPLE**

**Summary:** this article examines the process of developing the moral ideal of the personality of a teacher-educator in the pedagogical thought of Belarus at the end of the XVIII century. The author analyzes the role of the teacher in the issue of moral education of young people, the main recommendations of the National Education Commission aimed at improving teaching activities in the field of moral education. The attitude of the Russian Commission on Public Schools to the duties of teachers, the nature of the relationship between teacher and student is noted.

**Keywords:** enlightenment, education, Commission of National education, teacher, citizen, Commission of public schools.

XVIII век в истории человечества был отмечен большим интересом к вопросам воспитания и образования. В своих рассуждениях мыслители XVIII в., руководствуясь идеей английского философа Дж. Локка о том, что человеческий разум – это чистый лист, открытый для внешних воздействий, акцентируют внимание на том, что именно воспитание и образование являются важнейшими средствами социальных преобразований. 15 апреля 1789 г. учитель Антон Змиев на открытии Полоцкого главного народного училища в своей речи отметил: «Между различными средствами, благосостояние государств на высшую степень возводящими и утверждающими, распространение наук и просвещение народа едва ли не первое место

занимают»<sup>1</sup>. Другими словами, прогресс общества зависит от уровня образованности и культуры каждого составляющего члена данного общества. Поэтому просветители Беларуси конца XVIII в., веря во всемогущество просвещения, главную роль в вопросе социальных преобразований отводили воспитанию, основной задачей которого они видели формирование высокообразованного, высоконравственного, трудолюбивого, физически здорового человека, содействующего своей деятельностью развитию общества и государства. А. Поплавский, педагог, профессор семинарии в Кракове, констатировал необходимость сделать все возможное, чтобы воспитать будущее поколение таким образом, чтобы оно отвечало целям и потребностям общества.

Задача реформирования образования была возложена на Комиссию национального образования – государственный орган, обладавший компетенцией в области распределения финансов, разработки образовательных актов, руководства школами, определения направлений учебной и воспитательной деятельности, повышения квалификации учителей, подготовки учебников и методических разработок. С необходимостью преобразования общества, совершенствование себя и других в педагогической мысли Беларуси конца XVIII в. неразрывно связана высокая оценка труда учителя, человека обучающего. Г. Пирамович, член Комиссии национального образования, по случаю издания проекта ее устава на публичном собрании отмечал, что нравственным идеалом учителя становится почтенный и просвещенный гражданин, личность, стремящаяся к самосовершенствованию, готовая отдать все свои силы делу воспитания учеников. «Поставленный образованием на высшую точку, он смотрит на отечество, как на общую мать, которая, поручив ему для образования своих детей, получает от него добрых и полезных сыновей», – отмечал Г. Пирамович<sup>2</sup>. Целью своего призвания и деятельности учитель должен видеть не только то, что составляет личное счастье человека (честь, добрая жизнь, любовь, почтение к другим людям), но и то, что составляет общественное благополучие (справедливость, защита отечества, твердость убеждений и т. д.). При этом учитель обязан приложить все усилия для того, чтобы прежде самому стать таким, каким он хочет видеть своих учеников.

Воспитывать благородные чувства, совершенствовать и направлять их к благу, устранять дурные привычки – это то, к чему сводится вся деятельность учителя. Разрабатываемые Комиссией национального образования инструкции заботились о том, чтобы воспитательным духом было проникнуто все обучение, а каждая наука стала воспитательным орудием: «На физические и нравственные науки, о преподавании которых он получил от высшей власти

---

<sup>1</sup> Сборник материалов для истории просвещения в России, извлеченных из архива Министерства народного / введ. И. Корнилова. – Санкт-Петербург : Изд. М-ва нар. просвещения, 1893. – Т. 1.: Учебные заведения в западных губерниях до учреждения Виленского учебного округа, 1783–1803. – С. 50.

<sup>2</sup> Крыжановский, Е. Учебныя заведенія въ русскихъ областяхъ Польши въ періодъ ея разделовъ / Е. Крыжановский // Киевская старина. – 1882. – № 3. – С. 445.

полную инструкцию, он смотрит не иначе, как на средства к тому, чтобы просвещенный и честный гражданин знал, как он должен поступать в домашнем и гражданском быту»<sup>3</sup>. Учитель должен мыслить, говорить и поступать так, чтобы его влияние на ум и сердца воспитанников оберегало их от соблазнов, подлости, беспечности и пустой траты времени. Учитель должен отмечать в поступках воспитанников все то, что несогласно со справедливостью, человечностью, доверием и верностью своему слову.

Решившись посвятить себя служению Отечеству, учитель, во-первых, должен читать книги нравственного содержания, которые, основываясь на религии и опираясь на традиции, учили бы доброжелательному поведению, уважению ко всем, учили бы любить всех людей, не причинять никому обиды или оскорбления; во-вторых, читать руководства по логике, которые бы научили его понимать ход мыслей человека; в-третьих, много размышлять, рассуждать о своих поступках и обязанностях. «Учитель, – говорит инструкция, – должен быть философом, ясно сознавать свое дело, знать основы человека, привычки, свойственную каждому возрасту восприимчивость, понимать связь всех наук, быть чутким, спокойным, справедливым, заботливым о благе учеников и общем благе человеческого рода»<sup>4</sup>.

Для учителей отдельных предметов Комиссией национального образования были разработаны рекомендации по развитию добродетелей учеников через изучение конкретных наук:

– учителю математики предлагалось постоянно иметь в виду усовершенствование душевной деятельности в отношении не только ясных представлений в понятиях и суждениях, но также и в передаче другим того, что известно;

– учителю красноречия предписывалось не выпускать из виду, что наука красноречия обязана развивать добродетель, почтение и добрую жизнь;

– учителю физики, химии и естественной истории – необходимо понимать, чего остерегаться в этих науках, ограничиваясь только такими сведениями, которые приносят прямую пользу;

– учителю истории рекомендовалось помнить, что важнейшая его задача состоит в обучении добродетели и добрым обычаям. Преподавание истории должно быть направлено на воспитание сердца, возбуждению любви к добродетели, к исправлению поступков<sup>5</sup>.

Просветители Беларуси второй половины XVIII – первой половины XIX в. были настроены против применения регулярных физических наказаний, выступали за очень взвешенное использование метода наказаний, о гуманном отношении к воспитанникам и недопустимости физических наказаний. В школьном Уставе Комиссии национального образования говорилось

---

<sup>3</sup> Там же. – С. 445.

<sup>4</sup> Крыжановский, Е. Учебныя заведенія въ рускихъ областяхъ Польши въ періодъ ея разделовъ / Е. Крыжановский // Киевская старина. – 1882. – № 3. – С. 447.

<sup>5</sup> Там же. – С. 448–449.

следующее: «Учитель не должен обзывать их [детей] оскорбительными словами, подвергать их телесным наказаниям»<sup>6</sup>. А. Чарторыйский, государственный и политический деятель, также с отвращением говорил о телесных наказаниях, видя в них лишь доказательство слабости учителей. По его мнению, телесные наказания действительно могут внушать детям страх, но этим самым они притупляют в них нравственное чувство, самолюбие, дух соперничества<sup>7</sup>. Белорусский мыслитель эпохи Просвещения К. Нарбут выступал с осуждением господствующих в школах телесных наказаний учащихся, особо подчеркивал необходимость изживания таких методов из практики обучения и воспитания молодого поколения, резко критиковал учителей за авторитаризм: «Те же учителя, которые своих учеников заставляют слепо придерживаться их взглядов, одевают как бы цепи на разум, когда не разрешают ученикам пользоваться разумной свободой суждения о предметах»<sup>8</sup>.

Строгие требования к учителю предъявлял и поэт-сентименталист Ф. Карпинский. Он был уверен, что пример учителя в нравственном становлении ученика наряду с этическими знаниями играет исключительную роль. Педагог, с точки зрения просветителя, должен быть гуманным, справедливым и высоконравственным. Смысл проявления этих качеств заключается в одинаковом отношении ко всем детям и взрослым независимо от их социального положения. К. Нарбут также особое внимание обращал на гуманное отношение учителей к ученикам, в частности к детям из бедных семей, на уважение их личного достоинства.

Образование, популяризовавшееся в эпоху Просвещения, поставило перед семьей и школой новую образовательную задачу – сотрудничество. Родители и педагоги должны сотрудничать друг с другом, чтобы оказывать последовательное и совпадающее влияние на детей-учеников. Педагоги-просветители старались подчеркнуть ценность и правильность этого сотрудничества. Г. Пирамович подчеркивал, что учитель не может обойтись без отношений с родителями вверенных ему детей. Он требовал от учителя сотрудничества с родителями в отношении здоровья, воспитания нравов и обучения детей. При этом учитель не должен был относиться с чувством превосходства или презрения к крестьянам, даже если он сам происходил из высшего сословия, а должен был вести себя с ними очень мягко, честно и по-дружески, «ибо он убедится, что в этих людях есть доброе сердце, здравый смысл и часто лучше, чем у многих, считающих себя образованными»<sup>9</sup>. Учитель, взяв на себя заботу о воспитании детей и, таким образом, став для них вторым отцом, своими делами и речами должен показать их родителям, что он

---

<sup>6</sup> Из Устава Комиссии национального образования // Антология педагогической мысли Белорусской ССР / сост. : Э.К. Дорошевич, М.С. Мятельский, П.С. Солнцев. – Москва: Педагогика, 1986. – С. 149–150.

<sup>7</sup> Сборник материалов для истории просвещения в России, извлеченных из Архива Министерства народного просвещения. – Санкт-Петербург : Изд. М-ва нар. просвещения, 1902. – Т. 4. – Вып. 1. – С.23.

<sup>8</sup> Нарбут, К. Логика, или Наука о размышлении и рассуждении, благодаря которой всякий сможет во всем достигать истины и остерегаться истины / К. Нарбут // Антология педагогической мысли Белорусской ССР / сост. : Э.К. Дорошевич, М.С. Мятельский, П.С. Солнцев. – Москва: Педагогика, 1986. – С. 147–148.

<sup>9</sup> Piramowicz, G. Nauka obyczajowa dla ludu. Przedrukowana w Warszawie / G. Piramowicz. – Krakow, 1802. – S. 44.

искренне любит детей, что он прикладывает все необходимые усилия, для того чтобы воспитать их добрыми, благочестивыми и добродетельными людьми. Когда родители увидят, что учитель действует так, как было сказано выше, они ответят ему взаимностью, и образование детей станет более совершенным. Учитель, выполняющий с преданностью свою миссию, заслуживает всеобщего уважения, особенно со стороны родителей. Г. Пирамович с гневом и презрением говорил о тех родителях, которые с неуважением относятся к учителям, которые своими действиями выказывают отсутствие добродетели и грубое воспитание.

Делом совершенствования учительской деятельности на восточных белорусских землях в конце XVIII в. занималась российская Комиссия об учреждении народных училищ. Общая цель школы ее стараниями сводилась к тому, чтобы подготовить из учащегося человека и гражданина, развить его умственные и нравственные способности. Для этого даже была составлена особая книга, в которой находились рассуждения о личных обязанностях человека и общественных обязанностях гражданина, о воспитании, любви к отечеству и т. д., на чтение которой предназначались особые часы в классах. Очень много внимания уделялось описанию свойств добродетельного человека, среди которых назывались миролюбие, дружелюбие, честность, избегание самолюбия, гордости и т. д.

В разрабатываемых Комиссией положениях об деятельности народных училищ имелись советы учителям, от которых требовалась мягкость в обращении с учениками, а всякого рода телесные наказания строго воспрещались. Пример учителя признавался важнейшим средством воспитания: «Благочестие, любовь к ученикам и к своему делу, бодрость, терпение, довольство своим состоянием и всегда аккуратное исполнение своего долга – вот свойства, которыми должен отличаться учитель и которые должны делать его примером, достойным подражания для его учеников»<sup>10</sup>. Собственным примером учитель должен был воспитывать в детях «добрую нравственность и правила общежития»<sup>11</sup>. Отмечалось, что учитель должен любить своих учеников как собственных детей: «...он обходиться с ними должен с приязнию и скромностью и не казать досады, когда они и в школу проходят, или когда предложения его скоро не уразумевают»<sup>12</sup>. Также здесь подчеркивалось: «Хотя бы мнение то, будто угрозами и наказаниями можно лучше всего с детьми управиться и не было ложно, но растить тварь разумную, как скот, непристойно». При этом отмечалось, что «при нерадивом учителе и ученики станут нерадивыми»<sup>13</sup>. Среди наставлений учителю стоит отметить также идею о необходимости учитывать неодинаковый уровень знаний и талантов

---

<sup>10</sup> Белецкий, А.В. Заботы императрицы Екатерины II о распространении образования в Полоцкой и Могилевской губерниях / А.В. Белецкий. – Вильно: Типография А.Г. Сыркина, 1905. – С. 36.

<sup>11</sup> Довнар-Запольский, М.В. Реформа общеобразовательной школы при императрице Екатерине II / М.В. Довнар-Запольский. – Москва: Типография т-ва И.Д. Сытина, 1906. – С. 25.

<sup>12</sup> Там же. – С. 26.

<sup>13</sup> Там же. – С. 27.



воспитанников. Способных учеников учитель не должен был заставлять много учить наизусть, а упражнять их в том, что они уже знали, чтобы сделать их познания более основательными, «...детей, которые мало понимают и помнят», советовалось не перегружать заданиями, а «сообщать самое нужное, не поступать с ними сурово и не отнимать у них строгостью охоты к учению»<sup>14</sup>.

Таким образом, просветители считали, что образование должно стать главным приоритетом в жизни личности, общества и государства. Но несмотря на то важное место, которое отводилось в этом процессе просвещению и науке, на первый план все же выдвигались вопросы нравственного воспитания. Совокупность социально-духовных ценностей общества того времени довольно четко отражалась в нравственном идеале личности в целом и личности учителя, в частности. Представители педагогической мысли Беларуси конца XVIII в. пришли к выводу, что лучшим примером нравственного совершенства для учащихся должен быть сам учитель. В обобщенном виде нравственный идеал личности учителя сформировался в добродетельную личность с активной жизненной и гражданской позицией, полезной обществу и Отечеству.

### Список литературы:

1. Белецкий, А.В. Заботы императрицы Екатерины II о распространении образования в Полоцкой и Могилевской губерниях / А.В. Белецкий. – Вильно: Типография А.Г. Сыркина, 1905. – 65 с.
2. Довнар-Запольский, М.В. Реформа общеобразовательной школы при императрице Екатерине II / М.В. Довнар-Запольский. – Москва: Типография т-ва И.Д. Сытина, 1906. – 52 с.
3. Из Устава Комиссии национального образования // Антология педагогической мысли Белорусской ССР / сост.: Э.К. Дорошевич, М.С. Мятельский, П.С. Солнцев. – Москва: Педагогика, 1986. – С. 149–150.
4. Крыжановский, Е. Учебныя заведения въ рускиихъ областяхъ Польши въ періодъ ея разделовъ / Е. Крыжановский // Киевская старина. – 1882. – № 3. – С. 441–478.
5. Нарбут, К. Логика, или Наука о размышлении и рассуждении, благодаря которой всякий сможет во всем достигать истины и остерегаться истины / К. Нарбут // Антология педагогической мысли Белорусской ССР / сост.: Э.К. Дорошевич, М.С. Мятельский, П.С. Солнцев. – Москва: Педагогика, 1986. – С. 147–148.
6. Сборник материалов для истории просвещения в России, извлеченных из архива Министерства народного / введ. И. Корнилова. – Санкт-Петербург: Изд. М-ва нар. просвещения, 1893. – Т. 1.: Учебные заведения в западных губерниях до учреждения Виленского учебного округа, 1783–1803. – LX с., 896, 142 стб.

---

<sup>14</sup> Там же. – С. 27.

7. Сборник материалов для истории просвещения в России, извлеченных из Архива Министерства народного просвещения. – Санкт-Петербург : Изд. М-ва нар. просвещения, 1902. – Т. 4. – Вып. 1. – 359 с.
8. Piramowicz, G. Nauka obyczajowa dla ludu. Przedrukowana w Warszawie / G. Piramowicz. – Krakow, 1802. – 65 s.

**Лобастова Вера Александровна**

кандидат философских наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

## **ТЕОРИЯ КРАСОТЫ ДЖОНА РЕСКИНА**

**Аннотация:** Данная статья посвящена анализу эстетической концепции Джона Рескина - теоретика искусства, идеи которого относятся к позднему этапу романтического направления. Некоторые исследователи определяют теоретическую позицию английского художественного критика XIX столетия как религиозного социолога искусства. В произведениях искусства особенным художественным образом сочетаются в глубоком взаимодействии прекрасное и справедливое. И чем богаче и разнообразнее живописная палитра художника воплощает в реализуемых замыслах единство красоты и добра, тем совершеннее и полнее искусство решает свою задачу – раскрыть творческие возможности человека и сделать эстетические ценности доступными для всех людей. Необходимость эстетического воспитания художественного вкуса как созерцания прекрасного подчеркивает преимущественное значение присутствия красоты в духовной жизни человечества. Понимание красоты основывается на нравственных позициях, имеющих абсолютно безусловный и самодостаточный характер. Искусство осуществляет возможный синтез слияния природы, красоты, религии и нравственности и как в непосредственном, так и опосредованном обращении к человеку способствует формированию единой и целостной картины мира.

**Ключевые слова:** искусство, действительность, природа, красота, нравственность, религия, Джон Рескин (1819-1900).

## **JOHN RESKIN'S THEORY OF BEAUTY**

**Summary:** This article is devoted to the analysis of the aesthetic concept of John Ruskin, an art theorist whose ideas belong to the late stage of the romantic trend. Some researchers define the theoretical position of the English art critic of the XIX century as a religious sociologist of art. In works of art, the beautiful and the just are combined in a special artistic way in a deep interaction. And the richer and more diverse the artist's pictorial palette embodies the unity of beauty and goodness in the realized plans, the more perfect and complete art solves its task – to reveal the creative possibilities of a person and make aesthetic values accessible to all people. The necessity of aesthetic education of artistic taste as contemplation of the beautiful emphasizes the primary importance of the presence of beauty in the spiritual life of mankind. The understanding of beauty is based on moral positions that have an absolutely unconditional and self-sufficient character. Art carries out a possible synthesis of nature, beauty, religion and morality and, both in direct

and indirect appeal to a person, contributes to the formation of a unified and holistic picture of the world.

**Keywords:** art, reality, nature, beauty, morality, religion, John Ruskin (1819-1900).

Джон Рескин – английский теоретик искусства и художественный критик, в творчестве которого отчетливо прослеживаются романтические способы миропонимания и отражаются художественные устремления, выражающиеся в свободном и активном поиске прекрасного, проявляющегося в природных явлениях и отражающегося переживаниях человеческой души. Универсальная и абсолютная идея красоты воплощает неисчерпаемые возможности совершенного и гармонично устроенного бытия, открытое и искреннее созерцание которого приводит в восторг и трепет художественный дух. Красота природы выражается в ее органическом единстве, поэтому единение с природой делает прекрасным и самого человека.

Исследователи исторического развития эстетических учений К. Э. Гилберт и Г. Кун показывают глубокую связь эстетических и религиозных представлений Джона Рескина в понимании художественного творчества: «Любовь к прекрасному выливается у Рескина в любовь к творцу прекрасного, и его творчество представляет собой почитание неотъемлемых атрибутов божественного: бесконечности, единства, покоя, симметрии, чистоты и умеренности, совокупность которых он называет «типическим в красоте». Однако эти признаки божества принадлежат к категориям нравственности, и постичь их может лишь целомудренный ум»<sup>1</sup>. «Любовное внимание ко всему видимому перерастает в способность постигать законы и сущность вселенной, оно уподобляется религиозному созерцанию»<sup>2</sup>.

А.А. Аникст подчеркивает одухотворенность прекрасного, которая выступает критерием оценки подлинного исполнения произведения искусства: «Подлинная красота проявляется не во внешних формах, а в благородных идеях, одушевляющего художника и вносимых им в организуемое его деятельностью единство прекрасного и нравственного, которое и дает в итоге подлинное произведение искусства. Идея не только является душой произведения искусства, - она и есть основа прекрасного, ибо совершенное художественное произведение есть произведение прекрасное по своим идеям»<sup>3</sup>.

Искусство управляется и дисциплинируется разумом, который устанавливает цели внеличного, общечеловеческого масштаба. По мнению Рескина, «Благотворное действие искусства обусловлено также его особым даром сокрытия неведомой истины, до которой вы доберетесь только путем терпеливого откапывания; истина эта запрятана и заперта нарочно для того,

---

<sup>1</sup> Гилберт, К. Э., Кун, Г. История эстетики. - СПб.: Алетейя, 2000 — С. 435.

<sup>2</sup> Там же. С. 440.

<sup>3</sup> Аникст, А.А. Английская эстетика 1830-1860-х годов. Вступительная статья. // История эстетики Памятники мировой эстетической мысли. Т. 3. Эстетические учения Западной Европы и США (1789-1871). - М.: Искусство, 1967. С. 817-818.

чтобы вы не могли ее достать, пока не скуете, предварительно, подходящий ключ в собственном горниле»<sup>4</sup>.

Глубина мысли и чувства художника, воплощенная в произведении искусства, выражает возвышенное и трепетное благоговение перед всемирными законами соразмерности и упорядоченности, неизменно проявляющимися в динамическом течении времени. Разумное и любящее благоговение состоит в искренней радости признания и утверждения законов существующего мира.

Джон Рескин дает эстетическое понимание идеи красоты: «Для существования идеи красоты необходимо, чтобы чувственное наслаждение, лежащее в ее основе, сопровождалось прежде всего радостью, затем любовью к своему объекту и сознанием благодати высшего разума, благодарностью и благоговением перед ним; <...> эта идея независима ни от чувственности, ни от разума; в своей интенсивности и правде она дается только чистым, праведным, восприимчивым состоянием сердца; даже последующая, законная реакция разума на явления красоты зависит от силы чувств, пробужденных ею»<sup>5</sup>.

Теоретическое постижение идеи красоты есть экстатическое созерцание, способность осознанно увидеть и пристально рассмотреть совершенство красоты в воплощаемых ее явлениях, как материальных, так и духовных. Теоретическое умозрение становится не абстрактным, отвлеченным от жизни, а нравственным путем постижения красоты. В акте чистого познания идеи прекрасного активизируется способность творческого воображения. Синтетический характер деятельности воображения обостряет чувство удивления, которое захватывает и удерживает сознание человека, переживающего трепетные мгновения единения с окружающим его миром. С помощью воображения человек пытается понять природу другого человека, представляя себя в пространстве его жизни. Именно такой акт сопереживания способен вызвать у чуткого и восприимчивого сознания, по мнению английского критика-романтика, искреннее чувство доброты и более высокое чувство благоговения.

Литературные произведения пробуждают способность воображения читателей. Фантазия художника слова создает поэтическое изображение человека, которое раскрывается в трех родах созидющего поэзиса. Эти три типа поэтического высказывания можно отнести к разным способам отражения степени сопереживания, на которое способен чувствующий человек. Эпос выражает чувства, нашедшие отражение во внешних обстоятельствах и событиях жизни других людей, драма показывает только индивидуальные чувства других людей, а лирика сосредоточена на чувствах, рожденных в душе поэта, способного переживать чужие чувства наряду со своими собственными.

Любое переживание выделяется из непрерывного сознательного потока сменяющих друг друга представлений благодаря силе произведенного впечатления. Впечатлительность составляет способность к чувствованию, а

---

<sup>4</sup> Рёскин, Дж. Теория красоты. - М.: РИПОЛ классик, 2020. – С. 28

<sup>5</sup> Там же С. 15-16.

достойное чувство соразмерно страсти глубокой и возвышенной. Антиподом впечатлительности, недостатком ее становится вульгарность, в ограниченной скупости восприятий доходящая до бесчувственности, а значит неспособности к сочувствию и состраданию. Необходимое образование и саморазвитие человека подчиняет сферу чувств и страстей дисциплине разума и тем самым подготавливает к адекватному восприятию произведений искусства. Рескин рассуждает о неоднородности чувственных состояний человека, требующих согласованной организации следующим образом: «непонятная для разума тонкость и полнота ощущений руководит и освещает самый разум. Разум только определяет истинное, распознает созданное Богом доброе. Никакое чувство, доступное человеку, не дурно само по себе; оно дурно только тогда, когда недисциплинированное. Достоинство его заключается в силе и справедливости, недостаток в слабости и несоответствии с вызвавшей его причиной»<sup>6</sup>.

Эстетические ощущения подвергаются облагораживающей критике разума и тем самым приобретают идеальный смысл, который исключает полезность преходящего момента и показывает неизменную силу чистой ценности, приобретающей статус жизненного идеала. Так З.А. Венгерова замечает, что «высокое чувство Рескин называет «теоретическим», разумным пониманием прекрасного, как дара Божия, возвышающего человека над утилитарным взглядом на жизнь»<sup>7</sup>.

Подлинное искусство объединяет два существенных элемента – это напряженное и пристальное наблюдение действительности, исполненное силой любви к природе, и настойчивое проявление мысли и воли художника в изображении этой действительности. При изображении действительности благодаря ведущей идее художественного произведения автор отбирает существенные явления и исключает лишние, а все тщательно отобранное согласовывает друг с другом в едином замысле вплоть до мелочей – штрихов, красок, линий. Причем воображаемый замысел содержит несколько идей, поэтому соотношение идей важно тщательно продумать так, чтобы зритель смог воспринимать легко запоминающуюся составленную форму произведения с наибольшим наслаждением. Воображение располагает идеи с целью показать их очевидную ценность. Так Рескин пишет о тесной связи выражения и восприятия, предусмотренной различающей и изобретающей способностью разума: «в хорошем художественном произведении всякая отдельная идея занимает то место и имеет то значение, которое наиболее способствует ее связи с другими идеями; всякая отдельная идея содействует всем остальным, и все они содействуют ей. Такое сцепление идей должно восприниматься зрителем с возможно большим удовольствием и с возможно меньшим усилием <...> так как и дающий, и воспринимающий ограничены в своих способностях, задача

---

<sup>6</sup> Там же С. 32.

<sup>7</sup> Венгерова, З.А. Рескин. // Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона. — С.-Пб.: Брокгауз-Ефрон. 1890—1907.— URL: <https://rus-brokgauz-efron.slovaronline.com/105177-Рескин> (дата обращения: 30.10.2021).

художника – *давать только то, что целесообразно и ценно*»<sup>8</sup>. Рескин проводит весьма показательное сравнение различных видов искусства: «Возьмите любое хорошее музыкальное произведение, вслушайтесь в него – вы увидите, что ни одной самой короткой и тихой ноты нельзя пропустить, не испортив всего того пассажа, где эта нота встречается; что каждая нота в двадцать раз лучше в связи с другими нотами, чем была бы она же, взятая отдельно. Совершенно такой же порядок и соответствие должны существовать между всеми мазками и черточками в картине. На картину можно смотреть, как на неподвижное музыкальное произведение; части ее – отдельные мелодии симфонии, маленькие кусочки краски и точки в рисунке – пассажи и такты в мелодии: если можно пропустить малейшую черту – значит, эта нота и черта зловредны»<sup>9</sup>.

С точки зрения художественной правды целью искусства является сходство с действительностью. Однако изображения следует оставлять не полными, чтобы игра воображения зрителя завершила произведение, заполнив имеющиеся лакуны и доведя намеченные линии и пятна до впечатления реального присутствия самого предмета. Природа изображается художником, умеющим ее видеть.

Теория сходства соотносится с принципом подражания как «верности природе». Рескин понимает подражание как особенный род удовольствия, который вызывает приятное впечатление, когда среди совершенно различных предметов обнаруживается неожиданное сходство, не позволяющее отличить их друг от друга. Подобная противоречивость чувств способна вызвать волну радостного удивления. Динамика жизненной правды в искусстве как концептуального осмысления замысла выражается в том, что ведущие линии художественных образов не ограничиваются только деятельностью предметов, проявившейся в настоящем, но и указывают на историю прошедших действий, передавая тем самым их постоянное изменение и утверждая несостоятельность и принципиальную невозможность их неподвижности. Английский искусствовед убежден, что «великие люди отличаются главным тем, что знают направление, по которому все движется как в жизни, так и в искусстве»<sup>10</sup>.

Художнику важно не только поставить зрителя перед точным образом природного явления, но и сообщить ему собственное сильное и горячее чувство и передать свою быструю и тонкую мысль относительно изображенного явления, направляя чуткое внимание зрителя к прекрасному. Следовательно, автор произведения изображает предмет таким, каким он ему кажется, а не таким, каков он есть. В динамическом характере искусства возникает необходимость авторского вымысла. Вымысел не отождествляется с ложью, так как художник схватывает в образах отношение изображаемых вещей к человеку. В творчестве художника неорганические формы природы по возможности приобретают органический характер воплощения. Следует

---

<sup>8</sup> Рёскин, Дж. Теория красоты. - М.: РИПОЛ классик, 2020. – С. 56.

<sup>9</sup> Там же С. 57.

<sup>10</sup> Там же С. 79.

придерживаться одного намерения: следовать видимому и не отвлекаться на кажущееся «знание» о видимом, ибо истину порой трудно отличить от заблуждений. Многочисленные детали не подавляются силой общего впечатления, а органично вплетаются в него, находя равновесное примирение различий частей в целом произведении.

Предметом науки и искусства выступает правда в разных формах. Только художника движет правда впечатления, которая проявляется через воздействие вещей на восприимчивое сознание человека. Тогда как ученый ищет правду сущности вещи самой по себе, которая в большей степени обнаруживается в отношениях вещей друг к другу, и в процессе своего поиска «заменяет видимость фактом и впечатление - доказательством». Сопоставляя сферы искусства и науки друг с другом, Рескин утверждает, что «эта область исследования настолько обширнее области исследования науки, насколько духовный мир больше материального мира»<sup>11</sup>. Преимущество искусства перед научными изысканиями состоит в том, что оно, по мнению Г.В. Аникина, «передает интересы людей, их жизнь в обществе, социальные, политические, этические аспекты их бытия»<sup>12</sup>.

Для искусства актуальна истина, познаваемая посредством чувственного восприятия, а не накапливаемая рациональными принципами-поучениями. «Задача художника», - пишет английский критик-романтик, – «быть существом видящим и чувствующим; он должен быть тончайшим инструментом, до такой степени чувствительным, чтобы ни одна тень, ни один оттенок, ни одна черта, никакая мгновенная и неуловимая перемена выражения в окружающем видимом мире, ни одно из ощущений, которые этот видимый мир способен пробудить в его душе, не прошли незамеченными и не изгладились бесследно»<sup>13</sup>.

Подлинный художник одарен восприимчивостью, чувствительностью и способностью задерживать свои мимолетные впечатления. «Человек мыслящий идет вперед и ищет; художник сидит неподвижно и открывает сердце навстречу приходящему»<sup>14</sup>. Художник, по мнению Рескина, должен быть не ученым, а образованным, «должен понимать свою роль и свои обязанности во Вселенной, понимать общую природу происходящего и сотворенного; воспитать себя или быть воспитанным другими таким образом, чтобы из всех своих способностей и знаний извлечь наиболее добра и пользы. Разум образованного человека обширнее, чем заключенные в нем познания»<sup>15</sup>.

Сильные чувства ослепляют и увлекают сознание, не способное противостоять действительности от избытка чувств, а значит искажают восприятие внешних явлений, порождая неправду пафоса и неубедительность

---

<sup>11</sup> Там же С. 95.

<sup>12</sup> Аникин, Г.В. Дж. Рескин. // История эстетической мысли. В 6-ти т. Т. 4. Вторая половина XIX века/Ин-т философии АН СССР; Редкол.: Овсянников М. Ф. (пред.) и др.— М.: Искусство, 1987. - С. 189.

<sup>13</sup> Рёскин, Дж. Теория красоты. - М.: РИПОЛ классик, 2020. – С. 96.

<sup>14</sup> Там же С. 101.

<sup>15</sup> Там же С. 102.



патетики. Здесь важной становится деятельность разума, способного противодействовать страстям и с достойной решимостью превозмочь предстоящие трудности направить силы сознания на длительный и упорный труд, собирая формы и законы красоты. Как утверждает Рескин, «есть только один способ правильно видеть вещи, – нужно видеть в них все; не выбирать, не сосредоточивать внимание на каких-нибудь отдельных чертах, соответствующих нашим личным особенностям»<sup>16</sup>. Так буйная впечатлительность чувств подчиняется непосредственно сознательному замыслу. Связь творческих способностей с нравственным характером жизни необходима для спасения высокого искусства от случайных проявлений дилетантизма. Английский теоретик искусства полагает, что «произведение всегда должно быть несовершенно, но мысли и чувства могут быть искренни и глубоки»<sup>17</sup>.

Искусство живет образами, оно из-ображает свой особый мир, похожий на космос, следовательно, из тщательно отобранных и соединенных друг с другом образов создает единую и целостную картину бытия. Поэтому ни у одного произведения искусства нет границ, отделяющих мир сущего от мира несущего, отсылающих или приближающих к небытию, пустоте, вакууму. Условно намеченные границы художественного произведения воспринимаются зрителем относительными в виде очертаний с помощью рамок, форм, пауз. Все внимание зрителя или слушателя захвачено динамическим разворачиванием руководящих линий, преодолевающих осязаемую локальность пространства и времени.

Рескин тщательно отбирает эстетически ценные принципы создания произведения искусства, называя их «признаками величия» художественного мастерства и располагая их по градации в последовательном ряду нарастающего значения. Прежде всего для художника важен *выбор высокого сюжета*, который способен затронуть глубокие страсти и широкие интересы, поэтому величие стиля соотносится высотой интересов и страстей, которыми вдохновляется сам художник, а значит может усилить впечатление, вызванное духовным содержанием замысла. Затем следует *любовь к красоте*, совмещенная с правдивым исполнением выбранного сюжета. К тому же высокое искусство выбирает из природных явлений наиболее совершенные, так как в реальности, существующей в сочетании контрастов, высшие элементы смешаны с низшими. Искусство не может исказить природу, а только обнаруживает прекрасные явления воспроизводя их естественную красоту, направляя к ней внимание зрителя. Вслед за признанием красоты выступает *искренность*, которая становится необходимой в выражении истины на фоне утонченной гармонии, причем приближение к истине становится необходимым условием совершенного исполнения замысла. Завершающим принципом создания художественного произведения выступает *творчество*, в котором новый

---

<sup>16</sup> Там же С. 154.

<sup>17</sup> Там же С. 247.

предмет создается силой воображения или комбинируется материал, заимствованный из действительности согласно предпочтениям фантазии. Рескин обобщает значение каждого признака величия следующими словами: «1) выбор высокого сюжета требует вполне правильной нравственной оценки; 2) любовь к красоте требует вполне развитого вкуса; 3) разумение истины требует силы мышления, справедливости и искренности; 4) поэтическое вдохновение требует быстроты фантазии и точности исторической памяти; сумма всех этих способностей исчерпывает содержание души человеческой»<sup>18</sup>.

Г.В. Аникин отмечает, что «в эстетике Рескина принципы правды и красоты неотделимы от коммуникативных, гносеологических и воспитательных целей искусства: искусство обладает воспитательным воздействием именно потому, что оно прекрасно и несет в себе великие идеи»<sup>19</sup>. Во все времена искусство измеряется утверждением ряда высоких идей, а также полнотой духовных сил человека, побуждающих к художественной деятельности, в котором проявляется любовь к жизни и к труду, вызывающему радость. Такова открытая к диалогическому обсуждению и критической оценке мысль Джона Рескина, раскрывающая субъективное понимание идеи красоты и роли искусства, способного с помощью своих многочисленных выразительных средств убедительно утверждать неизменное очарование прекрасного и показать достойное восхищение его совершенства.

### Список литературы:

1. Аникин, Г.В. Дж. Рескин. // История эстетической мысли. В 6-ти т. Т. 4. Вторая половина XIX века/Ин-т философии АН СССР; Редкол.: Овсянников М. Ф. (пред.) и др.— М.: Искусство, 1987. С. 187-196.
2. Аникст, А.А. Английская эстетика 1830-1860-х годов. Вступительная статья. // История эстетики Памятники мировой эстетической мысли. Т. 3. Эстетические учения Западной Европы и США (1789-1871). - М.: Искусство, 1967. С. 814-823.
3. Венгерова, З.А. Рескин. // Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона. — С.-Пб.: Брокгауз-Ефрон. 1890—1907.— URL: <https://rus-brokgauz-efron.slovaronline.com/105177-Рескин> (дата обращения: 30.10.2021).
4. Гилберт, К. Э., Кун, Г. История эстетики / Под общ. ред. В. П. Сальникова; Пер. с англ. В. В. Кузнецова и И. С. Тихомировой. — СПб.: Алетейя; Санкт-Петербургский Университет МВД России; Академия права, экономики и безопасности жизнедеятельности; Фонд поддержки науки и образования в области правоохранительной деятельности «Университет», 2000 — 653 с.
5. Рёскин, Дж. Теория красоты. - М.: РИПОЛ классик, 2020. – 288 с.

---

<sup>18</sup> Там же С. 134.

<sup>19</sup> Аникин, Г.В. Дж. Рескин. // История эстетической мысли. В 6-ти т. Т. 4. Вторая половина XIX века/Ин-т философии АН СССР; Редкол.: Овсянников М. Ф. (пред.) и др.— М.: Искусство, 1987. - С. 194.

**Логинова Диана Васильевна**

кандидат исторических наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

## **РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ ВОДИТЕЛЕЙ АВТОМОБИЛЬНОГО ТРАНСПОРТА В РОССИИ ДО 1917 ГОДА**

**Аннотация:** в статье исследована система подготовки водителей автомобильного транспорта в России до революции 1917 г. На основе изучения исторических источников (материалов периодики) рассмотрены правила преподавания в автошколах. Основное содержание работы составляет анализ требований, предъявляемых к инструкторам по вождению, а также к кандидатам в водители. Особое внимание уделяется перечню необходимых документов для получения водительских прав.

**Ключевые слова:** автомобильные права, учебное вождение, автомобильные школы и курсы, медицинские справки, экзамены по вождению.

## **DEVELOPMENT OF THE DRIVER TRAINING SYSTEM OF AUTOMOTIVE TRANSPORT IN RUSSIA BEFORE 1917**

**Summary:** the article examines the system of training drivers of road transport in Russia before the revolution of 1917. Based on the study of historical sources (materials from periodicals), the rules of teaching in driving schools are considered. The main content of the work is an analysis of the requirements for driving instructors, as well as for candidate drivers. Particular attention is paid to the list of necessary documents for obtaining a driver's license.

**Keywords:** Automobile rights, educational driving, automobile schools and courses, medical certificates, driving tests.

Сегодня к качеству подготовки водителей обращено пристальное внимание как со стороны власти, так и со стороны общественности. На различных уровнях власти, а также общественниками активно обсуждается вопрос о выдаче временных прав «новичкам». Причина – резкий рост количества автомобилей на дорогах нашей страны, многими из которых управляют лица, только начинающие или имеющие небольшой стаж вождения. Отсюда разного рода взаимные обвинения «новичков» и опытных водителей в увеличении аварийности на дорогах, снижение культуры вождения и т. д.

Актуальность темы исследования определяется, с одной стороны, исключительной значимостью изучения современных проблем подготовки водителей и безопасности дорожного движения, которым посвящено немало исследований, большей частью касающихся технической стороны вопроса, что вполне объяснимо [1] с другой стороны, недостаточной разработанностью этих

вопросов в отечественной исторической науке.

Большую пользу в исследованиях истории развития безопасности дорожного движения могут оказать работы кандидата технических наук Ю. А. Долматовского [2], ведущего конструктора гоночных автомобилей Л. М. Шугурова [12], историка техники В. И. Дубовского [3], кандидата экономических наук специалиста в сфере экономики и организации перевозок А. Д. Рубца [10], историка и журналиста К. В. Шляхтинского [11], исследователя Е. Кочнева [4]. Все они известные специалисты в сфере автомобилестроения, причем специалисты-практики, которые увлечены историей автомобильной техники и внесли значительный вклад в данной области исследований. Особенно существенное значение имеет то, что источниками для их изучения были редкие издания отечественной и зарубежной периодической печати, научной, научно-популярной литературы как дореволюционного, так и советского периодов, мемуары, интервью, а в ряде случаев (к примеру, в работе В. И. Дубовского) – материалы центральных архивов.

Не приуменьшая достоинств вышеперечисленных работ исследователей, необходимо отметить о необходимости развития направления исторических исследований, посвященных автомобильного транспорта, Они касаются, прежде всего, сопряженного со значительными трудностями формирования системы подготовки водителей, со временем претерпевшей множество изменений.

Отметим, что, несмотря на стремительно растущее количество автомобилей на дорогах Российской империи, квалифицированных кадров по обслуживанию, ремонту и управлению автомобилями не было вплоть до 1906 г. В этом году и возникла в Петербурге Императорская школа шоферов, в которой готовили механиков и универсальных водителей. Именно универсальных, потому что помимо основных обязанностей водитель должен был исполнять функции телохранителя высокопоставленного лица, которого он возил. В 1909 г. была начата подготовка автомобильных инженеров в Московском высшем техническом училище (МВТУ), в 1910 г. была создана учебная автомобильная рота, готовившая специалистов по автомобильному делу для Российского военного ведомства. Для рядовых лиц, желавших получить водительские права, большинство автошкол (назовем современным понятием – *Д. Л.*) больше возможностей было в Москве и Петербурге. Так, в Петербурге была «Трудовая артель шоферов», курсы шоферов при Русском автомобильном заводе И. П. Пузырева, школа шоферов при Санкт-Петербургских политехнических курсах, классы шоферов при гараже Г. Грейса, при Семеновском и Крестовском гаражах [8, с. 22].

Школы, гаражи, мастерские, обучавшие шоферов, были обязаны получить специальное разрешение городской управы и иметь при этом для учебных целей не менее двух автомобилей различных систем, из которых хотя бы один должен быть с 4-цилиндровым двигателем мощностью не менее 8 л. с.

Вторым важным требованием было наличие опытных, а главное трезвых инструкторов по вождению, которых регистрировали в городской управе. Особое требование к инструкторам выражалось в доскональном знании ими устройства автомобиля и работы всех его систем. Кроме того, инструктор должен был иметь значительные навыки и уверенность в управлении автомобилем.

Требования к качеству подготовки водителей были весьма высоки. Так, при выдаче разрешения на подготовку водительских кадров городской управой указывалось, что если количество недостаточно подготовленных водителей за полгода превысит 25 %, то этому учебному заведению будет запрещено готовить учеников сроком на полгода [7, с 94–95].

Программа подготовки водителей включала в себя, как и сегодня, теоретическую и практическую части.

Теоретическая часть включала в себя знание двигателя и частей автомобиля, обязательных постановлений о хранении бензина и о порядке езды, а также улиц города. По окончании устного экзамена в ведомости делалась отметка «Допускается к испытанию в езде» или «Устно удовлетворительно» [8, с. 108]. Не сдавший теорию, к сдаче вождения не допускался.

Для подготовки к сдаче теоретической и практической части экзамена техническим издательством инженера Н. Кузнецова рекомендовалась специализированная литература: «Курс автомобилизма» - одно из первых в России пособий как для начинающих автолюбителей, так и шоферов-профессионалов, «Больной автомобиль и способы его лечения», «Какой мне купить автомобиль» и т.д. [8, с. 25].

Программа практических занятий в автошколах включала в себя правку валов, пайку оловом и медью, притирку клапанов, разборку и сборку автомобиля, мытье и чистку кузова, работу с поршневыми кольцами и т. д. [6, с. 116-117]. Также практические занятия включали пробные поездки по городу с инструктором.

По окончании изучения теоретического и практического курса проводились экзамены. Их прием осуществлялся ежедневно, кроме понедельника и субботы, особой экзаменационной комиссией в составе инженеров городской управы и представителя городской власти. В неблагоприятные погодные условия, такие как сырая и дождливая погода, экзаменуемый должен был снабдить автомобиль, на котором сдавал экзамен, крыльями над колесами и поднимающимся верхом. При морозе ниже  $-10^{\circ}\text{C}$  экзамены не проводились.

Экзаменационные испытания были платными. За экзамен «новичок» платил 5 рублей. Если испытуемый уже имел водительские права, но желал получить разрешение управлять автомобилем с двигателем большей мощности, то оплачивал в кассу городской управы 3 руб. Плата вносилась до испытания и возврату не подлежала.

При испытании экзаменаторы обращали пристальное внимание на то, как

шофер трогается с места, не затрудняется ли при переключении скоростей, своевременно ли дает сигналы и замедляет ход при обнаружении препятствий, находит ли свое место на улице среди экипажей, как разъезжается со встречными экипажами, как делает обгон, сознательно ли владеет тормозами, может ли дать задний ход и поставить автомобиль на точно указанное место [8, с. 69]. Отметим, что данные требования к кандидатам в водители актуальны и сегодня.

При неудовлетворительной сдаче экзамена повторное испытание разрешалось только через 4 недели в порядке «живой очереди».

Успешно сдавшие экзамены могли обратиться в городскую управу и получить там водительские права. Водительские права представляли собой книжку, в которой были указаны фамилия, имя и отчество водителя, а также род двигателя (бензиновый, керосиновый, электрический и т. д.) автомобиля, который разрешалось водить. Эта книжка всегда должна быть при водителе.

До революции 1917 г. водительские права делились на три разряда: водители с правами 1-го разряда могли ездить на автомобилях с бензиновым двигателем мощностью не менее 8 л. с., 2-го разряда – на 18-сильных автомобилях, 3-го разряда – на грузовиках не менее 120 пудов подъемной силы. Причем лица, имевшие права 2-го и 3-го разрядов, могли управлять без разрешения автомобилями 1-го разряда [8, с. 109–110].

Разрешение на право управления автомобилем выдавалось общее и частное. Общее разрешение было обязательно для лиц, управлявших автомобилем общественного пользования (омнибусов, такси). Такие выдавались только лицам мужского пола не моложе 21 года, знающим слесарное дело, элементарные сведения по электричеству, общие понятия работы двигателя, а также умеющим осуществлять сборку и разборку экипажа и т. д. Частные разрешения вручали только для личного пользования всем желающим, начиная с 17 лет, доказавшим свое умение управлять автомобилем и производить небольшие починки в случае легкой порчи экипажа [5, с. 48]. Из дополнительных требований было свободное владение русской речью.

Для получения водительских прав необходимо было написать заявление в городскую управу, включив туда информацию и о владельце автомобиля (это мог быть и свой автомобиль), на котором испытываемый будет экзаменоваться, предоставить две фотографии, из которых одна должна быть заверена полицией. В 1913 г. требовались уже три фотографии, квитанция об оплате, удостоверение автошколы о том, что «данное лицо достаточно подготовлено, чтобы совершить проверочную поездку с экзаменаторами». Также необходимо было представить удостоверение от начальника полиции об отсутствии препятствий к допущению управлять автомобилем. Медицинскую справку должен был выдать доктор, находящийся на государственной или общественной службе. Требования по здоровью были минимальными – это отсутствие близорукости и глухоты. В 1915 г. к требованиям добавилась способность правильно различать цвета [5, с. 24].

Таким образом, система подготовки водительских кадров в России до революции 1917 г. отличалась четкими требованиями, предъявляемыми к качеству преподавания в автошколах и на курсах, а также к кандидатам в водители по знанию теоретических основ и практических навыков. Обращает на себя внимание тот факт, что много внимания уделялось знанию конструктивных особенностей автомобиля, но объясним это тем, что в России на тот момент было всего лишь восемь дорожных знаков. Поэтому основной упор при подготовке водителей делался именно на техническую сторону вопроса. Но именно принцип получения знаний в автошколах, разделенный на теоретическую и практическую части, заложенный еще в до революции 1917 г., остался по сегодняшний день как самый эффективный способ подготовки водительских кадров.

### **Список литературы:**

1. Воля П. А. Организация движения: учебное пособие для студентов специальности 190702 – Организация и безопасность движения. Белгород: БГТУ, 2010. – 201 с.
2. Долматовский Ю. А. Автомобиль за 100 лет. М.: Знание, 1986. – 235 с.
3. Дубовской В. И. Автомобили и мотоциклы России (1896–1917 гг.). М.: Транспорт, 1994. – 301 с.
4. Кочнев Е. Д. Люди. Автомобили. Рекорды. М.: Мол. гвардия, 1982. – 288 с.
5. Кузнецов Н. Автомобильный календарь. Справочник. Петроград. 1915. – 202 с.
6. Кузнецов Н. Автомобильный справочник и календарь. 2-е изд. Петроград: Техническое изд-во инж. Н. Кузнецова, 1916. – 250 с.
7. Кузнецов Н. Автомобильный справочник и календарь. 3-е изд. Петроград: Техническое изд-во инж. Н. Кузнецова, 1917. – 254 с.
8. Пашкевич А. М. Автомобильный справочник. Вып. 4. СПб., 1914.
9. Пугачев И. Н. Организация движения автомобильного транспорта в городах. Хабаровск: Изд-во ТОГУ, 2005. – 196 с.
10. Рубец А. Д. История автомобильного транспорта России. М.: Эксмо, 2008. – 302 с.
11. Шляхтинский К. Россия: гении и дороги. М.: Инфомедиа Паблшерз, 2007. – 265 с.
12. Шугуров Л. М. Автомобили России и СССР. В 3-х кн. Ч. 1. М.: ИЛБИ. 1993.

**Максименко Ирина Васильевна**

кандидат культурологии, доцент

Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов

## **ПЕРСОНАЛЬНЫЙ БРЕНД ПЕДАГОГА ВУЗА**

**Аннотация:** В статье рассматривается актуальность феномена построения личного бренда преподавателя ВУЗа в условиях современного формата обучения, актуализирующего онлайн и оффлайн коммуникации со студентами. Обозначаются причины трансформации образа преподавателя-научного сотрудника в преподавателя-наставника и лидера. Технологии личного брендинга стали применимы в образовательной среде и по причине нового типа мышления личности, основанного на извнеориентированной идентичности, которая во многом зависит от следования и приверженности персоне-лидеру, коей может стать преподаватель ВУЗа.

**Ключевые слова:** персональный бренд, брендинг, имидж, высшее образование, преподаватель ВУЗа, идентичность, информационное общество.

## **PERSONAL BRAND OF A UNIVERSITY TEACHER**

**Summary:** The article examines the relevance of the phenomenon of building a personal brand of a university teacher in the context of a modern teaching format that actualizes online and offline communication with students. The reasons for the transformation of the image of a teacher-researcher into a teacher-mentor and leader are indicated. Personal branding technologies have become applicable in the educational environment due to a new type of personality thinking based on an outside-oriented identity, which largely depends on following and dedication to a person-leader, which a university teacher can become.

**Keywords:** personal brand, branding, image, higher education, university teacher, identity, information society.

Современная система образования претерпевает существенные изменения не только ввиду влияния пандемии, но и в контексте формирования новой модели педагога-наставника. Высшее образование становится площадкой для становления личности не только в ракурсе получения и управления знаниями. Нынешний запрос студентов выходит за рамки сугубо познавательного процесса. Преподаватель в данном случае становится еще и наставником, лидером, закладывающим фундамент культуры, воспитания, участвует в процессе самоидентификации личности-студента. Более того, виртуализация общества в ракурсе развития информационной культуры формирует новую парадигму коммуникации в системе высшего образования, где наставнику важно не просто присутствовать в интернет-пространстве, но и формировать ценностно-нормативный фундамент посредством преподавания.



Важность современного смешанного формата обучения в том, что сегодня на преподавателя возлагается большая ответственность: обучать, образовывать, наставлять и... быть лидером для своих учеников как в офлайн, так и в онлайн-пространстве.

Если ранее педагог мог прекрасно ориентироваться в своем предмете, иметь серьезную научную базу, то сегодня помимо теоретического фундамента для студентов становится важнейшим показателем профессионализма наставника его практический опыт в сфере, умение на примерах из собственного опыта демонстрировать те или иные тренды. При этом преподаватель должен быть интересным для поколения социальных сетей, а именно - уметь демонстрировать и “продавать” свои сильные профессиональные качества посредством личного бренда. Таким образом, мы наблюдаем “маркетизацию” системы высшего образования, когда популярность ВУЗа зависит в том числе и от самопродвижения преподавателей как в формате научных лидеров для собственных студентов, так и для интернет-общественности.

Также стоит отметить тот факт, что интерес к сфере науки у населения России в целом достаточно высок. По данным исследования ВЦИОМ от 19 мая 2021 года Более половины россиян (60%) интересуются достижениями науки и техники. Чаще других этот интерес разделяют мужчины (73%), москвичи и петербуржцы (74%), жители городов-миллионников (74%) и городов с населением от 500 до 950 тыс. человек (70%), а также граждане с высшим и неполным высшим образованием (72%). При этом абсолютное большинство россиян (86%) положительно отнеслись бы к решению своего ребенка или внука стать ученым и сделать научную карьеру.<sup>1</sup> Эти данные позволяют сделать вывод о том, что высшее образование по-прежнему популярно в России, однако ввиду безграничных онлайн-возможностей студенты стали осознаннее подходить к выбору ВУЗа и профессии и, как следствие, стали тщательно изучать преподавательский состав ВУЗа.

В данном ключе в образовательной сфере актуальность набирают современные технологии брендинга, которые вполне могут применяться и в преподавательской среде с целью формирования человеческого капитала ВУЗа в лице ярких преподавателей. Данные тенденции обуславливаются тем, что для современного человека характерен новый формат потребления, когда бренды удовлетворяют уже высшие потребности (в самореализации, в принадлежности к группе и др.). Учитывая особенности информационной культуры, сегодня личность в большей степени индивидуализирована и имеет большой потенциал для реализации целей, достижения профессиональных и личных успехов. Однако поиск собственной идентичности, познание своих возможностей происходит, в том числе, через ориентацию на внешнего виртуального лидера, подражание ему. И такими лидерами сегодня могут стать в том числе преподаватели-наставники. При этом персональная идентичность сегодня во

---

<sup>1</sup> Научпоп в тренде // URL: <https://old.wciom.ru/index.php?id=236&uid=10778>, 4.11.2021.

многим зависит от сопричастности, принадлежности к некоему образцу, идеальному конструкту идентичности, воплощенному в персоне-лидере. Данную мысль подтверждает теория Д. Рисмана, в которой говорится о появлении нового типа личности, «ориентированного-на-другого», зависящего в своем поведении и поступках от других людей. Автор связывает эту тенденцию с развитием постиндустриальной экономики, общества потребления и виртуальной культуры, где «образование, досуг, сфера обслуживания сочетаются с возрастающим потреблением информации и образов, в избытке предоставляемых новыми средствами массовой коммуникации».<sup>2</sup>

О персональном брендинге говорил в 1997 году бизнес-гуру Томас Питерс, который опубликовал статью под заголовком «Бренд по имени Вы» и издании Fast Company. Автор говорил о формировании личного бренда в контексте построения карьеры, развития и продвижения бизнеса. Он писал: «Все мы, вне зависимости от возраста, занимаемой должности, бизнеса, в котором работаем, должны понять, как важен брендинг. Каждый из нас – генеральный директор собственной компании под названием «Я». Для того чтобы сегодня остаться у дел, главное – быть маркетологом персонального бренда... Вы сами – бренд и несете за него ответственность... Вы должны по-новому взглянуть на себя, узнать себе цену. Вы не наемный работник, принадлежащий какой-то компании всю жизнь; вас определяет название вашей должности и ограничивает не служебная инструкция... Будучи руководителем компании «Я», вы обязаны расти, продвигать себя, заставить рынок вознаградить вас».<sup>3</sup>

Феномен персонального бренда имеет множество определений в американской литературе, которые принадлежат таким авторам, как Т. Питерс, Р. Хансен, П. Монтойе, Р. Макнелли и К. Спик, В. Арруда и др. Их можно сегментировать на следующие группы, где персональный бренд – это:

- эмоции, которые личность вызывает у окружающих;
- образ личности, который выражается в ее деятельности;
- позитивное восприятие аудиторией присущих личности ценностей и качеств;
- влияние на представление о личности в сознании других людей;
- ценность, которую личность представляет для других;
- набор ожиданий и ассоциаций, которые представляет личность;
- некое приобретение уникальных качеств, когда личность становится экспертом на своем рынке.

Все эти аспекты крайне важны для современного педагога. В данном контексте в процессе построения личного бренда наставника также можно применить и технологию «эмоционального интеллекта», предложенную Д.

---

<sup>2</sup> Рейнгардт Н. В. Трансформация идентичности человека в информационно-компьютерном мире: монография / Н. В. Рейнгардт; Юго-Зап. гос. ун-т. Курск, 2012. – 91 с.

<sup>3</sup> Визуальный образ: междисциплинарные исследования / Рос. акад. наук, Ин-т философии; отв. ред. И. А. Герасимова. Москва: ИФРАН, 2008. – 177 с.

Гоулманом, который определяет эмоциональный интеллект как «полное осознание и собственных эмоций, и чувств другого человека, самомотивирование, управление своими эмоциями – как внутренними так и выраженными во взаимодействии с другими людьми».<sup>4</sup>

Д. Гоулман выделили ключевые характеристики личности, которые способствуют достижению успеха и карьерному росту:

- самосознание – когда человек понимает, какие эмоции влияют на его результативность; обладает адекватной самооценкой и способен извлекать уроки из прошлого опыта;

- саморегуляция: умение владеть собой, бороться со стрессом посредством позитивного настроения;

- мотивация – стремление к достижениям, заинтересованность, инициативность;

- эмпатия: способность понимать чувства другого, понимание чужой культуры;

- социальные навыки – когда личность использует навыки влияния в качестве убеждения, умеет разрешать конфликтные ситуации, способен справляться с эмоциями других людей.<sup>5</sup>

Наиболее распространенную схему построения личного бренда западного типа предложили Ф. Котлер, И. Рейн, М. Хэмлин, М. Столлер, авторы книги «Персональный брендинг». Они сформулировали 4 этапа процесса создания персонального бренда: разработка и переделка бренда, тестирование, усовершенствование и реализация концепции.

На первом этапе «отправной точкой в создании бренда является сам человек, характеризующийся своим внешним видом, интеллектом, настроением, талантами и личностными особенностями. От того, насколько соискатель научится расширять границы этих характеристик, зависит число ролей и типажей, которые он сможет играть. Задача создателя бренда на этапе разработки бренда заключается в том, чтобы помочь соискателю преодолеть три этапа: выявление целевого рынка, выбор подходящего типажа и детальная разработка персонажа»<sup>6</sup>.

Следующий этап – усовершенствование бренда, которое производится по отдельным секторам с частными экспертами. Здесь актуальными становятся следующие направления: знаки и символы, имя, внешний вид (лицо, волосы, фигура, одежда), голос (тембр, акцент, дикция), движения (жестикация, походка), поведение, материал (то, что соискатель дает публике – речи, выступления, заявление и пр.). Так, знаки и символы являются способом коммуникации типажа и персонажа со своей целевой аудиторией. К примеру, знаменитый политик, лауреат Нобелевской премии по литературе Уинстон

---

<sup>4</sup> Марк М. Пирсон К. Герой и бунтарь. Создание бренда с помощью архетипов / Пер. с англ. под ред. В. Домнина, А. Сухенко. – СПб.: Питер, 2005. – 13 с.

<sup>5</sup> Юнг К. Г. Структура психики и архетипы / К. Г. Юнг; пер. с нем. Т. А. Ребеко. – М.: Академический проект, 2007. – 18 с.

<sup>6</sup> Там же. – 186 с.

Черчилль всегда стремился к созданию символов и образов. Его главным опознавательным знаком была знаменитая кубинская сигара. Также его узнавали по шляпе, при этом Черчилль любил позировать для эпатажных фотографий, стоит вспомнить его фото с сигарой, шляпой и автоматом.<sup>7</sup>

Тем не менее, авторы указывают и на культурные компоненты в процессе создания персонального бренда, правда в контексте внешнего вида человека-бренда, который должен соответствовать культурным особенностям дресс-кода и стать продолжением личности и способом позиционирования бренда. Здесь имеются ввиду имиджевые, симулятивные характеристики, которые личность-бренд транслирует через свой визуальный образ в соответствии со стереотипами, характерными для конкретного общества.

В России персональный брендинг – распространенный термин, который все чаще используется в интернет-пространстве, в частности - в социальных сетях. Учитывая тот факт, что фриланс - новая реальность постковидной эпохи, развитие личного бренда в рамках интернет-пространства становится популярным практически в любой сфере, позиционирующей себя в Интернет.

В условиях российских реалий вопросы в данном направлении актуальны для сферы бизнеса, а стандарты и принципы работы специалистов в данном направлении только обретают ярко выраженные черты. Технологический репертуар брендинга включает методы и приемы, наработанные в системе маркетинга и информационных войн. Тем не менее, сама технология создания личного бренда рассматривается специалистами с позиции психологии, коучинга, нетворкинга, интернет-продвижения, имиджмейкинга и пр. и носит, как правило, односторонний характер. Интересен и тот факт, что Атлас новых профессий, созданный Агентством стратегических инициатив и бизнес-школой Сколково, прогнозировал появление профессии «персонального бренд-менеджера» к 2020 году. Действительно, можно констатировать тот факт, что данная профессия активно развивается, что приводит к тренду на персонализацию, когда любое знание, навык, умение, товар или услуга продаются в связке с приверженностью к персоне.

В случае с образовательным процессом огромную популярность за период пандемии набрало онлайн-обучение, когда преподаватели-фрилансеры захватывали онлайн-рынок с предложениями о краткосрочном обучении. ВУЗы в данном контексте серьезно проигрывали как по уровню технического оснащения и оперативного перехода в онлайн, так и в адаптации профессорско-преподавательского состава и самих студентов к новым реалиям. Согласно данным различных опросов студенты и преподаватели испытывали серьезный стресс от невозможности живого общения с однокурсниками и профессорами. В данном контексте преподаватель, работающий над созданием собственного личного бренда всегда мобилен и легко подстраивается к онлайн и офлайн-коммуникациям.

---

<sup>7</sup> Юнг К. Г. Структура психики и архетипы / К. Г. Юнг; пер. с нем. Т. А. Ребеко. – М.: Академический проект, 2007. – 29 с.

На какие этапы опирается построение личного бренда преподавателя ВУЗа? Во-первых, это имиджевый этап, который можно обозначить как «заявленную позицию», когда преподаватель формирует имиджевый фундамент, состоящий из набора собственных сильных характеристик (природных, физических, психологических, профессиональных) и заявляет о себе целевым группам непосредственно в формате сформулированной стратегии преподавательской деятельности и присутствия в интернет-пространстве. Далее - репутационный этап или этап «воспринятой позиции». В данном ракурсе личность подтверждает имиджевые характеристики конкретными действиями и формирует собственную репутацию, а целевые группы формируют собственное мнение непосредственно при взаимодействии с этой персоной. На данном этапе аудитория становится лояльной, если ценностно-нормативные характеристики преподавателя ей близки. Позиционирование репутации происходит в процессе трансляции имиджа. В результате этой цепочки взаимодействия у целевых групп возникает информированность, осведомленность, паблисити. Бренд в данном контексте – «высшая степень достигнутой известности и потребительской лояльности... Это приобретенная репутация, выраженная в четком и позитивном восприятии смысловых (текстовых, визуальных, аудиальных, сенсорных) посланий».<sup>8</sup> Третий этап подразумевает формирование сообщества, объединенного лидером, общими ценностями, профессиональным языком и миссией уже вне зависимости от степени присутствия персоны в онлайн или офлайн пространстве.

Таким образом, ресурсность технологии личного бренда очевидна. При грамотном применении инструментария личного брендинга возможно усилить не только популярность отдельно взятых преподавателей ВУЗов, но и сформировать новый формат научных деятелей, адаптированных к современному формату образовательного процесса и ожиданиям студентов. Преподаватели-бренды всегда будут привлекать общественный интерес, быть лидерами мнений, являться частью ценностно-нормативного фундамента образовательного процесса.

### **Список литературы:**

1. Андреева Ю. В. Психология имиджа и рекламы: концепции, технологии, стратегии эффективности. Инновационный учебный курс. – Казань: Центр инновационных технологий. - 43 с.
2. Визуальный образ: междисциплинарные исследования / Рос. акад. наук, Ин-т философии; отв. ред. И. А. Герасимова. Москва: ИФРАН, 2008. – 177 с.
3. Марк М. Пирсон К. Герой и бунтарь. Создание бренда с помощью архетипов / Пер. с англ. под ред. В. Домнина, А Сухенко. – СПб.: Питер, 2005. – 13 с.

---

<sup>8</sup> Андреева Ю. В. Психология имиджа и рекламы: концепции, технологии, стратегии эффективности. Инновационный учебный курс. – Казань: Центр инновационных технологий. - 43 с.

4. Научпоп в тренде - URL: <https://old.wciom.ru/index.php?id=236&uid=10778>, 4.11.2021.
5. Рейнгардт Н. В. Трансформация идентичности человека в информационно-компьютерном мире: монография / Н. В. Рейнгардт; Юго-Зап. гос. ун-т. Курск, 2012. – 91 с.
6. Юнг К. Г. Структура психики и архетипы / К. Г. Юнг; пер. с нем. Т. А. Ребеко. – М.: Академический проект, 2007. – 18-186 с.

**Метелева Александра Александровна**

преподаватель

ВУНЦ ВМФ «Военно-морская академия им. Н.Г. Кузнецова»

## **КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ВАЖНЕЙШАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩЕГО ОФИЦЕРА ВОЕННО-МОРСКОГО ФЛОТА**

**Аннотация:** в статье раскрывается проблема формирования коммуникативной компетентности в образовательном процессе военного вуза, дается классификация образовательных компетенций, представленных в Федеральных государственных стандартах высшего образования по специальностям Военно-учебного научного центра ВМФ ВМА. Автор раскрывает сущность и структуру понятия коммуникативная компетентность: представлен перечень коммуникативных знаний, умений и навыков. В статье обращается внимание на необходимость формирования коммуникативной компетентности, ее значение для учебной и профессиональной деятельности курсантов военно-морских институтов как будущих офицеров.

**Ключевые слова:** компетентностный подход, компетенция, образовательная компетенция, коммуникация, общение, коммуникативные знания, коммуникативные умения, коммуникативные навыки, вербальный интеллект, управление, образовательный процесс, активные методы обучения, коммуникативная компетенция, коммуникативная компетентность.

## **COMMUNICATIVE COMPETENCE AS THE MOST IMPORTANT COMPONENT OF THE EDUCATION OF A FUTURE OFFICER OF THE NAVAL**

**Summary:** The article reveals the problem of the formation of communicative competence in the educational process of a military university, and gives a classification of educational competencies, presented in the Federal State Standards of Higher Education in the specialties of the Military Educational Scientific Center of the Navy of the Naval Academy. The author reveals the essence and structure of the concept of communicative competence: a list of communicative knowledge, skills and abilities is presented. The article draws attention to the need for the formation of communicative competence, its importance for the educational and professional activities of cadets of naval institutions as future officers.

**Keywords:** competence-based approach, competence, educational competence, communication, communication, communicative knowledge, communicative skills, communication skills, verbal intelligence, management, educational process, active teaching methods, communicative competence, communicative competence.

Повышение качества и эффективности образовательного процесса учебных заведений, осуществляющих профессиональную подготовку офицеров Вооруженных Сил Российской Федерации является одной из наиболее приоритетных задач на современной этапе развития общества. При этом организация образовательного процесса в военном вузе связана с рядом специфических особенностей и проблем, в частности, объем и рост количества информации, необходимой для усвоения, сопровождается уменьшением количества аудиторных часов, выделенных для ее изучения. Кроме того, не следует забывать о том, что курсанты военного вуза ежедневно выполняют не только учебную, но и служебную деятельность, что также ведет к сокращению времени, выделяемого ими на освоение учебных дисциплин. В данных условиях необходимо внедрение принципиально нового подхода к образованию будущих офицеров Военно-морского флота.

С введением новых образовательных стандартов тесно связан так называемый компетентностный подход в обучении. Несмотря на достаточно обширный объем толкований данного подхода, до сих пор в педагогическом дискурсе не утихают споры о его сущности. Отдельное внимание, естественно, уделяется трактовке таких понятий как «компетенция» и «компетентность». Большинство исследователей, ученых сходятся во мнении, что компетенция в обобщенном виде представляет собой требование к образовательной подготовке, а компетентность – сложившееся качество или свойство выпускника. Отдельный интерес представляет собой трактовка понятия «образовательная компетенция», под которой будем понимать прежде всего «совокупность смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально значимой продуктивной деятельности».<sup>1</sup>

Федеральные государственные стандарты высшего образования специалитета, по которым осуществляется подготовка курсантов военно-морских институтов ВУНЦ ВМФ ВМА выделяют две основные группы образовательных компетенций: группа универсальных компетенций (УК), в которую включены такие категории как: системное и критическое мышление, разработка и реализация проектов, командная работа и лидерство, коммуникация, межкультурное взаимодействие, самоорганизация и саморазвитие, безопасность жизнедеятельности, экономическая культура, гражданская позиция и группа общепрофессиональных компетенций (ОПК), представленная такими категориями как правовые, социально-экономические аспекты, естественнонаучная и общепрофессиональная области, управление проектами, информационные технологии, управление рисками.

В данной работе будет рассмотрена коммуникативная компетентность современного выпускника военного вуза, которая является необходимым

---

<sup>1</sup> Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Эйдос: интернет-журнал «Центр дистанционного образования». – 2002// URL: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm> (дата обращения: 06.11.2021).



критерием его образования. Вышеуказанные Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (3++) по специальностям 26.05.06, 26.05.04, 26.05.07 и иным специальностям по которым осуществляется подготовка специалистов военно-морских институтов ВУНЦ ВМФ ВМА регламентирует обязательность формирования коммуникативной компетентности курсантов, что выражается прежде всего в «способности применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия (УК-4)», также выпускник должен быть «способен организовывать и руководить работой команды, вырабатывая командную стратегию для достижения поставленной цели (УК-3)»<sup>2</sup>, что может вызвать достаточно серьезные затруднения в отсутствии сформированных коммуникативных навыков.

Проблема формирования коммуникативной компетентности курсантов военного вуза выражена, в первую очередь, в отсутствии общепринятого в педагогической науке подхода к определению сущности и структуры коммуникативной компетентности.

Анализ ряда источников (работы Зимней И. А., Ревякиной И. И., Якунина В. А., Андреевой Г. М. и др.) подталкивает к необходимости рассмотрения коммуникативной компетентности через определение ее структуры. Для этого выделим три основных понятия: коммуникация, компетенция и компетентность.

Понятие коммуникация имеет ряд трактовок, представленных в различных науках. Кашкин В.Б. в своей работе отметил, что «определений коммуникации приблизительно столько же, сколько и авторов работ о ней»<sup>3</sup>. Соответственно и значений термина «коммуникация» примерно столько же, сколько и подходов к нему. Понятие «коммуникация» имеет много значений, которые отражают многоплановость подходов к нему. В настоящее время термин «коммуникация» в основном интерпретируется как: 1) средства связи любых объектов материального или духовного мира; 2) общение, передача информации от человека к человеку (межличностная коммуникация); 3) передача и массовый обмен информацией в обществе с целью воздействия на него (массовая коммуникация).<sup>4</sup>

В свою очередь, анализ понятий «компетенция» и «компетентность», упоминаемых выше, позволил определить их сущность. Так, в самом общем виде компетенция представляет собой совокупность знаний, навыков, умений, способов действий и психологической готовности, необходимых для выполнения деятельности по отношению к определенному кругу объектов и процессов, а компетентность - характеристика личности, определяющая

---

<sup>2</sup>ФГОС ВО (3++) по направлениям специалитета: «Техника и технологии кораблестроения и водного транспорта» // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования// URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/153/150/26/73> (дата обращения: 06.11.2021).

<sup>3</sup> Кашкин, В. Б. Введение в теорию коммуникации: Учеб пособие. – Воронеж: Изд-во ВГТУ, 2000. – 14 с.

<sup>4</sup> Основы теории коммуникации: Учебник /Под ред. проф. М. А. Василика. — М.: Гардарики, 2003. – 75 с.

способность и готовность решать профессиональные проблемы и задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, с использованием знаний, навыков, умений, профессионального и жизненного опыта.<sup>5</sup>

Таким образом, коммуникативная компетенция представляет собой совокупность знаний, умений и навыков в сфере или области коммуникации (общения, передачи информации и т.д.), а коммуникативная компетентность характеризуется не только наличием у личности вышеуказанных знаний, умений и навыков, но и способностями, а также готовностью применять их в профессиональной деятельности. Далее необходимо рассмотреть, какие именно знания, умения и навыки входят в структуру коммуникативной компетенции. В статье Дондовой Р. П. дается достаточно информативный и содержательный перечень коммуникативных знаний: «знания о ценностно-смысловой стороне общения, о личностных качествах, способствующих и препятствующих общению, об эмоциях и чувствах, всегда сопровождающих его, об операциональной (поведенческой) стороне общения; знание атрибутов общения (внешний вид, средства, формы, время, пространство), стандартов коммуникативного поведения (способов прощания, приветствия, выражения благодарности и несогласия и т.п.); знание способов вербальной, невербальной коммуникации; знания об эмпатии и рефлексии и их применении в процессе общения между людьми; знание о языке, устной и письменной речи»<sup>6</sup>.

Мудрик А.В. трактует коммуникативные умения как умения, связанные с правильным выстраиванием своего поведения, пониманием психологии человека: умение выбрать нужную интонацию, жесты, умение разбираться в других людях, умение сопереживать собеседнику, поставить себя на его место, предугадать реакцию собеседника, выбирать по отношению к каждому из собеседников наиболее правильный способ обращения<sup>7</sup>.

В наиболее общем виде коммуникативные умения и навыки можно представить в виде трех групп:

1. Информационные: работа с устным и письменным текстом, передача и прием текстовой, графической и числовой информации, анализ, синтез, систематизация информации, поиск и переработка необходимой информации;

2. Перцептивные: умение слушать и слышать, умение правильно интерпретировать информацию, понимание подтекстов, эмпатия, рефлексия, саморефлексия, умение давать себе оценку.

---

<sup>5</sup> Быков Е. В., Руденко В. Э. Особенности компетентного подхода в современной системе высшего военного образования // Санкт-Петербургский образовательный вестник. - 2016. - №2 (2). // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-kompetentnogo-podhoda-v-sovremennoy-sisteme-vysshego-voennogo-obrazovaniya> (дата обращения: 04.11.2021).

<sup>6</sup> Дондова Р. П., Сущностная характеристика и структура коммуникативной компетентности // Вестник БГУ. 2012. №1-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnostnaya-harakteristika-i-struktura-kommunikativnoy-kompetentnosti> (дата обращения: 06.11.2021).

<sup>7</sup> Мудрик А. В. Общение в процессе воспитания. М.: Педагогическое общество России, 2001. - 25 с.

3. Поведенческо-прикладные: вербалика и экспрессия (тон голоса, мимика, жесты), навыки уместной самоподачи, умение работать с группами людей и др.<sup>8</sup>

Анализ Требований к минимуму содержания и уровням обученности слушателей и курсантов военных образовательных организаций высшего образования Министерства обороны Российской Федерации по гуманитарным и социально-экономическим дисциплинам позволил выделить следующий перечень основных коммуникативных знаний и умений: знать методы и приемы эффективной коммуникации, содержание и средства реализации таких коммуникативных качеств речи как точность, логичность и ясность, основные речестилевые нормы, правила передачи чужой речи и правила построения публичной речи, стратегии и тактики речевого общения; уметь логически стройно излагать свои мысли и вести дискуссию; осуществлять эффективную коммуникацию с военнослужащими с учетом их особенностей, как в индивидуальной, так и в групповой форме, формировать и аргументированно отстаивать собственную позицию, точно, логично и ясно выражать свои мысли в устной и письменной форме, применять стратегии и тактики речевого общения для решения задач в военно-профессиональной сфере, выступать публично, аудировать информацию устного сообщения из разных сфер общения и др.

Однако, несмотря на необходимость формирования вышеуказанных знаний и умений, а также существенный накопленный опыт, отмечается серьезная проблематика в процессе формирования коммуникативной компетентности, обнаруживается дефицит использования образовательных возможностей военного вуза в формировании коммуникативной компетентности курсантов военно-морских вузов. В первую очередь, следует сказать, что фактически основной упор в формировании коммуникативной компетентности делается на дисциплины гуманитарного цикла, такие как «Философия», «История», «Социология и политология», «Психология и педагогика», «Культурология. Русский язык и культура речи». Однако, на освоение данных дисциплин по специальностям военно-морских институтов ВУНЦ ВМФ ВМА поколения 3++ отводится всего по 48 часов аудиторных занятий, за исключением учебной дисциплины «История», а русский язык и культура речи является всего лишь разделом учебной дисциплины «Культурология. Русский язык и культура речи». Кроме того, для данного поколения практически все вышеуказанные дисциплины гуманитарного цикла сосредоточены на первом курсе в первом семестре, за исключением дисциплины «Психология и педагогика». Таким образом, формирование коммуникативной компетентности далее будет возлагаться в основном на технические дисциплины, что может вызвать существенные трудности. При

---

<sup>8</sup> Светлякова О. А. Проблемы формирования коммуникативных навыков студентов вуза // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. №10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-formirovaniya-kommunikativnyh-navykov-studentov-vuza> (дата обращения: 04.11.2021).

этом, традиционный образовательный процесс военного вуза не предполагает специально организованного обучения общению. Ситуация усугубляется результатами наблюдения преподавателей за современными курсантами, у подавляющего большинства прослеживаются определенные коммуникативные особенности и проблемы, в частности, языковой минимализм, неумение выражать свои мысли, сниженный вербальный интеллект, поверхностное потребление информации и др. Особенно ярко данные особенности проявляются во время учебного процесса: на семинарах и практических занятиях, а также при межличностном общении. Помимо этого, современные исследователи отмечают у молодых офицеров проблемы в сфере управления подразделением, воспитания и обучения личного состава, что связано, в том числе, с несформированными организационно-управленческими качествами, а также отсутствием у отдельных командиров умений и навыков межличностного общения, неумением наладить межличностное взаимодействие. Кроме того, вышеуказанные недостатки напрямую влияют на результативность процесса адаптации, число конфликтов в подразделении, а также психологический климат в коллективе. Также уровень развития коммуникативных навыков напрямую оказывает влияние на вербальный интеллект личности. В свою очередь, личность с высоким уровнем вербального интеллекта является не только более успешной в учебной деятельности, но и не испытывает трудностей в словесном выражении результатов мыслительной деятельности, способна доступно доносить информацию, эффективно убеждать и т.д. Современный офицер должен не только обладать необходимыми профессиональными знаниями, умениями и навыками по своей специальности, но и обладать способностью и готовностью осуществлять эффективную и продуктивную коммуникацию в своей профессиональной деятельности, а также в повседневной жизни.

Таким образом, особую роль в образовании будущих офицеров должен играть процесс формирования коммуникативной компетентности, которая не может формироваться стихийно, только на основе межличностного взаимодействия. В первую очередь, необходимо понимание значимости коммуникативной компетентности как со стороны профессорско-преподавательского, командного и курсантского состава, а также создание специально организованных педагогических условий, способствующих формированию знаний, умений и навыков в сфере коммуникации.

### **Список литературы:**

1. Быков Е. В., Руденко В. Э. Особенности компетентного подхода в современной системе высшего военного образования // Санкт-Петербургский образовательный вестник. - 2016. - №2 (2). - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-kompetentnostnogo-podhoda-v-sovremennoy-sisteme-vysshego-voennogo-obrazovaniya> (дата обращения: 04.11.2021).

2. Дондокова Р. П., Сущностная характеристика и структура коммуникативной компетентности // Вестник БГУ. 2012. №1-1. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnostnaya-harakteristika-i-struktura-kommunikativnoy-kompetentnosti> (дата обращения: 06.11.2021).
3. Кашкин, В. Б. Введение в теорию коммуникации: Учебное пособие. – Воронеж: Изд-во ВГТУ, 2000. – 280 с.
4. Мудрик А. В. Общение в процессе воспитания. М.: Педагогическое общество России, 2001. - 320 с.
5. Основы теории коммуникации: Учебник /Под ред. проф. М. А. Василика. — М.: Гардарики, 2003. – 615 с.
6. Светлякова О. А. Проблемы формирования коммуникативных навыков студентов вуза // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. №10. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-formirovaniya-kommunikativnyh-navykov-studentov-vuza> (дата обращения: 04.11.2021).
7. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Эйдос: интернет-журнал «Центр дистанционного образования». – 2002 - URL: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm> (дата обращения: 06.11.2021).
8. ФГОС ВО (3++) по направлениям специалитета: «Техника и технологии кораблестроения и водного транспорта» // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования - URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/153/150/26/73> (дата обращения: 06.11.2021).

**Минин Александр Сергеевич**

кандидат исторических наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

## **«ГЕЙ, СЛАВЯНЕ!»: ПОЧЕМУ РОССИЙСКАЯ ИМПЕРИЯ ТЕРЯЛА ВЛИЯНИЕ НА БАЛКАНАХ?**

**Аннотация:** Данная статья посвящена анализу причин постепенной утраты Российской империей своего влияния на Балканах. Славянское православное население Балканского полуострова традиционно воспринимало Россию как защитника и освободителя от турецкого господства. Однако при строительстве национальных государств ведущими оказываются политические и экономические факторы. Самодержавная Российская империя с аграрной крепостнической экономикой не воспринималась как привлекательный партнер, способный ускорить модернизацию балканских государств. Идеологический и военный факторы без экономической основы слишком ограничены. Это справедливо и в XXI веке.

**Ключевые слова:** Российская империя, Турция, Балканы, Дунайские княжества, Николай I, П. Д. Киселев, пропаганда, экономика.

## **"HEY, SLAVS!": WHY WAS THE RUSSIAN EMPIRE LOSING INFLUENCE IN THE BALKANS?**

**Summary:** This article is devoted to the analysis of the reasons for the gradual loss of the Russian Empire's influence in the Balkans. The Slavic Orthodox population of the Balkan Peninsula traditionally perceived Russia as a defender and liberator from Turkish domination. But when building national states, political and economic factors are leading. The autocratic Russian Empire with an agrarian serf economy was not perceived as an attractive partner capable of accelerating the modernization of the Balkan states. The ideological and military factors without an economic basis are too limited. This is also true in the XXI century.

**Keywords:** The Russian Empire, Turkey, the Balkans, the Danube Principalities, Nicholas I, P. D. Kiselyov, propaganda, economy.

Изучение истории позволяет лучше понять коллизии сегодняшнего дня. Студенты, которые всегда живо реагируют на победы и поражения родной страны на мировой арене, часто сталкиваются с трудностями в понимании причин интересующих их событий. Конспективное изложение в учебной литературе, когда вместо анализа уважаемые авторы вынужденно ограничиваются общепринятыми штампами, не дает студенту выстроить причинно-следственные связи. В качестве примера рассмотрим болезненный

сюжет постепенной потери российского политического влияния на Балканах в XIX – нач. XX вв.

В популярном трехтомном издании «История России...» под ред. А. Н. Сахарова данный аспект российской внешней политики изложен чрезвычайно кратко. Даже итоги русско-турецкой войны 1877 – 1878 гг. рассматриваются скорее с идеологических, нежели с прагматических позиций в общем контексте «Великих реформ» и общественного подъема 60 – 70-х гг.: «Заложив основы свободы братского болгарского народа, Россия вписала славную страницу в свою историю. Русско-турецкая война 1877 – 1878 гг. вошла в общий контекст эпохи Освобождения и стала ее достойным завершением» [1, с. 425]. В следующем томе, читая описание балканских войн, студент с разочарованием узнает, что правящие круги братской Болгарии почему-то уже настроены прогермански, а Россия рассматривает Болгарию как нежелательного конкурента в зоне проливов: «Россия не была заинтересована в том, чтобы Болгария, правящие круги которой были настроены прогермански, завладела Стамбулом и стала хозяином Черноморских проливов. Петербург в жестких выражениях потребовал от Софии приостановить наступление» [2, с. 122].

Популярный учебник под ред. А. С. Орлова дает больше пищи для размышлений. Покровительство христианским народам Балканского полуострова рассматривается прежде всего как средство давления на Турцию в свете усиления российского влияния в регионе, целью которого был контроль над черноморскими проливами. Разумеется, не забыто и общее влияние русско-турецких войн на постепенное освобождение народов балканского полуострова, например, значение Бухарестского договора 1812 года обозначено так: «Успехи русского оружия и заключение Бухарестского договора привели к ослаблению политического, экономического и религиозного ига Османской империи над христианскими народами Балканского полуострова» [3, с. 209]. При этом и итоги Крымской войны рассмотрены в свете постоянного стремления России оказывать помощь балканским народам: «Россия... из-за статьи о нейтрализации Черного моря лишилась возможности оказывать эффективную поддержку народам Балкан». Главное значение денонсации Парижского договора тоже рассмотрено через славянскую проблему: «Россия вновь получила возможность оказывать более активную поддержку народам Балканского полуострова в борьбе против османского ига» [3, с. 259, 264]. Результаты русско-турецкой войны 1877 – 1878 гг. обозначены более прагматично: Сан-Стефанский договор не только обеспечил суверенитет балканских народов, но и укрепил влияние России в регионе. «Несмотря на решения Берлинского конгресса русско-турецкая война 1877 – 1878 гг. была важнейшей вехой в освобождении славянских народов и создании их национальной государственности» [3, с. 266]. При описании событий начала XX в. тон становится более тревожным, балканские народы «продолжали видеть в России свою покровительницу и союзницу», Российская империя столкнулась с противодействием «многих стран Европы», особенно Австро-

Венгрии. В результате в 1913 г., подогреваемый австрийскими интригами, разгорелся конфликт между Болгарией, Сербией и Грецией. «Россия не смогла предотвратить распад Балканского союза и войну между бывшими союзниками. Мирная конференция в Бухаресте, завершившая Балканскую войну, не только не сняла противоречия, но и усилила их. Особенно острыми они были между Болгарией, которую начала поддерживать Германия, и Сербией, на стороне которой выступала Россия. Балканы стали «пороховым погребом» Европы» [3, с. 310, 314].

С точки зрения студента, балканские государства, столь обязанные России, являются постоянными марионетками внешних сил, а их правящие элиты формируются из национальных предателей. В итоге, например, освобожденная российскими войсками Болгария стала союзницей Германии в двух мировых войнах. В орбиту влияния западных держав быстро вошли Греция и Румыния. Турция, проигрывая войны с Россией, превратилась в младшего партнера Англии, затем Германии. Ощущение некой несправедливости на фоне славянофильских увлечений в Российской империи второй половины XIX в. возбуждает эмоции, но не способствует анализу. Не следует забывать, что в длительных процессах господствует материальный интерес и прагматический расчет. Очевидно, что у нарождающихся элит балканских народов, находящихся под турецким господством, главным интересом было стремление к освобождению и национальной независимости. Российская империя в серии успешных войн с Турцией реализовала стремление этих народов к национальному освобождению. Что же случилось потом, на этапе национального строительства? Почему Российская империя потеряла привлекательность для болгар или румын, когда речь зашла о создании гражданской нации, политической системы, современной экономики?

Политико-экономические факторы оказывали большее влияние, чем факторы культурно-идеологические и даже военные. Это ярко проявилось на примере неудачных попыток Российской империи превратить слабеющую Турцию в своего младшего партнера в 1830-е гг. В 1829 г., победоносно завершив очередную русско-турецкую войну, Россия добилась права на вмешательство в культурно-религиозную политику Османской империи на Балканах. В 1833 г. Россия оказала Турции военную помощь (все ограничилось демонстрацией силы) во время мятежа египетского паши Мухаммеда-али. Ункяр-Искелесийский договор не только выгодным для России образом регулировал режим черноморских проливов, но фактически ставил Турцию в зависимость от российской военной помощи. Но, как констатировал В. Н. Виноградов, «Российское влияние в державе Османов неуклонно падало» [4, с. 88]. Это при том, что Николай I понимал ограниченность военного ресурса для давления на Турцию, особенно при возможном противодействии великих держав. Российский экспансионизм на балканском направлении в это время принял политический характер, а с учетом реалий Российской империи - консервативно-политический. Явное несоответствие консервативной



никалаевской империи чаяньям турецких либеральных реформаторов, крайне слабые экономические связи (Турция и Россия выступали скорее конкурентами при поставках зерна на европейский рынок) способствовали ориентации медленно модернизирующейся Османской империи на Англию и Францию. В. Н. Виноградов пишет: «Турецкие реформаторы во главе с самым выдающимся из них, Мустафой Решидом-пашой, обращали и взоры свои, и надежды к Западной Европе. Здесь находился рынок сбыта для турецкой сельскохозяйственной продукции и источник получения промышленных изделий, в том числе вооружения и кредитов; здесь был сосредоточен опыт конституционного развития, которому турецкие реформаторы, с поправкой на местные условия, собирались следовать; наконец, из западных столиц раздавались уверения в поддержке власти султана в его разлезавшихся по швам владениях. Что могла этому противопоставить официальная Россия? Почти ничего. При схожести аграрной ориентации экономики условий для взаимовыгодной торговли в сколько-нибудь существенных размерах не существовало. Что же касается самодержавного строя, то абсолютизма было хоть отбавляй в самой Турции» [4, с. 89]. Не случайно, на Ункяр-Искелесийский договор Англия ответила торговой конвенцией с Турцией.

Те же процессы наблюдались и в отношении к России в духовно близких балканских государствах. Молодым местным элитам, приобретающим буржуазные черты, Российская империя не казалась привлекательным экономическим партнером или примером совершенного общественного и политического устройства. В 1830-е гг. это проявилось в Греции и Дунайских княжествах, незадолго до этого с российской военной помощью получивших политическую автономию: «...России нечего было продавать балканским странам и нечего было покупать у них. Экономическое тяготение, как фактор, влияющий на политику, отсутствовало, идеологическое – тоже. Что могла предложить официальная Россия поднявшимся к самостоятельной жизни народам Юго-Восточной Европы? Формулу «самодержавие, православие, народность»? Отсталый крепостнический строй? Абсолютистское правление в его самых одиозных формах? Отсутствие какого-либо намека на народное представительство?

Все это было глубоко чуждо прогрессивным кругам балканского общества, тяготевшим к буржуазно-демократической идеологии Западной Европы, жадно изучавшим опыт конституционного развития, стремившимся утвердить во вновь появившихся или возрожденных государствах привлекательные для них социальные и политические порядки» [4, с. 90].

В 1848 г. российские и турецкие войска подавили революционное движение в Дунайских княжествах, что крайне ослабило влияние «русской партии». В. Н. Виноградов подводит печальный итог: «Проявилась такая закономерность: как только какая-либо страна добивалась, с русской помощью, восстановления государственности или укрепления автономии, ее правящие круги занимали по меньшей мере сдержанную позицию по отношению к

Петербургу. В 30-е годы было утрачено влияние в Греции, в Дунайских княжествах, Молдавском и Валахском, после подавления революционного движения 1848 г. «русская партия» вообще сошла на нет. Борцы за объединение княжеств и создание Румынии, унионисты, ориентировались целиком на поддержку западных держав» [4, с. 91].

Элиты молодых государств мечтали о модернизации и не могли рассматривать Российскую империю в качестве партнера или образца. Эффективность культурно-религиозного фактора зависела от политического и военного соотношения сил в данный момент. Например, крайне нерешительные военные действия на Дунае в начале Крымской войны и стремление Петербурга до поры до времени не раздражать Австрию использованием «славянского фактора» сделали эфемерными рассуждения И. Ф. Паскевича о формировании некоего корпуса славян-добровольцев и национального восстания балканских народов. Хотя «предприятие, казалось при этом, облегчалось некоторыми счастливо складывавшимися обстоятельствами. С одной стороны, безмерно преувеличивалось значение религиозного фактора: православное вероисповедание болгар, сербов, греков, сирийцев, молдаван и валахов, т. е. большинства населения тогдашней Турецкой империи, порождало и крепило в этом населении мысль о помощи и защите против возможных турецких насилий и притеснений. С другой стороны, общность славянского происхождения сербов и болгар с русским народом, казалось, обещала России деятельную поддержку в предстоявшей борьбе» [5, с. 14]. Но славянофильские мечты о превращении русского царя во всеславянского, то есть о фактической замене турецкого самодержавия, бюрократии и коррупции российскими аналогами не казались привлекательными, крепостническая экономика не вела к модернизации, апелляции к религиозному фактору было явно недостаточно. Е. В. Тарле подчеркивал, что местное население страдало прежде всего от экономического и административного гнета, турецкое правительство не препятствовало отправлению православного религиозного культа. [5, с. 262]. Из аналитической записки М. Волкова следует, что православные иерархи в Турции «не только не просили царя о защите, но больше всего боялись такого защитника», опасаясь потерять свою автономию и доходы по примеру аппарата Грузинской церкви: «Обладая вполне греческим языком, нам случалось говорить с епископами константинопольского синода о русской церкви и слышать их рассуждения о неудобствах, могущих произойти для Вселенского престола из официального протектората русской державы...». Дальше приводятся слова этих епископов: «Этот... Николай, теперь столь усердный к благу православия, в прошедшем 1852 году лишил грузинскую церковь ее самостоятельности... Вы сделаете то же самое и с нами. Мы теперь богаты и сильны. Девять миллионов душ в руках патриарха, его синода и семидесяти епархиальных епископов. Вы, с правом протектората в руке, лишите нас всего, уничтожите наше значение и пустите нас с сумою» [5, с. 152].

Как справедливо заметил Е. В. Тарле, «Подымать в XIX в. народы исключительно религиозной пропагандой там, где их религию никто не гонит, оказывалось делом малоэффективным. А пропагандой более действенной пользовались и на Дунае, и на Балканах не Николай и его генералы, а враги Николая» [5, с. 264]. Действительно, в Дунайских княжествах вели активную либеральную пропаганду бывшие участники польского восстания 1831 г.

Но если взаимодействие с Россией способствовало социально-экономическому развитию региона или целой страны, ситуация кардинально менялась. В тех же Дунайских княжествах (Молдавия и Валахия), находящихся в 1829 – 1833 гг. под российским протекторатом, назначенный Николаем I Председателем диванов генерал П. Д. Киселев провел ряд преобразований, способствовавших осовремениванию захолустной турецкой провинции. Сам Николай I рассматривал реформы в Дунайских княжествах как социальную лабораторию в свете возможных преобразований во всей империи. «Административно-реформаторская деятельность П. Д. Киселева как Полномочного Председателя Диванов княжеств Молдавии и Валахии проходила по трем основным направлениям – улучшение, систематизация, придание административной стройности и четкости по российскому образцу существующим институтам; собственно крестьянская реформа; меры, направленные на экономическую и культурную интеграцию Дунайских княжеств с Россией. К первому блоку проведенных Киселевым мероприятий, кроме правильного устройства администрации, борьбы с коррупцией и повышением исполнительной дисциплины, следует отнести постройку военно-этапных дорог, формирование местных воинских контингентов и реформирование по русскому образцу системы правосудия, с отменой таких средневековых институтов как пытки, публичная смертная казнь и замена земляных ям для заключенных тюрьмами, а самое главное – налоговую реформу. Последняя была вызвана необходимостью финансового оздоровления после войны и турецкого господства, стремлением увеличить доходы местного бюджета, чтобы княжества не обременяли Российскую казну, к тому же замена архаичной системы налогообложения, оставшейся от турок, способствовала сближению княжеств и Российской империи. В результате упорядочивания финансовых потоков (запрещение продажи должностей и натуральных платежей чиновникам), мер по подъему сельского хозяйства, промышленности и торговли, более правильного налогообложения и сдачи откупов, П. Д. Киселев добился «умножения доходов без «возвышения податей с народа» - за счет расширения налогооблагаемой базы». Вершиной деятельности П. Д. Киселева стала ограниченная крестьянская реформа, содержанием которой было уничтожение помещичьего произвола посредством четкого и ясного определения размеров крестьянских повинностей [6, с. 120-122].

Даже ограниченные административные преобразования, развитие инфраструктуры и регламентация крестьянских повинностей выдернули Дунайские княжества из средневековья, способствовали развитию местной

экономической и культурной элиты. Легко объяснить и известный пиетет, которым пользовался Киселев у местных жителей: «Деятельность Павла Дмитриевича, а главное, его отношение к управляемой стране, способствовали теплому чувству признательности со стороны молдаван и валахов. В. Я. Гросул приводит слова А. Демидова, совершившего в 1837 г. путешествие по Молдавии и Валахии о том, что портреты П. Д. Киселева «встречаются везде: он очень любим здешними жителями и вполне достоин этой любви... как в хижинах бедняков, так и в жилищах богачей». А. П. Заблоцкий-Десятовский, опираясь на работу Лакруа, дает красочное описание торжественных народных проводов П. Д. Киселева из Ясс в Петербург в 1834 г., когда толпа народа, со слезами на глазах, провожала его коляску до Прута. Еще в 1831 г., в знак признательности, Валахское собрание (Диван) присвоило Киселеву право гражданства Валахии, что он принял, с дозволения Государя только в 1842 г., отвергнув предложение Валахского собрания о возведении памятника Киселеву в Бухаресте. В Бухаресте память о П. Д. Киселеве увековечена в названии главной улицы города - Киселевское шоссе» [6, с. 123].

Но остановиться в развитии невозможно, и к концу 1840-х гг. буржуазная элита Дунайских княжеств не только поставила вопрос о создании национального государства – Румынии, чтобы не быть заложником сложных отношений России и Турции, но и стала искать партнера для дальнейшего модернизационного рывка. Киселевские улучшения теперь казались вчерашним днем, основным экономическим партнером стали Австрия и Англия.

Лучшим залогом прочного влияния на длительную перспективу является экономическое, социально-политическое и культурное развитие страны, что делает ее привлекательным и выгодным партнером в глазах соседей. Сама по себе апелляция к национально-культурным факторам не является эффективной. Это справедливо и в начале XXI в., когда стало модно рассуждать о «мягкой силе» и ее результативности. Например, на пространстве бывшего СССР Турция проводит активную политику по интеграции мусульманских тюркских народов, но эффективность последней строго коррелируется с приведенными выше факторами. Одни воззвания к общему происхождению и религии не вызывают горячего отклика у местных элит, строящих собственные национальные государства: «Анкара осознала, что политическая и культурная близость, приверженность новых независимых тюркоязычных республик исламу и тюркизму были преувеличены, а реальностью является государственный национализм, глубоко укоренившийся в самосознании узбеков, туркмен, киргизов и казахов. Ни правящая элита, ни простые граждане не захотят жертвовать своей идентичностью во имя сверхнациональной общности, тюркской или исламской» [7]. Как экономический партнер Китай явно опережает Турцию. Поэтому в этнически «братской» Средней Азии турецкое влияние выражено слабее: «С азиатскими республиками Анкара не рискует проводить политику по модели «одна нация — два государства»: в прошлом они отнеслись к идеям пантюркизма прохладно. Нур-Султан до сих

пор предпочитает прагматичный подход: в перечне его основных внешнеполитических приоритетов вовсе не «братские народы», а наиболее выгодные партнеры — Китай, США, Европейский союз. Турции в этом перечне нет» [8]. Зато в тех постсоветских государствах, где Турция предлагает и финансирует серьезные инфраструктурные, образовательно-культурные и военно-технические проекты, т.е. способствует развитию данных регионов, ситуация обратная и тревожная для России. Во время последней войны в Нагорном Карабахе успех азербайджанской армии во многом являлся следствием военно-технического взаимодействия с Турцией. «Результат налицо: 91 процент населения Азербайджана (по данным на 2013 год) считали Турцию своим главным союзником, и только один процент говорил то же о России». В Азербайджане и Грузии Турция давно реализует крупные инфраструктурные проекты: «Еще в 1993 году Анкара инициировала строительство железной дороги Баку — Тбилиси — Карс в обход путей, проложенных в СССР. В 2013 году проект стал частью китайской инициативы «Один пояс, один путь», который предполагает соединение КНР с Европой через Казахстан, акваторию Каспийского моря, Азербайджан и Грузию». Китай рассматривает этот маршрут как параллельный с российским, тем более что состояние путей сообщения в России далеко не лучшее. Даже в Молдавии, находящейся в сложном положении между Западом и Востоком с учетом ситуации в Приднестровье, Турция финансирует строительство школ и дорог, реконструирует единственный молдавский черноморский порт Джурджулешты, в тюркоязычной и православной Гагаузии строит стадион за 10 млн. евро, а общий капитал турецких компаний в Молдавии на 2020 г. превысил 300 млн. евро. С течением времени манящая идея евроинтеграции может смениться интеграцией турецкой, а Россия, по словам Е. Наумовой, рискует превратиться из старшего союзника «в нежелательного соседа, партнерство с которым не приносит никакой пользы» [8].

Прочной основой российского влияния может быть только успешное развитие самой России. «Русский мир» должен опираться на экономический фундамент. Собственно военные успехи преходящи, что показала Крымская война, когда Николай I, оказавшись под давлением великих держав и теряя влияние на Балканах, «сдаче позиций без боя предпочел войну без перспективы на выигрыш» [4, с. 98].

### **Список литературы:**

1. История России с начала XVIII до конца XIX века / Л.В. Милов, П.Н. Зырянов, А.Н. Боханов; отв. Ред. А.Н. Сахаров. – М.: Издательство АСТ, 1996. – 544 с.
2. История России. XX век / А.Н. Боханов, М.М. Горинов, В.П. Дмитриенко и др., - М.: Издательство АСТ, 1996. – 608 с.

3. Орлов А.С., Георгиев В.А., Георгиева Н.Г., Сивохина Т.А. История России с древнейших времен до наших дней. Учебник. Изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: ПБОЮЛ Л.В. Рожников, 2001. – 520 с.
4. Виноградов В.Н. О личной ответственности императора Николая I за развязывание Крымской войны. // Россия и славяне: Политика и дипломатия (Балканские исследования. Вып 15). – 1992. С. 87 – 99.
5. Тарле Е.В. Крымская война. Т.1. // Собр. Соч. в 12 т. Т.8. – М.: Изд-во Академии Наук СССР, 1959. – 561 с.
6. Минин А. С. Граф П. Д. Киселев: портрет министра как зеркало эпохи: монография / А. С. Минин. – СПб.: ФГБОУВПО «СПГУТД», 2012. – 238 с.
7. Дружиловский С. Турция: привычка управлять // Россия в глобальной политике. 13.12.2005. – URL.: <https://globalaffairs.ru/articles/turcziya-privuchka-upravlyat/>
8. Наумова Е. Переходят границу. Турция мягко захватывает страны бывшего СССР. Почему Россия не может ей помешать? // Лента.Ру. 13.08.2021. – URL.: [https://lenta.ru/articles/2021/08/13/turkey\\_soft\\_power\\_politics/](https://lenta.ru/articles/2021/08/13/turkey_soft_power_politics/)

**Налётова Наталья Юрьевна**

доктор педагогических наук, профессор  
Смоленский государственный университет

## **ТРАДИЦИИ ОБУЧЕНИЯ В ДУХОВНЫХ СЕМИНАРИЯХ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ XIX ВЕКА**

**Аннотация:** В статье на основании изученных архивных документов представлена историческая реконструкция организации системы обучения в духовных семинариях Российской империи XIX века. Региональный подход, используемый автором, позволяет раскрыть особенности организации учебной работы, а также попутно представить специфику организации жизни семинаристов: их внеурочных занятий, досуга и быта.

**Ключевые слова:** Российская империя, духовное образование, семинария, теория обучения, школа.

## **TRADITIONS OF TEACHING IN THEOLOGICAL SEMINARIES OF THE RUSSIAN EMPIRE OF THE XIX CENTURY**

**Summary:** Based on the archival documents studied, the article presents the historical reconstruction of the organization of the educational system in the theological seminaries of the Russian Empire of the XIX century. The regional approach used by the author allows you to reveal the features of the organization of educational work, as well as simultaneously present the specifics of the organization of the life of seminarians: their extra-time activities, leisure and everyday life.

**Keywords:** Russian Empire, theological education, seminary, theory of education, school.

Как известно сущность педагогической традиции (как формы осуществления преемственности) составляет, в том, числе система исторически сложившихся знаний о теории и практики обучения, воспитания [3, с. 54]. Сегодня можно говорить о наличии самого разнообразного исторического материала, относящегося к проблемам обучения в духовных школах дореволюционного периода.

Наиболее информативными трудами смоленский исследователей по указанной проблематике можно назвать работы дореволюционных авторов И.П. Сперанского, Н.В. Трофимовского, П.В. Цезаревского. Труды комплексно раскрывают специфику функционирования духовных школ Смоленщины дореформенного периода (до 1884 г.). В исследованиях современного периода значительный интерес для нас представляет диссертация Н.И. Назаровой, в которой представлены архивные материалы по истории духовной семинарии. Автор обращается к организационным аспектам, учебным программам, методам обучения и воспитания епархиальных школ.

Итак, реформы духовного образования внесла существенные изменения в цели, формы, методы, содержание образования. Возросли требования к уровню обучения, а также к прилежанию и сообразительности самих учащихся. Вместо традиционных, к сожалению, для духовной школы дореволюционного периода методов «мертвящей муштры и зубрежки», стали получать распространение методы, стимулирующие творческую активность семинаристов (гомилетические сочинения, диспуты, проповеди).

Одной из широко применяемых форм проверки знаний, учащихся являлось написание сочинений. К началу каждого учебного года преподаватели составляли объемный список тем для всех классов по различным дисциплинам.

Сочинения писались еще по целому ряду других предметов, таких как история литературы, словесность, гражданская история и психология.

К 40-м годам XIX века написание сочинений являлось уже устоявшейся формой контроля знаний семинаристов. Воспитанники низшего отделения (носившего название «словесность») писали их еженедельно; воспитанники среднего («философии») – раз в две недели, со второго полугодия к обычным сочинениям, носящим характер рассуждения, добавлялись еще проповеди. Воспитанники высшего отделения («богословия») писали сочинения раз в месяц. Сверх того, каждому ученику высшего отделения вменялось в обязанность подготовить в течение года два «слова». «Слово» отличалось от сочинения тем, что писалось по предварительно составленному плану.

Существовала прекрасная традиция так называемых «собраний», на которых присутствовали учащиеся, преподаватели и ректор. На них лучшие сочинения зачитывались авторами публично. Вспоминая об этом, один из выпускников семинарии писал: «На таких-то собраниях – а читать на них мы рвались все, – ученик философского класса, даровитый (необыкновенно) Иван Кулюгин читал превосходное философское рассуждение о способностях души, – рассуждение, о котором гремела слава по всей семинарии. Отличные способности этого ученика уважали все профессора» [1, с. 98].

С годами роль сочинений в обучении и воспитании семинаристов отнюдь не уменьшилась. Для анализа и осмысления предлагались достаточно сложные вопросы и проблемы, касающиеся непосредственно вероучения. Так, например, шестиклассникам во втором полугодии 1906–1907 учебного года по Священному Писанию предлагалась тема «Учение Св. ап. Павла о любви по XVIII гл. 1 Коринф», а воспитанникам четвертого класса в том же учебном году в качестве одной из тем по основному богословию – «Иегова есть ли национальный еврейский Бог?».

Затрагивались также темы, предполагавшие индивидуальное осмысление учащимися различных нравственных категорий. В том же учебном году по философии воспитанникам четвертого класса предлагалась для рассмотрения тема «Почему голос совести не всегда одинаково говорит в человеке?», а учащимся шестого класса по нравственному богословию – «Нравственное состояние подзаконного человека» и «Сущность истинной свободы» [2, с.99].



Нетрудно увидеть, что по мере взросления воспитанников сложность и глубина затрагиваемых вопросов значительно возрастала.

Темы для сочинений подбирались преподавателями семинарии и, прежде чем быть введенными в курс обучения, обсуждались и корректировались на педагогических собраниях правления. Уточнялись формулировки, в связи с изменяющимися историческими условиями добавлялись или, напротив, уходили из рассмотрения некоторые вопросы. Делались попытки соотнесения вопросов, предлагаемых учащимся для самостоятельного осмысления, с злободневными проблемами времени.

В 1914–1915 учебном году в журнале педагогического собрания правления мы находим такой пункт: «Принимая во внимание важность в настоящее время изучения предмета истории старообрядчества и сектантства и число даваемых по сему предмету уроков в неделю (2), признать необходимым назначить во второй половине текущего учебного года письменную работу по истории и обличению старообрядчества и сектантства воспитанниками шестого класса» [1, с.121]. К сожалению, нам не удалось проследить по документальным источникам, как в дальнейшем было реализовано это решение правления.

Еще одной, помимо сочинений, формой проверки усвоения учащимися материала по таким дисциплинам, как философия и богословие, являлись диспуты. В философском классе публичные диспуты проводились по мере изучения крупных разделов, частные же – ежемесячно.

Об уровне сложности выносимых на обсуждение тем можно судить по сохранившейся программе диспута по богословию, проведенного в июле 1906 года. Положения, выбранные для него, были взяты из лекций, например: «Соборы, предания и писания отцов в догматах веры не имеют столько преимуществ, как священное писание; однако ж в хороших церемониях, обрядах и постановлениях церковных, относящихся к благоустройству и украшению церкви, много имеют важности» или «Основываясь на яснейших свидетельствах священного писания, мы учим, что Бог по естеству Своему един, но тройствен в Лицах: Отец, Сын и Дух Святой» и т. п. [1, с.107].

Проводить диспут предполагалось по следующей программе:

«1) на латинском языке рассуждение о Св. Троице – Алексеем Лашкевичем;

2) на русском – рассуждение о Сивиллах – Феодором Брянцевым. Возражения будут принимать те же студенты, а возражать Павел Медведков и Андрей Добротворский. Заклучится же акт Российским разговором, имеющим за предмет церковную российскую историю» [1, с.109].

Перед нами наглядное свидетельство того, что подготовка к таким диспутам осуществлялась самая серьезная и проводились они по четко выработанному плану.

У преподавателей семинарии, несомненно, существовало свое собственное видение того уровня знаний и системы ценностей, которую они

призваны были формировать у своих воспитанников. Это становится очевидным из анализа составленных ими отзывов на новые программы по предметам. Например, в отзыве на программу православного богословия для духовных семинарий преподаватель основного, догматического и нравственного богословия Николай Державин в 1906 году писал: «Составленная в общих чертах... программа православного богословия предоставляет значительную свободу преподавателю в изложении каждого отдельного пункта христианской апологетики, веро- и нравоучения. Она не стесняет преподавателя в расположении и изложении материала, что дает ему возможность применяться в том и другом случае к настроению учеников, обстоятельствам времени и т.п. Цель преподавания богословия – образовать и укрепить религиозное настроение воспитанников духовной школы – при этом только выигрывает. Это хорошая сторона программы. Но чтобы настроение могло превратиться в убеждение, необходимо знакомить воспитанников с мнением отрицательной критики по вопросам православно-христианского веро- и нравоучения; особенно распространенным в наше время. Такое знакомство не только сообщит живость и современность преподаванию, но и возбудит интерес у воспитанников к богословским вопросам, вызовет их мысль на критическую работу, заставит сознательно переработать сообщаемый преподавателем и учебником материал и, таким образом, будет способствовать выработке ими твердых убеждений. Между тем в программе об этом знакомстве говорится очень неопределенно; она особенно настаивает на сообщении только “положительного учения о вере и благочестии в ясной, строго определенной системе”. Положительное же часто усваивается без должной сознательности. В этом – недостаток программы» [1, С.109].

### **Список литературы:**

1. Налётова Н.Ю. Духовное образование на территории Смоленской епархии в дореволюционный период: монография, Смоленск: «Смоленский ЦНТИ», 2008.
2. Налётова, Н.Ю. Духовная культура России: учебное пособие. Смоленск: Смоленский филиал МИИТ, 2011. – 130с.
3. Налётова, Н.Ю. Педагогический феномен русского старчества // Вестник Православного Свято–Тихоновского гуманитарного университета. Серия: Педагогика. Психология. – Москва: ПСТГУ, 2012. – № 1 (24). – С.53–57.
4. Погодин М.П. Образование и грамотность в древний период русской истории // Журнал Министерства народного просвещения- 1871.- №1.- С.5-12.

**Нефедьева Елена Владимировна**

кандидат исторических наук, доцент

Петербургский государственный университет путей сообщения императора Александра I

## **ПРИМЕНЕНИЕ ПРОЕКТНОГО ПОДХОДА ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КУРСА "ИСТОРИЯ" В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

**Аннотация:** В условиях продолжающейся в России модернизации высшего образования формируется новое содержание парадигмы развития университетов. На смену модели «индустриального университета» приходит модель «университета инновационной экономики». Однако новая университетская реформа породила новые проблемы, в том числе касающиеся преподавания в инженерных университетах гуманитарных наук в целом, и предмета «История», в частности. Это проблема значительного сокращения часов, отпускаемых на преподавание дисциплин гуманитарного цикла, и проблема зачастую скептического отношения студентов к этим дисциплинам. Для решения второй проблемы представляется интересным попробовать использовать в ходе учебного процесса метод проектной деятельности.

**Ключевые слова:** взаимодействие, дистанционный, межкультурный, проект, самостоятельный, сотрудничество, университет.

## **"APPLICATION OF THE PROJECT APPROACH IN THE IMPLEMENTATION OF THE EDUCATIONAL COURSE "HISTORY" IN A TECHNICAL UNIVERSITY"**

**Summary:** In the context of the ongoing modernization of higher education in Russia, a new content of the paradigm of university development is being formed. The model of the "industrial university" is being replaced by the model of the "university of innovative economy". However, the new university reform has given rise to new problems, including those relating to the teaching of the humanities in engineering universities in general, and the subject of "History" in particular. This is the problem of a significant reduction in the hours allowed to teach the disciplines of the humanitarian cycle, and the problem of often skeptical attitude of students to these disciplines. To solve the second problem, it is interesting to try to use the method of project activity during the educational process.

**Keywords:** interaction, remote, intercultural, project, independent, cooperation, university.

В настоящее время потребности модернизации страны диктуют необходимость существенного реформирования высшей школы, как это и происходило на протяжении всей российской университетской истории. Новейшая реформа вузов продолжается уже на протяжении ряда лет. Сегодня

речь идет о том, что формируется новое содержание парадигмы развития университетов. Сложившаяся в первой трети XX в. модель «индустриального университета» уже не отвечает потребностям быстро развивающейся и меняющейся экономики. На смену такой университетской модели приходит «университет инновационной экономики», где вся педагогическая деятельность должна быть направлена на формирование не узкого специалиста, а специалиста-разработчика, специалиста продуктивного действия. То есть новый выпускник вуза должен сам уметь встроиться в рабочий процесс и выполнять заданные функции в любом новом проекте. Поэтому «университет инновационной экономики» призван готовить разработчиков, которые формируются в ходе обучения, участвуя в исследованиях и разработках. Все чаще говорится о том, что у будущего специалиста могут быть востребованы не только *hard skills* (знаниевые компетенции), но и *soft skills*: навыки существования в обществе, умение работать в команде, а также понимание окружающего социального пространства, умение разбираться в общественных процессах. В большой степени именно гуманитарные дисциплины формируют представления о причинно-следственных связях, ответственность, творческий подход, широту мировоззрения. Качества, как кажется, крайне необходимые для продвижения к продуктивному действию.

Здесь уместно вспомнить, что российская система образования изначально складывалась как «школа знаний», отличалась фундаментальностью, академичностью. Причем, эта фундаментальность была характерна не только для столичных университетов, но и для технических институтов. В результате, уже к середине XIX века в основном сложилась оригинальная русская система высшего образования, в том числе, технического, которая базировалась на тесной связи теоретического обучения и практических занятий в производственных мастерских и лабораториях. На Западе эта система была названа «русскими методами обучения» и получила высокую оценку. Преимущество такой системы очевидно, особенно, если учесть, что «американских инженеров очень часто учили просто рассчитывать по готовым формулам, а наших заставляли выводить эту формулу и понимать смысл рассчитываемых явлений, что помогало им ориентироваться даже в новых для них задачах».<sup>1</sup> Таким образом, формируя новое содержание парадигмы современных университетов, очевидно стоит вспомнить и соответствующий отечественный опыт педагогической деятельности, демонстрирующей в том числе значительные преимущества фундаментального образования. Известно, что уже во второй половине XX века западная высшая школа активно начала усваивать «русский метод образования молодежи», университеты США, Японии и Китая тоже встали на путь усиления фундаментальности образования.

---

<sup>1</sup> Андреев А. «Национальная модель» университетского образования: возникновение и развитие // Высшее образование в России – 2005. - № 2. - С.117.

Здесь, однако, уместно выделить две важные проблемы, с которыми сегодня сталкиваются преподаватели-гуманитарии в отечественных модернизируемых инженерных университетах. Крайне спорной представляется современная тенденция на значительное сокращение часов общегуманитарных дисциплин в учебных планах технических университетов. Преобразованиям подверглась не только структура всей российской системы образования, но и приоритеты в ее содержании. В стремлении повысить качество профессиональной подготовки выпускников вузы увеличили долю прикладных, исключительно профессиональных учебных дисциплин. Следствием этого стало сокращение учебных курсов общегуманитарного характера.

Оптимизация образовательной системы и программ профессиональной подготовки за счет минимизации учебных часов, отводимых на освоение общегуманитарных учебных дисциплин, нарушила базовый, смыслообразующий принцип образовательной деятельности — принцип антропоцентризма образования, сформулированный еще в конце XIX в. Дж. Дьюи.

Но опросы как молодых специалистов, так и работодателей свидетельствуют о сохраняющейся в течение уже многих лет неудовлетворенности уровнем подготовки вчерашних студентов (бакалавров и магистров). По разным оценкам, от 30 до 60% опрошенных российских работодателей недовольны уровнем подготовки выпускников вузов<sup>2</sup>. Да и появившаяся некоторое время назад в культурной столице реклама - «Мы первыми научим не работать, а зарабатывать!» - заставляет задуматься о сущностном качестве образования, которое получили ее создатели. В связи с этим возникает вопрос: насколько оправданы решения о сокращении числа дисциплин общегуманитарного цикла (в частности, истории) и количества учебных часов, отводимых на их освоение? Это тем более странно, если вспомнить, что о важности распространения исторического знания среди россиян, особенно среди молодежи, в последние годы неоднократно упоминали руководители страны. Президент подчеркивает насколько «важно уделять неустанное внимание популяризации исторических знаний, твердо противостоять всем попыткам фальсификации истории». В том числе с этой целью на одном из последних заседаний правительства Российской Федерации было принято решение о создании национального центра изучения истории Великой Отечественной войны 1941-1945 годов.

Многие специалисты вполне обоснованно считают, что история, исторические знания являются своего рода вертикалью для всех других предметов, причем не только социальных, гуманитарных. Это связано с тем, что исторические сведения безусловно необходимы, чтобы понимать предпосылки, значение тех или иных открытий, важные вехи жизнедеятельности и значение выдающихся ученых, инженеров, специалистов

---

<sup>2</sup> Бесчасная А.А., Бесчасный А.А. Система образования: проблемы и пути модернизации // Siberian Socium – 2019. - № 3. – С.21.

в разных областях человеческого творчества. Все это соприкасается с историческим знанием. Изучение истории имеет прочные гражданские и патриотические основы для достижения важной цели, в том числе и вузовского образования, - воспитать у молодого поколения гордость за свою страну, осознание ее роли в мировой истории. Что, в свою очередь, призвано повлиять на сохранение в стране своих подготовленных талантливых специалистов, не допускать «утечку мозгов». Стоит упомянуть некоторые, наиболее важные, их этих основ:

- яркие примеры трудовых и воинских подвигов многих поколений россиян;
- жизнь и судьбы как выдающихся людей, так и рядовых сограждан, родных и близких (локальная история), их интересы, мотивы поступков и ценностные ориентиры;
- материалы по повседневной жизни народов страны, которые помогут узнать, изучить обычаи, традиции, повседневную жизнь предков;
- чувство гордости и сопереживания, сопричастности к родной истории.

В рабочих программах инженерных специальностей технических университетов за предметом «История» закреплены позиции, которые призваны сформировать важные компетенции у будущих специалистов. Целью изучения дисциплины является формирование у обучающихся понимания многообразия культур и цивилизаций в их взаимодействии, многовариантности исторического процесса, позволяющего анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия. Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи:

- изучение научных представлений о движущих силах и закономерностях исторического процесса;
- формирование умения оценивать и учитывать роль культурно-исторического наследия в процессе межкультурного взаимодействия;
- выработка навыков анализа исторических фактов в области межкультурного взаимодействия.

В результате решения поставленных задач в ходе изучения предмета «История» будущие инженеры-специалисты должны быть способны анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия; знать основные законы социально-исторического развития и основы межкультурного взаимодействия; уметь анализировать и учитывать исторический опыт человечества в процессе межкультурного взаимодействия;

владеть навыками анализа культурно-исторического наследия в области межкультурного взаимодействия. Однако в условиях постоянного, неуклонного сокращения количества часов, планируемых на освоение курса «История» решение поставленных задач, достижение намеченных целей становится все более проблематичным.

Еще одна проблема, с которой сталкиваются преподаватели-историки в инженерных университетах – это проблема скептического отношения

студентов к гуманитарным дисциплинам в целом и к истории, в частности. Повлиять на процесс сокращения часов, отпускаемых учебными планами на преподавание гуманитарных дисциплин, преподаватели практически не в состоянии. При этом представляется, что решение второй проблемы – проблемы отсутствия заинтересованности у студентов - во многом зависит именно от преподавателей, от их умения встроиться в новую образовательную реальность. Преподавателю необходимо искать новые способы привлечения внимания студентов, применять новые, более современные методики преподавания дисциплины. В этой связи представляется интересным попробовать использовать метод проектной деятельности при проведении практических занятий по истории. Проектная деятельность предполагает целый ряд элементов, которые призваны сделать изучение исторического материала значительно более интересным. К таким элементам относятся: распределение ролей, взаимооценка, групповое «заражение», групповое переживание, групповое обсуждение, групповое совершение ошибок, групповая работа над задачей. Как результат - решение следующих образовательных и социальных задач: коммуникация, совместное проектирование, хранение и передача информации, структурирование учебных материалов.

Применение метода проектной деятельности при проведении практических занятий по истории открывает целый ряд дополнительных возможностей для повышения заинтересованности студентов соучаствовать в образовательном процессе. Уже на первом практическом занятии преподаватель расскажет о том, что в течение семестра студенты будут участвовать в формировании определенного проекта. Сам по себе такой подход может заинтересовать студентов своей неожиданностью, так как средняя школа дает иной опыт изучения истории.

Целью проекта уместно объявить формирование у будущего инженера целостной картины российской и мировой истории, учитывающей взаимосвязь всех ее этапов, их значимость для понимания современного места и роли России в мире, важность вклада каждого народа, его культуры в общую историю страны и мировую историю, формирование личностной позиции по основным этапам развития российского государства и общества, а также современного образа России. То есть целью проекта обозначается формирование у студентов именно тех компетенций, которые предусмотрены учебными планами для инженерных специальностей, как результат изучения предмета «История».

Студенческую группу следует разбить на микрогруппы по количеству вопросов рассматриваемой темы практического занятия. Каждая такая микрогруппа становится командой, которая выполняет свое конкретное задание, то есть ищет материал и готовит подробный ответ по какому-то определенному вопросу плана занятия. Такую поисковую работу команда осуществляет в период между семинарами (обычно по учебному плану это две недели). Этот период можно рассматривать как своего рода спринты, а

практическое занятие в данной ситуации выступает в качестве скрам-митинга по завершении очередного спринта. Преподаватель уточняет задание для каждой команды, объясняет какие конкретно аспекты вопроса необходимо рассмотреть при подготовке ответа. Кроме того, преподаватель может предложить команде сформулировать свой ответ на один из «трудных вопросов» отечественной или мировой истории, в границах темы, которую команда разрабатывает. Дело в том, что историческое знание содержит субъективный фактор, и до сих пор по ряду вопросов в науке ведутся дискуссии.

По предварительной договоренности члены команды могут работать одновременно, занимаясь поиском интересной, необычной информацией по всей теме или разделив тему на отдельные аспекты. Для дальнейшей работы с найденной информацией студенты могут размещать ее, допустим, на [radlet.com](http://radlet.com), структурируя там материал для последующей совместной работы. Студентам предстоит проанализировать эту информацию с точки зрения новизны, достоверности, теоретической и практической значимости, адекватно скомпоновать ее. В процессе самостоятельной работы студенты могут обращаться за консультацией к преподавателю дистанционно, используя доступные ресурсы: Moodle, MSTeams, Slack, Discord. Отчет по итогам работы команда оформляет в виде презентации (например, в PowerPoint, Canva, Prezy, Piktochart, Keynote или используя другие сервисы, каждый из которых имеет свои плюсы и минусы) и соответствующего нарратива. На практическом занятии, после завершения отчета команды, все члены студенческой группы получают возможность задать вопросы по теме, оценить работу команды. Преподаватель, выслушав точки зрения обучающихся, вовлекая их в процесс содержательной дискуссии, подводит итоги и раскрывает свою позицию по данной проблеме.

Выстраиваемая подобным образом работа подготовки к практическому занятию по истории и проведение самого занятия может вызвать большой интерес к предмету у студентов, так как предполагает открытие ими новых знаний, новых способов деятельности и формирование у них познавательной мотивации. Кроме того, данный способ работы содержит элементы стратегии сотрудничества. Это, в свою очередь, поможет сформировать у студентов очень важные навыки, необходимые будущему специалисту продуктивного действия. Элементы стратегии сотрудничества помогают формировать:

— социальные навыки (приобретаются навыки межличностного общения, необходимые для работы в команде);

— конструктивную взаимозависимость (понимание, что результат работы будет достигнут только тогда, когда каждый член команды сделает свою часть работы; должна быть развита позитивная взаимозависимость);

— личную ответственность (понимание, что каждый отвечает за определенный аспект работы и должен всемерно содействовать его выполнению);



— навыки коллективной работы (члены команды осознают, как хорошо работать вместе, и видят, что от такой деятельности возрастает результативность; развивается стратегия совместного обучения).

Использование проектного метода при проведении практических занятий по истории позволяет ожидать серьезные дополнительные образовательные результаты. Подобный способ проведения практических занятий использует все четыре образовательных процесса, которые, как считается, формируют движение к продуктивному действию: обучение находить средства (в данном случае конкретные факты, документы); адекватное оформление этих объектов (найденных фактов); умение ставить адекватные цели, приемлемые для нашей цивилизации (передача определенной системы ценностей); знакомство с базовыми знаниями (в данном случае, историческими).

Таким образом, используя метод проектной деятельности при проведении практических занятий по истории к концу семестра общими усилиями всех участников команд – микрогрупп, всех студентов группы и преподавателя последовательно будут освоены все темы рабочей программы дисциплины. Важными социальными последствиями данного способа работы станет овладение приемами сотрудничества и социального взаимодействия с сокурсниками и преподавателями в совместной проектной деятельности.

Представляется, что предложенный проектный подход к проведению практических занятий может повысить заинтересованность студентов технических университетов в изучении курса истории. Результатом чего является не столько знание фактов, событий – это само по себе важно, но знание фактического материала должно быть освоено на этапе среднего образования. Изучение предмета «История» в вузе призвано сформировать у студентов следующие навыки и способности:

- способность применять понятийный аппарат исторического знания и приемы исторического анализа для раскрытия сущности и значения событий и явлений прошлого и современности;

- способность применять исторические знания для осмысления общественных событий и явлений прошлого и современности (мало знать, нужно понимать и уметь объяснить);

- умение искать, анализировать, систематизировать и оценивать историческую информацию из различных исторических и современных источников, раскрывая ее социальную принадлежность и познавательную ценность, способность определять и аргументировать свое отношение к ней;

- умение работать с письменными, изобразительными и вещественными (увиденными в музеях, теперь, в том числе, и в виртуальных музеях) историческими источниками, понимать и интерпретировать содержащуюся в них информацию;

- готовность применять исторические знания для выявления и сохранения исторических и культурных памятников своей страны и мира;

- способность определять и демонстрировать свою собственную позицию по той или иной проблеме, умение изложить ее письменно и устно, представить так, чтобы она была понятна слушателям и принята аудиторией.

Все эти позиции важны не только для формирования специалиста - узкого профессионала, но для того, чтобы такой специалист имел более широкий кругозор, умел видеть причинно-следственные связи происходящих процессов, явлений, был способен оценить возможные последствия своих действий, своевременно принимать адекватные решения. Такой специалист сможет встроиться в командную работу, действительно стать специалистом продуктивного действия.

### **Список литературы:**

1. Андреев А. «Национальная модель» университетского образования: возникновение и развитие // Высшее образование в России – 2005. - № 1. – С.156-169; № 2. - С.110-119.
2. Бесчасная А.А, Бесчасный А.А. Система образования: проблемы и пути модернизации // Siberian Socium - 2019 - № 3. – С. 20-39.

**Ниязов Ниязи Сабир оглы**

доктор исторических наук, профессор

Санкт-Петербургский государственный университет

## **ЗАНГЕЗУРСКИЙ КОРИДОР КАК КАРКАС «НОВОЙ ЕВРАЗИИ»?**

**Аннотация:** Подписанное в ночь с 9-го на 10-е ноября 2020 года, Президентом России В. Путиным, Президентом Азербайджана И. Алиевым и Премьер-министром Армении Н. Пашиняном, соглашение о прекращении огня в Карабахе не только положило конец Второй Карабахской войне, но и создало совершенно иные возможности для формирования нового облика региона «Большого Кавказа» с участием России, Турции, Азербайджана, Армении, Грузии и Ирана. Вместе с тем, уже сейчас очевидно, что новая геополитическая реальность, контуры которого начали проявляться после завершения Второй Карабахской войны, вызвали непонимание и отрицание у таких акторов международных отношений как Франция и США, а в последней четверти 2021 года, неожиданно для многих в этот ряд попытался встать и Иран. Однако ход дальнейших событий показал, что соглашение 9/10 ноября 2020 года, имеет для будущего региона гораздо большее значение, чем просто констатация факта прекращения боевых действий между Азербайджаном и Арменией и что главные гаранты этих договоренностей – Россия и Турция, настроены удержать то, геополитическое преимущество которое они получали на Южном Кавказе после завершения Второй Карабахской войны, твердо нацелившись на трансформацию своего преимущества не только в геоэкономические преференции, но и формирование нового экономико-политического пространства, который условно можно назвать «Новой Евразией».

**Ключевые слова:** Россия, Азербайджан, Армения, Турция, Иран, Грузия, Карабахский конфликт, Зангезурский коридор, Новая Евразия.

## **ZANGEZUR CORRIDOR AS A FRAMEWORK FOR NEW EURASIA?**

**Summary:** The article touches upon the ceasefire agreement signed by President of Russia V. Putin, President of Azerbaijan Il. Aliyev and Prime minister of Armenia N. Pashinyan on November 10, 2020. The agreement both put an end to the Karabakh conflict and created new opportunities for shaping the Great Caucasus region with Russia, Turkey, Azerbaijan, Armenia, Georgia and Iran. It is obvious that new geopolitical reality causes misunderstanding and rejection of such actors of international relations as France and the USA. In the end of 2021, Iran made an attempt to join this group. However it was made clear that ceasefire agreement not only proclaims the end of war but presenting Russia and Turkey, which guarantee following this agreement by the parties, as the states capable of maintaining their geopolitical predominance in South Caucasus. Moreover, Russia and Turkey focus on

turning this preeminence into forming new economic and political space, which can be called New Eurasia.

**Keywords:** Russia, Azerbaijan, Armenia, Turkey, Karabakh conflict, Iran, Georgia, Zangezur Corridor, New Eurasia.

В ночь с 9-го на 10-е ноября 2020 года, Президент России Владимир Путин, Президент Азербайджана Ильхам Алиев и Премьер-министром Армении Никол Пашинян подписали соглашение о прекращении огня в Карабахе, которое не только подвело черту под Второй Карабахской войной<sup>1</sup>, но и создало предпосылки для более динамичного и поступательного развития региона «Большого Кавказа» и его составной части - Южного Кавказа.

Сказанное вовсе не означает, что все имеющиеся в регионе противоречия, особенно между Азербайджаном и Арменией разрешились чудесным образом и стороны проявляют готовность к тому, чтобы забыть трагический период своих отношений и приступить к налаживанию взаимовыгодного сотрудничества. Очевидно, что между странами сохраняется высокий уровень взаимного недоверия и враждебности, следовательно, ожидать быстрого продвижения по пути строительства новых отношений вряд ли возможно. Вместе с тем, также очевидно, что и движение по старому пути не будет способствовать быстрому развитию стран региона, не позволит эффективно отвечать на современные вызовы, воздействие которых на систему национальной безопасности стран «Большого Кавказа» возрастает с каждым днем.

Сегодня ясно, что между Арменией и Азербайджаном есть очень много спорных вопросов, каждый из которых мог бы стать серьезным источником напряженности в межгосударственных отношениях и в более стабильной обстановке, что уж говорить о времени, когда с момента завершения активных боевых действий минул всего лишь год.

Этот же год демонстрирует, что Азербайджан и Армения придерживаются различных подходов к проблемам региональной политики и безопасности, к роли различных акторов мировой политики на Южном Кавказе, к вопросам международной и национальной безопасности, к возможностям усиления интеграционных процессов в рамках формирования «Новой Евразии».

После сокрушительного поражения во Второй Карабахской войне, Армении приходится пересматривать, а зачастую и заново выстраивать основы своей внешней и внутренней политики. При этом официальный Ереван осознавая необходимость и неизбежность реализации этих шагов, стремится найти пути и способы восстановления ряда своих позиций, которые она занимала до начала Второй Карабахской войны. Например, именно поэтому армянская сторона прилагает максимум усилий для того, чтобы возобновить в

---

<sup>1</sup> Заявление Президента Азербайджанской Республики, Премьер-министра Республики Армения и Президента Российской Федерации // <http://www.kremlin.ru/acts/news/64384>

полном объёме деятельность Минской Группы ОБСЕ<sup>2</sup>. Для решения этой задачи Ереван заявляет о том, что карабахская проблема не решена и что только отделение территорий Карабаха, на которой компактно проживают армяне, от Азербайджана может помочь решить проблему, в тоже время осознавая, что для реализации этого плана у нее нет ни политических, ни военных, ни экономических ресурсов, армянская сторона рассчитывает на то, что при поддержке сопредседателей Минской группы ОБСЕ, прежде всего Франции, а затем и США ей удастся добиться от Азербайджана согласия на предоставление армянам Карабаха статуса хотя автономии.

Кроме того, армянская сторона стремится, используя широко распространённое в ряде стран исламофобские настроения, представить конфликт между РА и АР, как борьбу христианской Армении, против мусульманского Азербайджана, в том числе распространяя дезинформацию о том, что на стороне Азербайджана в последней войне воевали некие мифические террористы<sup>3</sup>. При этом сторонники этих заявлений, что в самой Армении, что в западных странах, что к сожалению, и в России, никак не могут ответить на простейшие вопросы о том, когда, как и где эти террористы-невидимки, сумели освоить и умело применять современные российские, израильские, турецкие, чешские, юаровские, итальянские и испанские боевые системы, имеющиеся на вооружении азербайджанской армии. Как получилось, что некие «террористы-прокси» на пикапах сумели разгромить армянскую военную группировку в Карабахе, которая имела на вооружение больше 300 танков, сотни единиц боевых бронированных машин и десятки систем РСЗО и ПВО<sup>4</sup>.

В отличие от Еревана, Баку одержавший победу во Второй Карабахской войне осознает, что ему удалось ценой огромных усилий и жизнью своих солдат и офицеров вернуть контроль над ранее оккупированными районами Карабаха и таким образом создать новую геополитическую реальность на Южном Кавказе. Именно в силу этого обстоятельства, азербайджанское политическое руководство во главе с Ильхамом Алиевым неоднократно заявляло о том, что карабахский конфликт остался в прошлом, что в наступающую эпоху необходимо сосредоточиться на постконфликтном развитии региона, для чего он предлагает Армении отказаться от территориальных претензий к соседним странам, приступить к разблокировке региональных коммуникаций и подписать мирный договор о признании территориальной целостности двух стран, провести делимитацию и демаркацию границ<sup>5</sup>, при этом он особо отмечает, что «Россия и Азербайджан считают Нагорно-Карабахский конфликт

---

<sup>2</sup> Глава МИД Армении заявил о важности Минской Группы в урегулировании Нагорно-Карабахского конфликта // [https://spb.tsargrad.tv/news/glava-mid-armenii-zajavil-o-vazhnosti-minskoj-gruppy-obse-v-uregulirovanii-nagorno-karabahskogo-konfli\\_409183](https://spb.tsargrad.tv/news/glava-mid-armenii-zajavil-o-vazhnosti-minskoj-gruppy-obse-v-uregulirovanii-nagorno-karabahskogo-konfli_409183)

<sup>3</sup> Заявление МИД РА. 21 октября, 2020 // [https://www.mfa.am/ru/interviews-articles-and-comments/2020/10/21/mfa\\_st/10562](https://www.mfa.am/ru/interviews-articles-and-comments/2020/10/21/mfa_st/10562)

<sup>4</sup> Чем воюют: каким оружием располагают Ереван и Баку Какое соотношение сил Армении и Азербайджана в конфликте в Нагорном Карабахе // <https://www.gazeta.ru/army/2020/09/28/13271497.shtml>

<sup>5</sup> Алиев предложил Армении мирный договор // <https://news.ru/politics/aliev-rasskazal-o-predlozhenii-armenii/>

завершенным»<sup>6</sup>. Кроме того, Ильхам Алиев дает понять, что и другие региональные игроки в том числе Турция и ЕС, также выиграют от движения сторон к подписанию мирного договора.

При этом Баку, в отличие от Еревана, настроен критично, если не сказать негативно к возобновлению деятельности МГ ОБСЕ, считая, что эта структура за историю своего существования не добилась прогресса в урегулировании конфликта, о чем Президент Ильхам Алиев открыто заявил, в декабре 2020 года на встрече с сопредседателями от Франции и США Стефаном Висконти и Эндрю Шофером<sup>7</sup>. Кроме того, в Баку считают, что позиция Франции, открыто защищавшей интересы Армении в дни 44-х дневной войны<sup>8</sup>, не позволяют Азербайджану в полной мере доверять Парижу.

Важнейшим фактором, предопределяющим политику Баку по вопросам региональной безопасности и регионального развития, остается неукоснительное выполнение положений соглашения от 09/10 ноября 2020 года. Спустя год после окончания Второй Карабахской войны, в Баку отмечают, что большая часть достигнутых соглашений выполнена, но вместе с тем остается не реализованным в полной мере пункт № 4, который предусматривал, что «миротворческий контингент Российской Федерации развёртывается параллельно с выводом армянских вооружённых сил». Отказ армянской стороны от полного вывода своих войск уже привел к ряду инцидентов, в том числе и 13 ноября 2021 г., когда член армянских вооруженных формирований бросил гранату в сторону азербайджанских солдат и российских миротворцев, в результате чего 3 солдата ВС Азербайджана получили ранения различной степени тяжести, а за несколько дней до этого Министр обороны Республики Армения Аршак Карапетян, совершил незаконный визит в зону ответственности российского миротворческого контингента где встретился с личным составом армянских вооруженных формирований остающихся в зоне контролируемой российскими миротворцами, что ожидаемо вызвало волну недовольства в азербайджанском обществе и руководстве. Но, если в случае с выполнением этого пункта соглашения, Баку готов иногда закрыть глаза на часть нарушений, то отказ от выполнения пункта № 9, который предусматривает, что «Армения гарантирует безопасность транспортного сообщения между западными районами Азербайджанской Республики и Нахичеванской Автономной Республикой с целью организации беспрепятственного движения граждан, транспортных средств и грузов в обоих направлениях», и что «контроль за транспортным сообщением осуществляют органы Пограничной службы ФСБ России» вызывают наибольшую озабоченность азербайджанской стороны, и по мнению

---

<sup>6</sup> Азербайджан вновь предложил Армении мирное соглашение и делимитацию границ // <https://www.kommersant.ru/doc/4910835>

<sup>7</sup> Алиев считает, что Минская группа ОБСЕ не сыграла никакой роли в урегулировании в Карабахе // <https://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/10241763>

<sup>8</sup> Пикекатлет Н. Пашинян обратился к Франции и США по ситуации в Карабахе // [https://www.gazeta.ru/politics/news/2020/10/16/n\\_15087361.shtml](https://www.gazeta.ru/politics/news/2020/10/16/n_15087361.shtml)

ряда азербайджанских экспертов заставляют Баку пересмотреть свое отношение и пункту №6 соглашения, который предоставил возможность беспрепятственной связи Армении с частью Карабаха, который находится под контролем миротворческих сил России.

При этом отмечается, что выполнение этого пункта было близко к реализации и шли процессы, которые давали надежду на то, что вскоре между Арменией и Азербайджаном, при посредничестве России будут достигнуты новые соглашения, которые затронут не только Зангезурский коридор, но станут основой дальнейшего развития региона, однако в силу разных причин, в том числе связанных с процессами, идущими в армянском обществе, официальный Ереван начал рушить систему договоренностей, в том числе и устных, которые открывали дорогу к новым соглашениям. По мнению известного азербайджанского политолога, эксперта Валдайского клуба Фархада Мамедова, это связано с желанием Армении, вовлечь в процессы постконфликтного урегулирования страны МГ ОБСЕ, с тем, чтобы дать им возможность догнать Россию, которая после подписания соглашения оставила позади Францию и США<sup>9</sup>.

О том, что Россия стремится играть в текущих процессах особую роль можно понять и из заявления МИД России, где говорится о том, что «принято решение о разблокировании экономических и транспортных связей в регионе. Достигнутые договоренности призваны создать необходимые условия для долгосрочного и полноформатного урегулирования кризиса вокруг Нагорного Карабаха на справедливой основе и в интересах армянского и азербайджанского народов»<sup>10</sup>.

По всем признакам Россия не хочет упускать уникальный шанс направленный не только на достижения мира между Арменией и Азербайджаном, но и стремится стать одним из архитекторов построения новой системы взаимоотношений стран обширного региона, который мы условно обозначили как «Новая Евразия». Именно поэтому в Заявлении МИД России в связи с годовщиной трехсторонних договоренностей лидеров России, Азербайджана и Армении о прекращении огня в зоне нагорно-карабахского конфликта, говорится, что Россия намерена «совместно с партнерами последовательно реализовывать задачи по разблокированию всех экономических и транспортных связей на Южном Кавказе, сформулированные в Заявлении лидеров России, Азербайджана и Армении от 11 января 2021 г.» Касательно МГ ОБСЕ, Россия открыто предлагает ей заняться решением «стоящих перед регионом социально-экономических и гуманитарных задач»<sup>11</sup>.

---

<sup>9</sup> Армения и Азербайджан. Провал переговоров - путь к эскалации. Баку. Фархад Мамедов и Егор Куроптев // <https://www.youtube.com/watch?v=xk5DjdHek5E>

<sup>10</sup> Нагорно-карабахское урегулирование // <https://www.mid.ru/nagorno-karabakhskoe-uregulirovanie>

<sup>11</sup> Заявление МИД России в связи с годовщиной трехсторонних договоренностей лидеров России, Азербайджана и Армении о прекращении огня в зоне нагорно-карабахского конфликта // [https://www.mid.ru/foreign\\_policy/news/-/asset\\_publisher/cKNonkJE02Bw/content/id/4924643](https://www.mid.ru/foreign_policy/news/-/asset_publisher/cKNonkJE02Bw/content/id/4924643)

Данная позиция находит горячую поддержку не только в Баку, о чем говорилось и выше, но и также и в Турции, которая является союзницей Азербайджана, и которая начала активно согласовывать часть шагов на внешнеполитической арене с Россией, активно развивая при этом сотрудничество с Москвой и в экономической сфере, и в сфере военно-технического сотрудничества.

Контуры формирующегося геополитического проекта «Новая Евразия», сегодня проглядываются в создании платформы «3+3», которая по мнению Анкары должна включать в себя Россию, Турцию, Иран, Азербайджана, Армению и Грузию. Москва с самого начала отнеслась к этой идее благожелательно, что на наш взгляд было связано с тем, что идея вначале была кулуарно обсуждена лидерами России и Турции. В очередной раз о своей поддержке этому проекту Москва заявила устами М. Захаровой, когда пресс-конференции 03 ноября 2021 года на вопрос о том, что «можно ли говорить о едином мнении по данному вопросу между Россией и Турцией?» ответила следующее: «Поддерживаем выдвинутую Президентом Азербайджана И.Г. Алиевым и Президентом Турции Р.Т. Эрдоганом идею создания консультативного регионального механизма «3+3», объединяющего страны Южного Кавказа и его соседей... Считаем, что настало время переводить эти планы в практическую плоскость. Развитие многостороннего регионального сотрудничества отвечает интересам всех предполагаемых участников данного формата»<sup>12</sup>.

Возможность формирования «Новой Евразии», с доминирующим участием в этом процессе России и Турции, при активном участии Азербайджана, имеет вполне реальный шанс получить дополнительный толчок, если к этому процессу подключатся и государства Центральной Азии, а также Пакистан. Это также имеет большое значение и в свете драматических событий в Афганистане которые только набирают оборот. Шансы на такое сближение есть и они огромные, так начиная с 2016 года, поочередно на территории РФ и Пакистана, проводятся совместные российско-пакистанские военные учения<sup>13</sup>, осенью 2021 года, они прошли на территории РФ<sup>14</sup>. В середине сентября 2021 г. состоялись азербайджано-турецко-пакистанские учения «Три брата»<sup>15</sup>, начиная с 2019 года систематичности проводятся узбекско-турецко-пакистанские учения «Щит». Таким образом, мы являемся свидетелями начала новых процессов, в которых политическое влияние западных стран нивелируется усилением взаимодействия евразийских стран между собой, а экономическим стержнем этих проектов должно стать открытие коммуникаций в регионе.

---

<sup>12</sup> Брифинг официального представителя МИД России М.В. Захаровой, 3 ноября 2021 года. Из ответов на вопросы // [https://www.mid.ru/ru/foreign\\_policy/news/-/asset\\_publisher/cKNonkJE02Bw/content/id/4922767#0](https://www.mid.ru/ru/foreign_policy/news/-/asset_publisher/cKNonkJE02Bw/content/id/4922767#0)

<sup>13</sup> Ходаренок М. «Дружба — 2020»: стартовали российско-пакистанские военные учения // <https://www.gazeta.ru/army/2020/11/09/13353871.shtml>

<sup>14</sup> Очень понравилось российское вооружение: как проходило учение ВС РФ и пакистанской армии «Дружба-2021» // <https://russian.rt.com/russia/article/915785-druzhba-2021-ucheniya-inzhener-shturm>

<sup>15</sup> Три брата – 2021: спецназ Азербайджана, Турции и Пакистана уничтожил группировки условного противника // <https://news.day.az/politics/1381257.html>



Поэтому нам кажется, что несмотря на все попытки, на все создаваемые препоны Армении не удастся препятствовать реализации проекта Зангезурского коридора, в противном случае, начало новой конфронтации будет торпедировать интересы евразийских стран, включая Россию и будет способствовать восстановлению влияния Запада в регионе.

### Список литературы:

1. Азербайджан вновь предложил Армении мирное соглашение и делимитацию границ – URL.: <https://www.kommersant.ru/doc/4910835>
2. Алиев предложил Армении мирный договор // <https://news.ru/politics/aliev-rasskazal-o-predlozhenii-armenii/>
3. Алиев считает, что Минская группа ОБСЕ не сыграла никакой роли в урегулировании в Карабахе – URL.: <https://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/10241763>
4. Армения и Азербайджан. Провал переговоров - путь к эскалации. Баку. Фархад Мамедов и Егор Куроптев – URL.: <https://www.youtube.com/watch?v=xk5DjdHek5E>
5. Брифинг официального представителя МИД России М.В. Захаровой, 3 ноября 2021 года. Из ответов на вопросы – URL.: [https://www.mid.ru/ru/foreign\\_policy/news/-/asset\\_publisher/cKNonkJE02Bw/content/id/4922767#0](https://www.mid.ru/ru/foreign_policy/news/-/asset_publisher/cKNonkJE02Bw/content/id/4922767#0)
6. Глава МИД Армении заявил о важности Минской Группы в урегулировании Нагорно-Карабахского конфликта – URL.: [https://spb.tsargrad.tv/news/glava-mid-armenii-zajavil-o-vazhnosti-minskoj-gruppy-obse-v-uregulirovanii-nagorno-karabahskogo-konfli\\_409183](https://spb.tsargrad.tv/news/glava-mid-armenii-zajavil-o-vazhnosti-minskoj-gruppy-obse-v-uregulirovanii-nagorno-karabahskogo-konfli_409183)
7. Заявление МИД РА. 21 октябрь, 2020 – URL.: [https://www.mfa.am/ru/interviews-articles-and-comments/2020/10/21/mfa\\_st/10562](https://www.mfa.am/ru/interviews-articles-and-comments/2020/10/21/mfa_st/10562)
8. Заявление МИД России в связи с годовщиной трехсторонних договоренностей лидеров России, Азербайджана и Армении о прекращении огня в зоне нагорно-карабахского конфликта – URL.: [https://www.mid.ru/ru/foreign\\_policy/news/-/asset\\_publisher/cKNonkJE02Bw/content/id/4924643](https://www.mid.ru/ru/foreign_policy/news/-/asset_publisher/cKNonkJE02Bw/content/id/4924643)
9. Заявление Президента Азербайджанской Республики, Премьер-министра Республики Армения и Президента Российской Федерации – URL.: <http://www.kremlin.ru/acts/news/64384>
10. Нагорно-карабахское урегулирование – URL.: <https://www.mid.ru/nagorno-karabahskoe-uregulirovanie>
11. Очень понравилось российское вооружение: как проходило учение ВС РФ и пакистанской армии «Дружба-2021» – URL.: <https://russian.rt.com/russia/article/915785-druzhba-2021-ucheniya-inzhener-shturm>

12. Пикекатлет Н. Пашинян обратился к Франции и США по ситуации в Карабахе – URL.:  
[https://www.gazeta.ru/politics/news/2020/10/16/n\\_15087361.shtml](https://www.gazeta.ru/politics/news/2020/10/16/n_15087361.shtml)
13. Три брата – 2021: спецназ Азербайджана, Турции и Пакистана уничтожил группировки условного противника – URL.:  
<https://news.day.az/politics/1381257.html>
14. Ходаренок М. «Дружба — 2020»: стартовали российско-пакистанские военные учения – URL.:  
<https://www.gazeta.ru/army/2020/11/09/13353871.shtml>
15. Чем воюют: каким оружием располагают Ереван и Баку Какое соотношение сил Армении и Азербайджана в конфликте в Нагорном Карабахе – URL.:  
<https://www.gazeta.ru/army/2020/09/28/13271497.shtml>

**Печуринна Ольга Алексеевна**

кандидат философских наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

## **ОБРАЗОВАНИЕ И КАЧЕСТВО ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА В РОССИИ И МИРЕ (АНАЛИЗ МЕЖДУНАРОДНЫХ РЕЙТИНГОВ, 2020 – 2021 гг.)**

**Аннотация:** Статья рассматривает современные международные рейтинги, включающие показатели уровня и доступности образования и связанные с рейтингом развития человеческого капитала.

**Ключевые слова:** Рейтинг эффективности национальных систем образования, Индекс уровня образования в странах мира, Индекс человеческого капитала, Индекс качества элит, Индекс процветания стран мира, Рейтинг стран мира по уровню расходов на образование, Индекс социального прогресса, Индекс человеческого развития, Индекс восприятия коррупции, Валовой внутренний продукт (ВВП), экономическое и социальное развитие, образование.

## **EDUCATION AND THE QUALITY OF HUMAN CAPITAL IN RUSSIA AND THE WORLD (ANALYSIS OF INTERNATIONAL RATINGS, 2020 - 2021)**

**Summary:** The article examines modern international ratings, including indicators of the level and accessibility of education and related to the rating of Human Capital Index.

**Keywords:** Global Index of Cognitive Skills and Educational Attainment, Education Index, Human Capital Index, Elite Quality Index, The Legatum Prosperity Index, Global Education Expenditure, Social Progress Index, Human Development Index, Corruption Perceptions Index, Gross Domestic Product (GDP), economic and social development, education.

Опросы, проведенные Левада-центром (иностранный агент) в 2020 г., показали, что большая часть респондентов на вопрос «Каким образом, на ваш взгляд, изменилось в течение прошедшего 2020-го года положение дел в области работы образовательных учреждений?» считают, что положение изменилось к худшему<sup>1</sup>. Почему вопрос об уровне, доступности и, главное, качестве образования так важен для любой страны современного мира? Чтоб понять, насколько важен уровень образования для успешного экономического и социального развития страны, обратимся к современным международным рейтингам.

---

<sup>1</sup> Общественное мнение – 2020. М.: Левада-Центр, 2021. С. 71. URL: <https://www.levada.ru/sbornik-obshhestvennoe-mnenie/obshhestvennoe-mnenie-2020/> (дата обращения 02.11.2021).

До сегодняшнего дня широко используется очень старый международный экономический рейтинг по валовому внутреннему продукту, введенный аж в 1934 г. Так, по уровню внутреннего валового продукта, по данным Всемирного банка, странами с крупными экономиками, являются США, Китай, Япония, Германия, Великобритания, Индия, Франция, Италия, Канада, Южная Корея, Россия, Бразилия, Австралия, Испания, Мексика, Индонезия, Нидерланды, Швейцария, Турция, Саудовская Аравия <sup>2</sup>.

Но этот давно используемый международный рейтинг, созданный до эпохи информатизации и глобализации, отражающий состояние лишь одного показателя экономики в конкретном изучаемом году, ничего не говорит о возможностях будущего развития страны, о ее потенциале, ее перспективах, а также о ее обращенности к различным потребностям своего рядового гражданина. Именно поэтому в последние десятилетия международные общественные, политические и научные организации ищут показатели, наиболее полно отражающие сегодня и в перспективе экономическую и социальную ситуацию в различных странах, позволяющие найти единый знаменатель для возможности сравнения стран, находящихся на разных уровнях экономического и социального роста.

Рейтинг человеческого развития, введенный ООН в 1990 г. отчетливо показывает приоритеты в экономических политиках стран и их отношение к уровню и качеству жизни своих граждан. Индекс человеческого развития анализирует исходные индексы ожидаемой продолжительности жизни, образования и валового национального дохода на душу населения (предполагающий и покупательную способность). В число 26 стран с «Очень высоким уровнем развития» (ИЧР более 0,9) вошли в 2020 году: Норвегия, Ирландия, Швейцария, Гонконг, Исландия, Германия, Швеция, Австралия, Нидерланды, Дания, Финляндия, Сингапур, Великобритания, Бельгия, Новая Зеландия, Канада, США, Австрия, Израиль, Япония, Лихтенштейн, Словения, Южная Корея, Люксембург, Испания, Франция. По индексу человеческого развития Россия занимает 52 строчку! <sup>3</sup>.

В 2013 году был предложен новый рейтинг стран мира по уровню социального прогресса, предполагающий учет множества показателей, которые могут быть сгруппированы по трем группам: удовлетворенность основных потребностей человека (питание, медицинская помощь, жилье, доступность электричества, личная безопасность и т. д.); основы благополучия человека (уровень грамотности населения, доступность информации, доступность средств коммуникации, экология и т. д.); возможность развития человека (соблюдение прав человека, уровень личной и гражданской свободы,

---

<sup>2</sup> Рейтинг стран мира по уровню валового внутреннего продукта // Гуманитарный портал. URL: <https://gtmarket.ru/ratings/gross-domestic-product-ranking> (дата обращения 02.11.2021).

<sup>3</sup> Индекс человеческого развития // Гуманитарный портал. URL: <https://gtmarket.ru/ratings/human-development-index> (дата обращения 02.11.2021).

<sup>4</sup> Индекс стран мира по уровню социального прогресса // Гуманитарный портал. URL: <https://gtmarket.ru/ratings/social-progress-index> (дата обращения 02.11.2021).

возможность реализации своего творческого потенциала). Этот рейтинг конкретизирует и дополняет рейтинг человеческого развития. В двадцать самых успешных стран мира по этим показателям входят: Норвегия, Финляндия, Дания, Исландия, Швейцария, Канада, Швеция, Нидерланды, Япония, Германия, Австралия, Новая Зеландия, Ирландия, Австрия, Люксембург, Бельгия, Южная Корея, Великобритания, Франция, Испания. США в этом рейтинге заняли 24 строчку, а Россия 62<sup>4</sup>.

Несомненно, что возможность удовлетворения основных потребностей человека и создание условий для его творческого развития предполагает высокий уровень развития экономики и достаточно высокий уровень дохода на душу населения. Если страна имеет высокий индекс ВВП, но при этом низкий индекс социального прогресса (включающий показатели удовлетворенности социальных потребностей граждан), то становится очевидным, что среди целей и ценностей правительства такой страны заинтересованность во всестороннем развитии своих граждан, осуществлении их благополучия и безопасности не являются приоритетными. Но развитие человеческого потенциала, в свою очередь, напрямую отражается на будущем страны и ее возможностях стабильного и успешного развития в будущем. Но экономическое будущее многих стран сегодня кажется неустойчивым в перспективе смены приоритетных источников энергетики и полезных ископаемых. На место добывающих отраслей в области энергетики постепенно придут производящие энергетические отрасли. Последние напрямую будут зависеть от работоспособности, образования и креативных возможностей своих производителей. Обратите внимание, что среди компонентов показателей Индекса человеческого развития и Индекса социального прогресса вопрос об образовании, его доступности, его качестве играет важную роль.

Именно образование, наряду с выживаемостью и состоянием здоровья, определяет качество человеческого капитала - индекс, ориентированный в будущее, показывающий потенциал подрастающих поколений, идущих на смену сегодняшнему фонду человеческого капитала. Индекс развития человеческого капитала – это фактически индекс потенциала перспективного экономического развития страны. Итак: Сингапур, Гонконг, Япония, Южная Корея, Канада, Финляндия, Макао, Швеция, Ирландия, Нидерланды, Великобритания, Эстония, Новая Зеландия, Словения, Норвегия, Австралия, Португалия, Франция, Бельгия, Швейцария, Кипр, Дания (последние упомянутые пять стран в рейтинге имеют одинаковый показатель 0,76). США в этом рейтинге занимают 35 строчку, а Россия 41<sup>5</sup>. Выделим жирным шрифтом страны, повторяющиеся во всех трех приведенных нами рейтингах. Далее

---

<sup>5</sup> Рейтинг стран мира по индексу развития человеческого капитала // Гуманитарный портал. URL: <https://gtmarket.ru/ratings/human-capital-index> (дата обращения 02.11.2021).

<sup>6</sup> Рейтинг стран мира по уровню расходов на образование // Гуманитарный портал. URL: <https://gtmarket.ru/ratings/global-education-expenditure> (дата обращения 02.11.2021).

будем страны, занявшие престижные позиции в других рейтингах, сравнивать именно с индексом развития человеческого капитала.

Все страны, занимающие престижные позиции по качеству человеческого капитала, должны отличаться вниманием к уровню доступности и качественности образования. Проверим это по соответствующим международным рейтингам. Так, по уровню расходов на образование в двадцатку из отмеченных стран входят Норвегия, Швеция, Дания, Исландия, Финляндия (Россия в этом рейтинге занимает, аж, 120 место!)<sup>6</sup>. Несомненно, страна, которая выбирает в перспективе повышение темпов экономического роста, будет вкладывать материальные ресурсы в сферу образования. Именно поэтому финансирование образования становится важнейшей статьёй расходов для стран, стремящихся к быстрым темпам развития.

Но финансируемое образование может быть не общедоступным, а элитарным, что, несомненно, будет противоречить задачам перспективного развития в эпоху информационных и других усложненных технологий, в эпоху глобализации. Поэтому так важно проследить выделенные страны по рейтингу, отражающему доступность и распространенность образования в стране. Индекс развития стран по уровню образования, измеряемый ООН (используемый для расчетов Индекса человеческого развития) в числе передовых стран по общедоступности образования отмечает следующие двадцать стран: Германия, Норвегия, Великобритания, Финляндия, Исландия, Новая Зеландия, Австралия, Ирландия, Дания, Швеция, Нидерланды, Словения, Бельгия, Швейцария, США, Литва, Канада, Чехия, Израиль, Латвия. Большинство стран, попавших в двадцатку лучших по доступности образования, выделялись и ранее в предыдущих рейтингах. Россия не попадает в этот благоприятный рейтинг и имеет более низкие показатели, занимая 39 место в списке<sup>7</sup>. Но финансирование образования и его доступность сами по себе недостаточны для успешного экономического и социального развития страны, т. к. здесь возникает вопрос о качестве и эффективности финансируемого образования. Образование может быть хорошо финансируемым и доступным, но при этом его содержание и программы могут не отвечать современным требованиям, а, следовательно, не давать стране в перспективе преимуществ в экономическом устойчивом росте, и не отвечать потребностям воспитания и подготовки будущего человеческого капитала. Именно поэтому мы должны рассмотреть рейтинг стран по эффективности их образования.

В Рейтинге эффективности национальных систем образования в первую очередь учитывается качество начального и среднего образования (относящиеся к общедоступности школьного и среднего профессионального образования конкретной страны): качество чтения и понимания текста;

---

<sup>7</sup> Индекс развития по уровню образования // Гуманитарный портал. URL: <https://gtmarket.ru/ratings/education-index> (дата обращения 02.11.2021).

<sup>8</sup> Рейтинг эффективности национальных систем образования // Гуманитарный портал. URL: <https://gtmarket.ru/ratings/global-index-of-cognitive-skills-and-educational-attainment> (дата обращения 02.11.2021).

качество математического и естественнонаучного образования; способность учащихся применять на практике полученные навыки и знания; а также совокупный индекс учащихся в стране (в совокупности высшего, начального и среднего образования). Итак, в двадцать лучших стран по Рейтингу эффективности национальных систем образования входят следующие страны: США, Швейцария, Дания, Великобритания, Швеция, Финляндия, Нидерланды, Сингапур, Канада, Австралия, Бельгия, Норвегия, Австрия, Новая Зеландия, Гонконг, Германия, Франция, Израиль, Ирландия, Япония. При сравнении со странами, вышедшими вперед по Индексу развития человеческого капитала (и выделенными жирным шрифтом), мы вновь получаем уже известные нам ранее как успешные в предыдущих рейтингах страны. Россия вновь не попадает в число лидеров, занимая 34 место <sup>8</sup>.

Успешно развивающаяся страна задействует не только широкие массы человеческого капитала, но прежде всего, свою элиту. Авторы рейтинга стран мира по индексу качества элит (исследователи университета Санкт-Галлена в Швейцарии) под элитой понимают «узкие, скоординированные группы с бизнес-моделями, которые успешно накапливают богатство и являются эмпирической неизбежностью. Элиты обеспечивают важнейший координационный потенциал для ресурсов экономики, будь то человеческие, финансовые или основанные на знаниях. Формируя институты, обеспечивающие координацию, элиты определяют человеческое и экономическое развитие, богатство наций, а также их подъем и падение» <sup>9</sup>. Среди самых благополучных стран по качеству национальных элит в рейтинге, опубликованном в мае 2021 г., Сингапур, Швейцария, Великобритания, Нидерланды, США, Швеция, Израиль, Норвегия, Австралия, Дания, Канада, Эстония, Новая Зеландия, Финляндия, Германия, Южная Корея, Япония, Объединенные Арабские Эмираты, Австрия, Ирландия. Россия заняла 65 строчку среди 151 участников <sup>10</sup>. Мы снова выделили жирным шрифтом страны, имеющие успешный рейтинг по индексу развития человеческого капитала, а также занимающие самые благополучные места во всех упомянутых уже рейтингах.

В рассматриваемом рейтинге национальных элит речь идет об их качестве, их положительном или отрицательном влиянии на экономику своей страны. Бизнес-элиты, технологические элиты и т. д. выступают локомотивом развития экономики, ее мобилизующей и организующей силой. Они создают и продвигают новые технологии, открывают производства, модернизируют их, создавая рабочие места для остальных субъектов человеческого капитала. Конечно, представители элиты могут получать образование в другой стране,

---

<sup>9</sup> Elite Quality Index. URL: <https://elitequality.org/> (дата обращения 03.11.2021).

<sup>10</sup> Рейтинг стран мира по индексу качества элит // Гуманитарный портал. URL: <https://gtmarket.ru/ratings/elite-quality-index> (дата обращения 03.11.2021).

<sup>11</sup> Elite Quality Index. URL: <https://elitequality.org/> (дата обращения 03.11.2021).

где работают лучшие университеты мира, но свои знания, навыки и креатив они реализуют на своей родине. Если уровень доступного образования в стране выше (Индекс развития по уровню образования – см. выше), то социальная база для формирования элит в стране расширяется, а, следовательно, увеличивается и их влияние на экономику и социальное развитие. Но здесь то и возникает вопрос о характере влияния элит на экономику. Авторы рейтинга элит пишут: «Мы считаем, что чем больше будет создаваться добавленной стоимости и меньше будет стремления к получению ренты, тем более высоких уровней инклюзивного экономического и человеческого развития страна достигнет в будущем»<sup>11</sup>. Такие элиты увеличат количество рабочих мест, ускорят развитие экономики и обеспечат рост ВВП, создающий налоговые поступления, а, следовательно, и рост социальных фондов государства. При такой элите выигрывают все.

Но элита может иметь и другой характер, деструктивный. «В странах, набравших сравнительно низкие баллы [имеется в виду рейтинг элит – О. П.], есть элиты, которые захватывают больше ценностей, чем создают. Такие страны могут развивать более экстрактивные институты и наблюдать меньшее благосостояние людей»<sup>12</sup>. В последнем случае мы имеем дело с элитами бедных, экономически неразвитых стран, в основном выводящих свои доходы за рубеж и вкладывающих их в чужие успешные экономики мира. Экстрактивный характер институтов ведет к обогащению одних слоев за счет других, нарушению прав и свобод человека, отсутствию независимых судов и свободы СМИ. В таких странах процветает коррупция. (Кстати, по рейтингу восприятия коррупции среди самых двадцати благополучных стран мы встречаем известные нам уже названия: Новая Зеландия, Дания, Финляндия, Швейцария, Сингапур, Швеция, Норвегия, Нидерланды, Люксембург, Германия, Канада, Великобритания, Австралия, Гонконг, Австрия, Бельгия, Исландия, Эстония, Япония, Ирландия. 129 место получила в этом рейтинге Россия!)<sup>13</sup>.

В результате вышеперечисленных рейтинговых историй мы получаем вполне понятную картину процветания и благополучия многих стран мира, регулярно занимающих престижные места в рейтингах, связанных с качеством человеческого капитала или имеющих к нему косвенное отношение. Это подтверждает Рейтинг стран мира по уровню процветания, введенный в 2006 г. Данный индекс является комплексным и исходит из девяти показателей (индексов экономики, предпринимательства, управления, образования, здравоохранения, образования, безопасности, личной свободы, социального благополучия, состояния экологии). Как видите, образование снова является важнейшим компонентом этого комплексного нового рейтинга. Итак, в число

---

<sup>13</sup> Рейтинг стран мира по индексу восприятия коррупции // Гуманитарный портал. URL: <https://gtmarket.ru/ratings/corruption-perceptions-index> (дата обращения 03.11.2021).



двадцати благополучных стран по уровню процветания входят: Дания, Норвегия, Швейцария, Швеция, Финляндия, Нидерланды, Новая Зеландия, Германия, Люксембург, Австрия, Исландия, Ирландия, Великобритания, Канада, Сингапур, Австралия, Гонконг, США, Япония, Тайвань. (Россия в этом рейтинге занимает 76 строчку) <sup>14</sup>.

В результате анализа нескольких связанных между собой логически международных рейтингов, выстраивается картина, свидетельствующая о корреляции социального и экономического процветания страны сегодня и в прогнозируемом будущем с качеством и состоянием человеческого капитала. Одним из показателей этого состояния и его перспектив является уровень, доступность, а главное, качество образования. Все эти показатели комплексные. Они показывают, что недостаточно просто выделить деньги на школы и университеты. Необходимо создать условия для повышения качества образования, для работы университетов, преподавателей, для развития научной теоретической и экспериментальной сферы. В сегодняшнем глобальном мире в этом большую роль играет наукообмен между учеными разных стран, обмен опытом в системах преподавания.

В странах, где социальные условия жизни граждан не являются приоритетом, где процветает коррупция, а элиты озабочены лишь своими кошельками и их сохранностью за рубежом, продвижение в рейтинге стран по уровню процветания невозможно.

### **Список литературы:**

1. Индекс развития по уровню образования // Гуманитарный портал. - URL: <https://gtmarket.ru/ratings/education-index> (дата обращения 02.11.2021).
2. Индекс стран мира по уровню социального прогресса // Гуманитарный портал. - URL: <https://gtmarket.ru/ratings/social-progress-index> (дата обращения 02.11.2021).
3. Индекс человеческого развития // Гуманитарный портал. - URL: <https://gtmarket.ru/ratings/human-development-index> (дата обращения 02.11.2021).
4. Общественное мнение – 2020. М.: Левада-Центр, 2021. - 152 с. - URL: <https://www.levada.ru/sbornik-obshhestvennoe-mnenie/obshhestvennoe-mnenie-2020/> (дата обращения 02.11.2021).
5. Рейтинг стран мира по индексу качества элит // Гуманитарный портал. URL: <https://gtmarket.ru/ratings/elite-quality-index> (дата обращения 03.11.2021).
6. Рейтинг стран мира по индексу развития человеческого капитала // Гуманитарный портал. - URL: <https://gtmarket.ru/ratings/human-capital-index> (дата обращения 02.11.2021).

---

<sup>14</sup> Рейтинг стран мира по уровню процветания // Гуманитарный портал. URL: <https://gtmarket.ru/ratings/legatum-prosperity-index> (дата обращения 03.11.2021).

7. Рейтинг стран мира по уровню валового внутреннего продукта // Гуманитарный портал. - URL: <https://gtmarket.ru/ratings/gross-domestic-product-ranking> (дата обращения 02.11.2021).
8. Рейтинг стран мира по индексу восприятия коррупции // Гуманитарный портал. - URL: <https://gtmarket.ru/ratings/corruption-perceptions-index> (дата обращения 03.11.2021).
9. Рейтинг стран мира по уровню процветания // Гуманитарный портал. - URL: <https://gtmarket.ru/ratings/legatum-prosperity-index> (дата обращения 03.11.2021).
10. Рейтинг стран мира по уровню расходов на образование // Гуманитарный портал. - URL: <https://gtmarket.ru/ratings/global-education-expenditure> (дата обращения 02.11.2021).
11. Рейтинг эффективности национальных систем образования // Гуманитарный портал. - URL: <https://gtmarket.ru/ratings/global-index-of-cognitive-skills-and-educational-attainment> (дата обращения 02.11.2021).
12. Elite Quality Index. - URL: <https://elitequality.org/> (дата обращения 03.11.2021).

**Платова Екатерина Эдуардовна**

доктор исторических наук, профессор

Петербургский государственный университет путей сообщения императора Александра I

## **ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ РОССИИ: СРАВНИТЕЛЬНЫЕ ПЕРСПЕКТИВЫ**

**Аннотация:** Ситуация в российском образовании имеет довольно широкую характеристику в научной литературе. В статье делается попытка исторического анализа причин отставания качества образования от потребностей общества и изменений, происходящих в мире. Определяются главные причины: непродуманная образовательная политика государства и недостаточное финансирование системы высшего образования. Делается вывод, что в советский период в организации работы высшей школы стало играть определяющую роль жесткое партийно-государственное руководство по управлению вузами, а в постсоветское время волнообразные приступы модернизации высшей школы носят спорадический несистемный характер, что открывает широкие дискуссионные перспективы.

**Ключевые слова:** российское высшее образование, государственная политика, образовательные услуги, модернизация, реформы, научно-педагогическая элита, студенчество, вузы, финансирование, глобальная конкурентоспособность.

## **HIGHER EDUCATION IN RUSSIA: COMPARATIVE PERSPECTIVES**

**Summary:** The situation in Russian education has a fairly broad characterization in the scientific literature. The article makes an attempt at a historical analysis of the reasons for the lag in the quality of education from the needs of society and the changes taking place in the world. The main reasons are determined: ill-considered educational policy of the state and insufficient financing of the higher education system. It is concluded that in the Soviet period in the organization of the work of higher education began to play a decisive role of the tough party-state leadership in the management of universities, and in the post-Soviet period, wave-like bouts of modernization of higher education are of a sporadic non-systemic nature, which opens up broad discussion prospects.

**Keywords:** Russian higher education, public policy, educational services, modernization, reforms, scientific and pedagogical elite, students, universities, funding, global competitiveness.

На протяжении последнего полувека ключевой темой, определяющей развитие высшего образования можно назвать проблему его модернизации. Это и глобализация высшего образования, его растущая массовость, расширение

глобальной экономики знаний, интернационализация образования с программами обмена, присуждение совместных академических степеней, мобильности студентов, университетские рейтинги как артефакты глобализации.

Например, в середине 80-х гг. XX века глобальная система подготовки кадров высшей квалификации включала в себя более пяти тысяч высших учебных заведений в мире с обучающимися в них практически 55 миллионами студентов. Распределение обучающихся по регионам мира: Америка – 20 млн. человек; Азия – более 17 млн. человек; Европа – 15 млн. человек; Африка – около 2 млн. человек; Австралия – 0,5 млн. человек. Следует заметить, что половина всего мирового студенческого контингента приходилась на долю ведущих пяти наиболее развитых государств: США, Франции, Великобритании, Германии, Японии. В начале XXI столетия в их число вошел Китай. Россия занимала в этом рейтинге почетное восьмое место<sup>1</sup>.

Процесс перестройки высшей школы отмечен поиском путей доступа к высшему образованию, его новых организационных форм, наиболее адекватных современному процессу обучения. Структурные изменения в экономике, переход к гибким технологиям, новым системам управления производством, рынки рабочей силы оказали существенное влияние на подготовку специалистов высшей квалификации. Появилась новая матрица оценки высшего образования, основанная на мнении равных, а не на определяющей роли государственного руководства по управлению вузами. Высшая школа – ведущий социальный институт современного общества.

Попытки радикальных изменений в организации высшей школы России советского периода предпринимались в 1918-1922 гг., в 1928-34 гг., а затем в 90-е гг. XX века. Вплоть до 1980-х гг. было принято представлять радикальное реформирование высшей школы как важнейшее революционное преобразование, открывшее перед широкими массами возможности социального роста. Для этого пришлось в 1919 г. создать рабочие факультеты, на которых решившие получить высшее образование в сокращенном варианте, овладевали необходимыми знаниями. Только с конца 20-х гг. представители класса рабочих и крестьян действительно заполнили аудитории технических, педагогических и медицинских вузов. В других вузах добиться «социально ценного контингента» не удалось. По ряду партийно-государственных решений дети учителей, врачей, вузовских преподавателей, инженерно-педагогических работников при поступлении и обучении в высших учебных заведениях

---

<sup>1</sup> См.: *Альтбах, Ф.Дж.* Глобальные перспективы высшего образования. – М.: Изд.дом Высшей школы экономики, 2018. – С. 47-62; *Платова, Е.Э., Писанова, А.К.* Высшее образование в современной России: проблемы модернизации // Актуальные проблемы экономики и управления. – 2015. - №4 (8). – С. 134-136; *Фортунатов, В.В., Платова, Е.Э.* Реформирование высшей школы в России в XX – начале XXI вв.: исторический опыт, проблемы, решения // Профессиональное образование, наука и инновации в XXI веке. Сборник трудов XI Санкт-Петербургского конгресса. – 2017. – С 279-281; *Платова, Е.Э., Фортунатов, В.В.* Из истории реформирования российской высшей школы // Актуальные проблемы экономики управления. – 2018. - №3 (19). – С. 105-109; *Писанова, А.К., Платова, Е.Э.* Реформы высшей школы России: опыт историографического анализа // Актуальные проблемы экономики и управления. – 2019. - №2 (22). – С. 96-99.

приравнивались к детям рабочих и крестьян<sup>2</sup>. В советский период наибольшее внимание уделялось анализу партийно-государственных решений. Но то, в какой мере эти решения были реализованы, практически не указывалось. Стоит вспомнить о том, что в 1918 г. были отменены ученые степени и звания. Ликвидированы кафедры, обязательное посещение студентами лекций и практических занятий. Все пришлось восстанавливать во второй половине 30-х гг<sup>3</sup>. Передача вузов наркоматам в конце 20-х гг. привела к появлению мощного отраслевого образования (в транспортной, станкостроительной, машиностроительной, химической и др. областях). Тогда же университетское академическое образование едва не было уничтожено<sup>4</sup>. Финансовая составляющая «революционной перестройки высшей школы» также сыграла значимую роль в революционной модернизации высшей школы. К концу первого десятилетия бюджет высшего образования достиг 93,1 млн. рублей. Бюджет же высшего образования в дореволюционной России по доходам из всех источников не превышал 30 млн. рублей в год<sup>5</sup>. К сожалению, намерений и деклараций у советского правительства было много, а результаты оказались весьма скромными. Годовая учебная нагрузка профессора во второй половине 30-х гг. была определена в 240 часов, а в рамках последней модернизации профессора и доценты стали иметь годовую нагрузку от 800 часов, был взят курс на дерегулирование системы образования. Реальностью стало уменьшение объемов государственного финансирования. Престиж профессии преподавателя университета упал катастрофически. В период нэпа профессора вузов мечтали об окладе машинистки, в 90-е гг. средняя зарплата стала еще меньше указанного номинала. Отечественная высшая школа в 90-е гг. была брошена в бурные воды искусственного реформирования без надлежащего финансирования. Перед вузами страны в качестве главной стала ставиться задача: попадания в зарубежные рейтинги<sup>6</sup>. Переход к обязательному ЕГЭ привел к серьезным перекосам в средней школе и в отборе абитуриентов вузов. Звучат жесткие оценки сознательного разрушения интеллектуального уровня нового поколения россиян. К началу XXI столетия выявилось отсутствие

---

<sup>2</sup> Оводенко, А.А., Платова, Е.Э., Фортунатов, В.В. История высшей школы Санкт-Петербурга. СПб.: ГУАП, 2010. – С. 187-219; Фортунатов, В.В., Платова, Е.Э. Ломать или строить (к 100-летию ленинского декрета о правилах приема в вузы) // Alma mater. Вестник высшей школы. – 2018. - №9. – С. 104-108; Нефедьева, Е.В. Реформирование высшей школы России в контексте общегосударственной модернизации // Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра. Материалы междунар. научн. конференции: под ред. С.И. Бугашева, А.С. Минаева. – СПб., 2019. - С. 335-341.

<sup>3</sup> Фортунатов, В.В. Деятельность Коммунистической партии среди старой вузовской интеллигенции в первое послеоктябрьское десятилетие (Краткий историографический очерк) // Роль интеллигенции в построении и дальнейшем развитии социалистического общества в СССР. Вопросы историографии. – Л.: ЛГПИ им.А.И. Герцена, 1978. – С.228-231.

<sup>4</sup> Фортунатов, В.В., Платова, Е.Э. Ломать или строить (к 100-летию ленинского декрета о правилах приема в вузы) // Alma mater. Вестник высшей школы. – 2018. - №9. – С. 106.

<sup>5</sup> Писанова, А.К. Модернизация российской высшей школы: проблемы финансирования (К историографии вопроса) // Научно-технические ведомости СПбГПУ. – 2014. – №2 (196). - С. 75-82.

<sup>6</sup> Фортунатов, В.В., Платова, Е.Э. Взять высоту триста двадцать: будни и праздники вузовской интеллигенции // Экономическая повседневность в жизни россиян (1917-2010 гг.): учебное пособие. – СПб.: ПГУПС, 2011. – С. 93-101.

четкого понимания целей и задач назревшей модернизации всех сфер жизни России.

Интересна периодизация реформирования высшей школы России, предложенная В.Г.Кинелевым. По его мнению, первая реформа, проведенная в 1917-1934 гг. была направлена на усиление влияния советского государства в области образования. Вторая реформа: 1935-1950 гг. ввела всеобщее семилетнее образование, усилила развитие высшего технического образования и связь с производством. Третья реформа образования, реализованная в 60-70-е гг., окончательно утвердила введение всеобщего среднего образования и вывела советскую высшую школу на мировой уровень. Начало четвертого периода он определяет 90-ми годами XX столетия. Это – взрывной рост традиционных вузов, новых образовательных учреждений системы дополнительного образования, сопряженный с необходимостью сертификации вузов и других образовательных учреждений<sup>7</sup>.

В советский период охват населения высшим образованием быстро возрастал. С 1927 по 1990 гг. численность студентов всех форм обучения возросла со 114 тысяч человек до 2 млн. 835 тысяч человек. Особо интенсивный характер имела подготовка специалистов для промышленности, сельского хозяйства и транспорта. За 1917 – 1967 гг. число инженеров в СССР увеличилось в 225 раз и в 1967 г. составляло 1 млн. 800 тысяч человек. Подготовку кадров технической интеллигенции осуществляли 227 вузов по 216 специальностям. Советские инженеры вывели страну на передовые научно-технические позиции<sup>8</sup>. Значительный размах приобрела система заочного образования. Общество поощряло стремление к знаниям, профессиональной мобильности, расширению специального профессионального и культурного кругозора<sup>9</sup>. К концу советского периода вузы располагали мощным научно-педагогическим составом. С 1920 г. до 1980 гг. количество научно-педагогических работников в вузах увеличилось с 7 тыс. человек до 540 тыс. человек. Вузами было подготовлено более 22 млн. специалистов с высшим образованием. Рос научный потенциал высших учебных заведений. В 60-е гг. более 30 представителей профессорско-преподавательского состава вузов были удостоены Ленинской премии за выдающиеся заслуги в научной деятельности. В 1970 г. в вузах, включенных в систему Министерства высшего и среднего специального образования, имелось 55 научно-исследовательских институтов, более 440 проблемных лабораторий, вычислительных центров, где было занято более 20 тысяч научных работников. Таким образом, в 70-е гг. ключевой темой реформирования становится повышение роли учреждений высшего

---

<sup>7</sup> Кинелев, В.Г. Объективная необходимость. История проблемы и перспективы реформирования высшего образования России. – М.: Республика, 1995. – С. 86-88.

<sup>8</sup> Высшая школа СССР за 50 лет (1917-1967) – М.: Высш. школа, 1967. – С. 208-209.

<sup>9</sup> Бондаренко, А.С. Научно-техническая революция и стимулирование заочного образования // Научно-техническая революция и проблемы образования. – Новосибирск, 1977. – С. 26-39.

образования в осуществлении научно-технической революции<sup>10</sup>, прежде всего, вузов инженерного профиля. Основными проблемами развития инженерного образования в этот период стали задачи приближения теоретического знания к практике, органического включения исследовательской деятельности в учебный процесс. Развитие изобретательских способностей будущих инженеров в период обучения играло ведущую роль. Активно внедрялось в практику так называемая «индустриализация образования»<sup>11</sup>. Научно-техническая революция связала воедино науку, образование, технику, производство, оказала большое влияние на все другие стороны общественной жизни<sup>12</sup>.

Актуализация проблем перспективного развития образования в СССР была соотнесена с 50-летним юбилеем советской власти. Темпы роста численности студентов за пятьдесят лет (1917-1967 гг.) составили 2000%, а в США за тот же период - в три раза меньше. К 1966 г. численность студентов в СССР возросла в 4 раза по сравнению с 1940 г., тогда как в США всего в два раза. Таким образом, «...Советский Союз выдвинулся на одно из первых мест в мире по развитию науки и техники, превзошел наиболее развитые капиталистические страны по темпам и качеству подготовки специалистов»<sup>13</sup>.

В последнее советское десятилетие в развитии высшего образования наступил настоящий кризис. Произошел откат от ранее достигнутых результатов. В 1980-90-е гг. наметилась тенденция сокращения численности студентов на 10 тысяч населения по сравнению с 70-ми гг.: с 202 до 186. Общие государственные расходы на образование на душу населения уменьшились от примерно 200 до 125 долларов США. В этот же период в Европе и США образование оставалось приоритетным в расходной части бюджета и составляло от 14 до 19%. В начале 80-х гг. в США произошла модернизация образования в соответствии с принципом: «Будущее Америки - в образовании». В 90-е гг. численность студентов США выросла в три раза, а расходы на высшее образование увеличились в 23 раза. Если в 1970 г. расходы на высшее образование в США превышали расходы в СССР в 7 раз, то в 80-е гг. уже в 16 раз<sup>14</sup>. Таким образом, в СССР не получилось совершить «большой скачок» в развитии высшего образования. Инерция административно-командной системы, диспропорции в развитии страны охватили и высшее образование. Настоящей перестройки высшей школы в конце двадцатого столетия не произошло. Она утратила динамизм и развивалась по инерции.

---

<sup>10</sup> *Фещенко, Н.И.* Кадры и реформа: проблема кадрового обеспечения реформы высшей школы // Высшее образование в России: история, проблемы, перспективы. – Ярославль, 1994. – С. 97.

<sup>11</sup> Научно-техническая революция и развитие высшего образования. – М.: МГУ, 1974. – С. 25.

<sup>12</sup> *Копысов, Л.С.* Научно-техническая революция // Известия Томского политехнического ин-та. – 1972. – Том 256. – С.19-29.

<sup>13</sup> *Чуткерашвили, Е.В.* Кадры для науки. М.: Высшая школа, 1968. – С. 351.

<sup>14</sup> См.: *Галаган, А.И.* Университеты в региональных экономических и управленческих структурах США, стран Западной Европы и Японии. – М., 1994. – С. 47-49.

Нарастали проблемы и противоречия. Российское общество ожидало успешных реформ.

В постсоветский период в системе высшего российского образования появилась совершенно новая тема – развитие негосударственного сектора. Практика платного обучения в высших учебных заведениях имело место в 20-е гг. в период НЭПа, но была быстро свернута. После 90-х гг. в России произошел переход к системе массового платного образования. Выросло число студентов. За десять лет с 1993 г. количество студентов на 10 тыс. населения выросло примерно с 174 до 448 человек. В стране сформировался новый рынок высшего образования. Население было готово потратить собственные деньги для обучения детей. Учеба в вузе представлялась неплохой альтернативой неблагоприятного экономического климата в стране. К 1998 г. в стране было зарегистрировано уже более 500 негосударственных вузов. Дальнейшие шаги по развитию национальной системы высшего образования остались далеко неопределенными: государство не решилось на кардинальную реформу системы образования, ограничилось общими реформами бюджетного финансирования вузов, сделало ставку на рыночное саморегулирование, оставляя под вопросом глобальную конкурентоспособность российского высшего образования<sup>15</sup>.

Модернизация в образовании начала XXI в., присоединение Российской Федерации к Болонскому процессу в 2003 г. не изменило политику государства в управлении образованием. Оно продолжало свою политику неукротимого контроля в сфере образования. «Парадоксально, что, сокращая финансирование образования, государство старается взять всё под свой контроль. Но там, где государство необходимо, его нет, или очень мало, а там, где без государства можно обойтись, его много, и слишком»<sup>16</sup>. В этом плане характерен опыт вмешательства государства в деятельность самонастраивающейся образовательной системы РФ после 2015 г., когда за три года число вузов и их филиалов в России было сокращено почти наполовину — на 1097 организаций<sup>17</sup>. За рубежом такого контроля нет и формы организации образовательного процесса изменены: на лекциях в вузах используется массовое самостоятельное изучение учебных текстов, соотнесенных с практикой решения заданий определенного уровня трудности и самопроверкой подготовленности студента. Наглядно эту систему можно представить так: «...Сказанное слово проходит, написанная буква остается»<sup>18</sup>.

Модернизация высшего образования имеет важное значение для социально-политического развития российского общества. Данный социальный институт вносит значимый вклад в достижение общественного согласия, может

---

<sup>15</sup> См.: *Ильинский, И.М.* Негосударственные вузы России: опыт самоидентификации. – М.: Изд-во МосГУ, 2004. – С. 99-127.

<sup>16</sup> *Ильинский, И.М.* Образовательная революция. – М.: Изд-во Моск. гуманит.-соц. акад., 2002. – С. 158.

<sup>17</sup> *Макеева, А.* В России отчислили половину вузов // *Коммерсантъ*. - №20 (6558). - 05.02.2018.

<sup>18</sup> *Аванесов, В.С.* Модернизация образования в России: ключевые проблемы и пути их решения // *Народное образование*. – 2017. - №2. – С. 20.



послужить интеллектуальной основой для привлекательности образа жизни в России как таковой. Об этом свидетельствуют данные аналитического доклада «Тенденции развития высшего образования в мире и в России» Российского государственного экономического университета им.Г.В.Плеханова о том, что на долю России в настоящее время приходится 6,8% мирового рынка третичного образования (процент иностранных студентов, обучающихся в стране в общей численности иностранных студентов в мире), по этому показателю наша страна уступает только США, Соединенному Королевству и Австралии.<sup>19</sup>.

### Список литературы:

1. Аванесов, В.С. Модернизация образования в России: ключевые проблемы и пути их решения // Народное образование. – 2017. - №2. – С. 20-31.
2. Альтбах, Ф.Дж. Глобальные перспективы высшего образования. – М.: Изд.дом Высшей школы экономики, 2018. – 548 с.
3. Бондаренко, А.С. Научно-техническая революция и стимулирование заочного образования: межвуз.сб.науч.трудов / Отв.ред. А.П. Самович // Научно-техническая революция и проблемы образования. – Новосибирск, 1977. – 62 с.
4. Галаган, А.И. Университеты в региональных экономических и управленческих структурах США, стран Западной Европы и Японии / НИИ высш. образования. - М., 1994. - 128 с.
5. Ильинский, И. М. Образовательная революция. - М.: Изд-во Моск. гуманит.-соц. акад., 2002. - 592 с.
6. Ильинский, И.М. Негосударственные вузы России: опыт самоидентификации. - М.: Изд-во МосГУ, 2004. - 350 с.
7. Кинелев, В.Г. Объективная необходимость. История, проблемы и перспективы реформирования высшего образования России – М.: Республика, 1995. – 296 с.
8. Нефедьева, Е.В. Реформирование высшей школы России в контексте общегосударственной модернизации // Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра. Материалы междунар. научн. конференции: под ред. С.И. Бугашева, А.С. Минина – СПб., 2019. - С. 335-341.
9. Высшая школа СССР за 50 лет. [1917-1967] / Под ред. проф. В.П. Елютина. – М.: Высш. школа, 1967. - 272 с.
- 10.Копысов, Л.С. Научно-техническая революция // Известия Томского политехнического ин-та. – 1972. – Том 256. – С.19-29.
- 11.Научно-техническая революция и развитие высшего образования. – М.: МГУ, 1974. – 363 с.
- 12.Оводенко, А.А., Платова, Е.Э., Фортунатов, В.В. История высшей школы Санкт-Петербурга. – СПб., 2010. - 542 с.

---

<sup>19</sup> Тенденции развития в мире и в России. Аналитический доклад. – М.: НИИ развития образования РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2021. - С. 26.

13. Платова, Е.Э., Писанова А.К. Высшее профессиональное образование современной России: проблемы модернизации // Приоритетные направления науки и образования. – 2015. - №1 (4). – С. 31-33.
14. Платова, Е.Э. Российская высшая школа и студенчество // Актуальные проблемы экономики и управления. - 2017. - №3 (15) – С. 74-77.
15. Писанова, А.К. Модернизация российской высшей школы: проблемы финансирования (К историографии вопроса) // Научно-технич. ведомости СПбГПУ. – 2014. – №2 (196). - С. 75-82.
16. Тенденции развития в мире и в России. Аналитический доклад. – М.: НИИ развития образования РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2021. - 199 с.
17. Фещенко, Н.И. Кадры и реформа: проблема кадрового обеспечения реформы высшей школы / Высшее образование в России: история, проблемы, перспективы. Тез.докл.: отв.ред. А.М. Селиванов. – Ярославль: ЯрГУ, 1994. – 207 с.
18. Фортунатов, В.В. Деятельность Коммунистической партии среди старой вузовской интеллигенции в первое послеоктябрьское десятилетие (Краткий историографический очерк) // Роль интеллигенции в построении и дальнейшем развитии социалистического общества в СССР. Вопросы историографии. – Л.: ЛГПИ им.А.И.Герцена, 1978. – С.228-231.
19. Фортунатов, В.В., Платова Е.Э. Взять высоту триста двадцать: будни и праздники вузовской интеллигенции // Экономическая повседневность в жизни россиян (1917-2010 гг.): учебное пособие. – СПб.: ПГУПС, 2011. – С. 93-101.
20. Фортунатов, В.В., Платова, Е.Э. Ломать или строить (К столетию ленинского декрета о правилах приема в вузы) // Alma mater (Вестник высшей школы). - № 2. – С. 104-108.
21. Чуткерашвили, Е.В. Кадры для науки. - М.: Высш. школа, 1968. - 357 с.

**Прищепа Александр Сергеевич**

старший преподаватель

Санкт-Петербургский государственный политехнический университет Петра Великого

## **СУБЪЕКТИВНОЕ МНЕНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЯ, КАК ГЛАВНЫЙ ЭЛЕМЕНТ ПРОБЛЕМЫ ИСТОРИЧЕСКОЙ НАУКИ**

**Аннотация:** Научная дисциплина «История» в настоящее время является определенной ячейкой огромной системы, которая называется «научное знание». Историк в этой «системе» должен оставаться объективным и беспристрастным иначе его независимое мнение будет потеряно, что в современных политических и социально-экономических реалиях вполне логично. В связи с этим, автор в работе постарается обратить внимание на ряд моментов в результате которых историк при проведении исследований все – таки будет сопричастен с выражением субъективной оценки, и его суждения будут носить зависимый характер.

**Ключевые слова:** история, государство, историк, проблема, современность, субъективизм, объективизм, метод.

## **THE SUBJECTIVE OPINION OF THE RESEARCHER AS THE MAIN ELEMENT OF THE PROBLEM OF HISTORICAL SCIENCE**

**Summary:** The scientific discipline History» is currently a certain cell of a huge system, which is called «scientific knowledge». The historian in this «system» should remain objective and impartial otherwise his independent opinion will be lost, which in modern political and socio-economic realities is quite logical. In this regard, the author in the work will try to draw attention to a number of points as a result of which the historian in conducting research will be involved in the expression of subjective assessment, and his judgments will be dependent in nature.

**Keywords:** history, state, historian, problem, modernity, subjectivity, objectivism, method.

В настоящее время при проведении исследований историк, работая с историческим материалом объективен и беспристрастен. Но в ходе работы между ним и историческим источником возникает определенный, негласный язык состоящий из совокупности предвзятости и предубеждений, который может сказаться на дальнейшей работе. Обратим внимание, что в первую очередь историк выполняет роль ученого, который относится в определенной мере беспристрастно к событиям и фактам, происходящим в определенное время. Во-вторых, его задача отвергать «стереотипные» мнения, складывающиеся в настоящее время или уже устоявшиеся касательно изучаемого предмета исследования.

Для того чтобы шире понять эти процессы в данном случае необходимо обратиться к работе Николая Евгеньевича Копосова «Как думают историки», который обратил внимание на тот факт, что историк обращает внимание на события из прошлого все-таки рассматривая их с точки зрения своего разума и объема знаний, через проекцию форм собственного мироощущения и опыта<sup>1</sup>. И это действительно так. Ведь когда ученый обращает внимание на исследуемые факты, то он проецирует события прошлого на настоящее время, но при этом рациональная база складывается воедино, как определенная мозаика, картинка наслоений из событий. Согласно Б.Н. Комиссарову, автору рецензии на книгу «Как думают историки», необходимо отметить, что историческая реальность отражается исходя из общего интеллектуального уровня знания специалиста, выдвигаемое через проявление субъективного идеализма и нивелирование собственных знаний об описываемых событиях прошлого<sup>2</sup>. При этом отдельно уделяется внимание обработке квазинаучных, университетских моделей урегулирования возможных субъективных противоречий, возникающих внутри историка.

Естественно стоит обратить внимание на так называемых ученых или категорию «историков - патриотов». Они в своих работах избегают употребление выражения субъективного характера, подкрепленной текущим государственным курсом развития, но они активно используют одну из главных функций истории – «патриотическую». При выражении своей точки зрения специалисты могут менять свое мнение, опираясь на позицию авторитетных специалистов или на выражение коллективных идей и данных, которые были получены из архивных документов того или иного периода. Нередко они могут прибегать к интерпретированию мнению лидера страны или представителя некой политической партии, которая занимает доминирующее положение в стране.

При этом на практике известно, что благодаря полученным данным из архивных документов исследователь стремится сделать независимый вывод, с фактическим подкреплением материала опираясь на источник. Но его стремление к объективности будет подкрепляться эмоциональным фоном, сформированными эстетико-культурными образами, и процессу, направленному по редуцированию данных.

Взгляды историка на события, происходившие в прошлом достигают максимальных показателей рационального знания только лишь благодаря получению исчерпывающих и не противоречивых объективных сведений, полученным из источника. При этом исходный, фактический материал может быть лишен субъективного фактора, но историк трактует или излагает информацию, которая у него сложилась в виде образа только после прочтения документа. В результате через совокупность знаний и представлений

---

<sup>1</sup> Копосов Н.Е. Как думают историки. М.: Новое лит. обозрение, 2001. 236 с.

<sup>2</sup> Комиссаров Б.Н. Рецензия на книгу: Копосов Н.Е. Как думают историки. М.: Новое лит. обозрение, 2001. 236 с. // Журнал социологии и социальной антропологии. 2003. Том. VI. № 1. С. 205 – 206.

изыскателя, описываемые события трактуется с точки зрения субъективного мнения автора<sup>3</sup>.

Фактом остается еще то что, историк не всегда до конца остается самостоятельным при проведении теоретических исследований. Во – первых он может быть не равнодушен к описываемым событиям, времени, участникам, а благодаря совокупности мировоззренческих складывающихся образов симпатизирует внутри себя тому или иному народу, этносу или периоду времени в целом<sup>4</sup>. Во – вторых автор зависит от отношения к исторической действительности описываемых событиях, отраженных в тот или иной период времени, например, от устоявшихся идеологических и политических установок. Исследователь не имеет возможности в натуральном виде проводить наблюдения или социальные опыты над объектом познания, а может только использовать практический опыт, отраженный в документе. Данное ограничение постоянно принижало деятельность историка — как специалиста, в том или ином вопросе выраженное в ограниченном объеме знаний или событий, происходивших в изучаемый период. В результате этого чаще всего специалисты прибегают к применению аксиологического подхода или проводят реконструкцию описываемых событий прошлого через моделирование, с выражением как с позитивной стороны, так и негативного опыта.

Подкрепить первый тезис можно ссылаясь на материал публикации В.А. Давыдова «Ценности и оценочные суждения в исторических реконструкциях». Автор в работе постарался отобразить определенные аксиологические аспекты, рассматривая концепции взаимоотношений ценностей, которые помогут избавиться от субъективных, личных суждений историка при работе с историческими документами и описываемыми в них событиями<sup>5</sup>.

На сегодняшний момент социогуманитарные науки невозможно представить без использования информационных технологий в области проведения тех или иных изысканий. Историческая наука не является исключением. Например, математическое моделирование способствует более глубокой проработки и разбору тех или иных исторических явлений и процессов, которые происходили в прошлом<sup>6</sup>. Данный метод в некотором виде напоминает процедуру исторической реконструкции погружающий участников в эпоху или в событие. Естественно, что скорее всего оно будет иметь предмет проведения исследования, результаты которого носят междисциплинарный характер на базе аналитического и синтетического подхода, не исключая логическое суждение. Но при этом значительное влияние будет оказано на ход

---

<sup>3</sup> Репина Л.П., Зверева В.В., Парамонова М.Ю. История исторического знания. М.: Дрофа, 2004. 288 с.

<sup>4</sup> Священник Константин Костромин. Исторический субъективизм в богословском контексте // Христианское чтение. СПб. 2014. № 2-3. С. 6-13.

<sup>5</sup> Давыдов В.А. Ценности и оценочные суждения в исторических реконструкциях // Известия Российского Государственного Педагогического университета им. А.И. Герцена, СПб. 2010. № 126. С. 131-137.

<sup>6</sup> Гагарина Д.А. Моделирование в истории: подходы, методы, исследования // Вестник Пермского университета. Пермь. 2009. № 7 (33). С. 26-33.

проведения изысканий статистический метод, который может быть принят ошибочно подменяя на математический.

В заключение хотелось бы обратить на внимание на тот факт, что историк не может полноценно к источникам относиться только как беспристрастный и независимый исследователь. Он не способен разграничить и подчинить своему сознанию объективный принцип разделения исторической реальности с точки зрения критического анализа используемых материалов, особенно если говорить о проверке достоверности информации, представленной в них, включая определение достоверности самого исторического источника. Субъективный фактор - это весьма относительный критерий, а представленный результат ученого это результат и опыт его активной, профессиональной деятельности, отраженный в сложившей общественной парадигме, политической воли или государственном администрировании.

При этом в теоретических представлениях о прошлом есть возможность выделить определенные реперные точки, благодаря которым этическая сторона исследования на предмет субъективной характеристики не нарушится. В результате этого автор сможет продемонстрировать исчерпывающий и непротиворечивый набор результатов исследований и данных, которые будут отражать действие в сюжетной линии, но подкрепленный историческими, объективными свидетельствами, отраженная через общепринятые исторические методы.

### **Список литературы:**

1. Копосов Н.Е. Как думают историки. М.: Новое лит. обозрение, 2001. 236 с.
2. Комиссаров Б.Н. Рецензия на книгу: Копосов Н.Е. Как думают историки. М.: Новое лит. обозрение, 2001. 236 с. // Журнал социологии и социальной антропологии. 2003. Том. VI. № 1. С. 205 – 206.
3. Репина Л.П., Зверева В.В., Парамонова М.Ю. История исторического знания. М.: Дрофа, 2004. 288 с.
4. Священник Константин Костромин. Исторический субъективизм в богословском контексте // Христианское чтение. СПб. 2014. № 2-3. С. 6-13.
5. Давыдов В.А. Ценности и оценочные суждения в исторических реконструкциях // Известия Российского Государственного Педагогического университета им. А.И. Герцена, СПб. 2010. № 126. С. 131-137.
6. Гагарина Д.А. Моделирование в истории: подходы, методы, исследования // Вестник Пермского университета. Пермь. 2009. № 7 (33). С. 26-33.

**Пузанова Мария Сергеевна**

аспирант

Санкт-Петербургский государственный университет

*Научный руководитель: доктор исторических наук, профессор Ниязов Ниязи Сабир оглы*

## **ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ КОРОНАВИРУСНОЙ ПАНДЕМИИ НА СЕЛЬСКОЕ ХОЗЯЙСТВО И ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОДОВОЛЬСТВЕННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РОССИИ**

**Аннотация:** В статье рассматриваются актуальные вопросы состояния и развития сельского хозяйства, а также обеспечения продовольственной безопасности России в условиях влияния коронавирусной пандемии. Автор анализирует историю регулирования продовольственной безопасности в странах СНГ и в России, а также исследует ключевые факторы, оказывающие влияние на обеспечение продовольственной безопасности государств-членов СНГ. В статье проводится сравнительный анализ положений двух Доктрин продовольственной безопасности России, а также определяются потенциальные возможности и проблемные зоны для дальнейшего развития сельскохозяйственного сектора страны и обеспечения продовольственной безопасности в условиях влияния пандемии. В заключение представлены ключевые меры Правительства РФ, направленные на минимизацию негативных последствий пандемии.

**Ключевые слова:** продовольственная безопасность, продовольственная независимость, Доктрина продовольственной безопасности Российской Федерации, сельское хозяйство России, СНГ, коронавирусная пандемия.

## **THE SPECIFIC IMPACT OF THE CORONAVIRUS PANDEMIC ON AGRICULTURE AND FOOD SECURITY IN RUSSIA**

**Summary:** The article provides a snapshot of the current situation in and development of the agricultural sector and food security in Russia in the context of the COVID-19 pandemic. The author explores the key factors affecting food security in the CIS member states and offers a comparative analysis of Russia's two Food Security Doctrines. Potential opportunities and challenges for agriculture and food security entailed by the pandemic are described and analyzed. The key measures taken by the Government of the Russian Federation to minimize the negative consequences of the pandemic are presented.

**Keywords:** food security, food sovereignty, the Food Security Doctrine of the Russian Federation, agriculture of Russia, CIS, coronavirus pandemic.

В связи с волнообразной динамикой эпидемиологической ситуации в России, Правительство страны сталкивается с новыми вызовами, на которые

необходимо оперативно реагировать для обеспечения национальной безопасности страны. Продовольственная безопасность является одной из составляющих национальной и экономической безопасности России. Население России не испытывает массовую нехватку продовольствия в результате военных, экономических и климатических причин. Тем не менее, вопросы обеспечения продовольственной безопасности находятся в фокусе внимания властей России.

Состояние агропромышленного сектора оказывает прямое влияние на положение в области продовольственной безопасности страны, который также подвергается трансформации под влиянием коронавирусной пандемии: происходит существенные изменения предпочтений домохозяйств в результате снижения доходов и изменения традиционных логистических цепочек поставок продовольствия. Согласно экспертным оценкам сельское хозяйство в меньшей степени было затронуто вводимыми ограничениями и последствиями распространения пандемии.

Сельское хозяйство исторически занимает принципиально важную роль в структуре экономики и экспорте России. Наиболее существенным и долгосрочным последствием для развития агропромышленного комплекса России стал распад СССР: в результате падения до минимального уровня поддержки со стороны государства сельскохозяйственных производителей, ухудшения социально-экономического положения в стране, утраты рынков сбыта сельскохозяйственной продукции и сокращения сельскохозяйственных территорий на постсоветском пространстве.

Проблемы в сфере обеспечения продовольственной безопасности на позднем этапе существования СССР вызвали наибольшую озабоченность властей после снижения цен на нефть в результате разразившегося второго нефтяного кризиса 1979-1980 гг. В 1982 году была принята Продовольственная программа СССР с целью обеспечения устойчивого снабжения населения продуктами питания, улучшения структуры питания населения, наращивания производства и борьбы с ухудшающейся урожайности базовой продукции растениеводства и животноводства – зерна (до уровня 250-255 миллионов тонн зерна), мяса, молока, совершенствования сферы хранения, переработки и доставки продуктов питания, совершенствование методов ведения хозяйства.

Россия как один из участников Содружества Независимых государств (далее – СНГ) принимала участие в разработке и принятии закона «О продовольственной безопасности» (постановление № 14-10 от 16 октября 1999 года). На наднациональном уровне объединения государств ранее входящих в состав СССР принятие данного модального закона было первым шагом определения основополагающих понятий в сфере продовольственной безопасности, установлении порогового значения продовольственной независимости.

Значительно позднее фокус внимания международной организации вновь вернулся к вопросам состояния агропромышленного сектора и



продовольственной безопасности участников-членов СНГ. С 2008 года был проведен ряд мероприятий, направленных на повышение уровня продовольственной независимости стран, входящих в состав СНГ:

- проведен Сельскохозяйственный форум государств – участников СНГ (ноябрь 2009 года);
- разработан Комплекс мер по повышению продовольственной безопасности государства участников СНГ (Кишинев, 14 ноября 2008 года);
- принята Концепция повышения продовольственной безопасности (19 ноября 2010 года);
- 2011 год объявлен Годом повышения продовольственной безопасности СНГ.

Так, в рамках Концепции повышения продовольственной безопасности (далее – Концепция) определены ключевые проблемные области, оказывающие непосредственное воздействие на состояние агропромышленного сектора и впоследствии на обеспечение продовольственной безопасности стран, входящих в состав СНГ. Состояние производства продовольственных товаров стран, входящих в состав СНГ, значительно отличается в результате влияния природноклиматических условий, специализации и специфики сельскохозяйственного производства, национальных укладов населения.

В странах бывшего СССР сложилась определенная система разделения труда производства сельскохозяйственной продукции: выращивание зерновых было сосредоточено в Казахстане, России и Украине; животноводческое производство – в Беларуси, России, Украине и республиках Прибалтики; овощное производство – в Молдове, Азербайджане, Армении, Грузии. Установившаяся в советский период специализация в агропромышленном секторе в большинстве государств – участников СНГ сохраняется и в настоящее время.

Трудности, непосредственно влияющие на положение дел в области продовольственной безопасности, в большей части стран-членов СНГ одинаковые и включают общие проблемные области агропромышленных комплексов<sup>1</sup>:

1. Постепенное сокращение площадей, вовлеченных в сельскохозяйственный оборот.

2. Уровень национального производства продовольствия ниже уровня роста спроса со стороны населения на продукты питания.

3. Низкий уровень модернизации и обновления применяемого сельскохозяйственного оборудования.

4. Национальные рынки государств, входящих в СНГ, отличаются высоким уровнем зависимости от объема импорта по ключевым видам

---

<sup>1</sup>Концепция повышения продовольственной безопасности государств-участников СНГ (утверждена Решением Совета глав правительств СНГ от 19 ноября 2010 года) [Электронный ресурс]// Сайт Федеральной службы по ветеринарному и фитосанитарному надзору URL: <https://www.fsvps.gov.ru/fsvps-docs/ru/news/files/3143/concept.pdf> (дата обращения: 17.10.2021)

продовольствия (средний уровень составляет около 40 % продовольственных товаров на внутреннем продовольственном рынке).

5. Переход в собственность компаний, с иностранным капиталом, предприятий в агропромышленном секторе и соответственно установление контроля над целыми отдельными отраслями.

6. Высокий рост продовольственной инфляции на ряд социально значимых продуктов питания.

В Концепции был предложен ряд предупредительных мер, которые направлены на усиление продовольственной безопасности на уровне отдельных государств<sup>2</sup>:

- подготовка пакета нормативных правовых актов на систематической основе, включая разработку конкретных показателей и критериев, определяющих уровень продовольственной безопасности и независимости;

- разработка мер адресной помощи, направленной на оптимизацию структуры питания населения, обеспечению контроля над качеством и безопасностью продуктов питания;

- обеспечение государственного регулирования агропромышленного рынка с поддержанием рыночного баланса спроса и предложения;

- совершенствование рыночной инфраструктуры (оптовых рынков, систем хранилищ и других обслуживающих структур) с использованием программ льготного кредитования;

- подготовка национальных государственных стандартов, отвечающих всем требованиям международных стандартов и техническим регламентам.

На общенациональном уровне Россия серьезно занялась вопросом регулирования на государственном уровне сферы продовольственной безопасности с 2009 года. Первая Доктрина продовольственной безопасности РФ (далее – Доктрина 2010 года) была утверждена 30 января 2010 года.

В начале 2020 года была обновлена Доктрина продовольственной безопасности РФ (Указ Президента РФ от 21 января 2020 года № 20) согласно которой был закреплён статус продовольственной безопасности как важнейшей составной части национальной безопасности в долгосрочном периоде.

Доктрина 2020 года оценивает продовольственную безопасность страны через призму продовольственной независимости – самообеспечение страны основными видами отечественной сельскохозяйственной продукции, сырья и продовольствия<sup>3</sup>. Аналогичной трактовки определения придерживаются ключевые российские эксперты в области продовольственной безопасности – устранению чрезвычайно высокой зависимости страны от импорта

---

<sup>2</sup> Концепция повышения продовольственной безопасности государств-участников СНГ (утверждена Решением Совета глав правительств СНГ от 19 ноября 2010 года) [Электронный ресурс]// Сайт Федеральной службы по ветеринарному и фитосанитарному надзору URL: <https://www.fsvps.gov.ru/fsvps-docs/ru/news/files/3143/concept.pdf> (дата обращения: 17.10.2021)

<sup>3</sup> Об утверждении Доктрины продовольственной безопасности [Электронный ресурс]: Указ Президента РФ от 21 января 2021 года № 20. //Официальные сетевые ресурсы Президента России URL: <http://static.kremlin.ru/media/events/files/ru/m3e3nT1OeMgKkQMA48rcd9DR9egAeZWT.pdf> (дата обращения: 17.10.2021).

продовольствия за счет курса на преимущественное самообеспечение внутреннего рынка отечественным продовольствием.

К ключевым нововведениям, отраженным в Доктрине продовольственной безопасности России 2020, по сравнению с прежней версией 2010 года, можно отнести следующие:

1. Расширен перечень продуктов, согласно которым оценивается продовольственная независимость и изменены пороговые значения (сравнение представлено в Приложении 1).

Приложение 1<sup>4</sup>

**Расширение групп продуктов и пороговых значений Доктрины 2010 и 2020гг.**

| Доктрина продовольственной безопасности 2020 года |                                  | Доктрина продовольственной безопасности 2010 года |                                  |
|---|----------------------------------|---|----------------------------------|
| Наименование продукта                             | Пороговое значение (не менее, %) | Наименование продукта                             | Пороговое значение (не менее, %) |
| Сахар   | 90                               | Сахар   | 80                               |
| Растительное масло                                | 90                               | Растительное масло                                | 80                               |
| Рыба и рыбопродукты                               | 85                               | Рыба и рыбопродукты                               | 80                               |
| Овощи и бахчевые                                  | 90                               |   |                                  |
| Фрукты и ягоды                                    | 60                               |   |                                  |
| Семена  | 75                               |   |                                  |

В обновленной Доктрине 2020 года добавлены значимые группы продуктов (овощи/бахчевые, фрукты/ягоды, семена) и увеличены пороговые значения показателей оценки продовольственной независимости. Также изменен критерий оценки продовольственной независимости согласно Доктрине 2020 года.

2. Детализированы риски обеспечения продовольственной безопасности. В Доктрине 2020 года были учтены новые направления рисков, такие как ветеринарные и фитосанитарные, санитарно-эпидемиологические и социальные риски, так определены основные направления их возможного потенциального влияния.

3. В обновлённой версии Доктрины отдельно определены задачи обеспечения продовольственной безопасности. Существенным показателем

<sup>4</sup> Составлено автором на основе сравнения Доктрины продовольственной безопасности РФ, утвержденной указом Президента РФ от 21.01.2020 № 20 и Доктрины продовольственной безопасности РФ, утвержденной указом Президента РФ от 30.01.2010 № 120.

становится физической доступностью продовольствия населению путем реализации мер поддержки нуждающихся слоев населения, расширение рознично-торговой сети продовольственных магазинов и рынков.

В Доктрине продовольственной безопасности 2020 года прямо установлен приоритет самообеспечения продовольствием внутри страны и обеспечение продовольственной безопасности в рамках Евразийского экономического союза. Также в Доктрине 2020 года отмечена необходимость развития экспортного потенциала сельского хозяйства, но только при условии соблюдения доли экспорта и импорта сельскохозяйственной продукции.

Доктрина продовольственной безопасности была утверждена в начале 2020 года до лавинообразного развития событий связанных с распространением коронавирусной пандемии. Ее ключевые положения и показатели, в том числе в части государственной поддержки сельскохозяйственных производителей, снижения уровня бедности, были установлены без учета влияния данного фактора.

Сельское хозяйство и пищевая промышленность оказались в меньшей степени затронуты ограничениями из-за эпидемии коронавируса, чем другие отрасли экономики, однако и здесь есть риски снижения доходов, увеличения производственных затрат.

С начала пандемии (2020 год) в России сохранились на прежнем уровне ключевые меры государственной поддержки сельскохозяйственных производителей:

- программа льготного кредитования субъектов агропромышленного комплекса (наиболее востребованный механизм поддержки);

- программа льготного лизинга на приобретение оборудования;

- финансирование реконструкции и создания системы мелиоративных сооружений;

- компенсация части затрат на транспортировку сельскохозяйственной и продовольственной продукции.

Министерство сельского хозяйства России приоритизировала с 2022 года направление «Овощеводство и картофелеводство», предусмотрев дополнительные субсидии на вовлечение в оборот земель под овощеводство и мелиоративные мероприятия, техническое переоснащение производственных мощностей, строительство овоще- и картофелехранилищ, льготную транспортировку овощей и льготное кредитование, создание селекционно-семеноводческих центров, предоставление грантов и субсидий малым формам хозяйствования, обеспечения прямого сбыта продукции для малых и средних хозяйств, что, безусловно, снизит стоимость овощей для граждан страны<sup>5</sup>.

Данные меры напрямую коррелируют с положениями обновленной Доктриной продовольственной безопасности 2020 года, в которой добавлены

---

<sup>5</sup> Протокол Заседания Правительства РФ [Электронный ресурс]//Сайт Правительство России. 14 октября 2021. URL: <http://government.ru/news/43541/> (дата обращения: 17.10.2021).

пороговые значения независимости по продовольственным группам – овощи/бахчевые, фрукты/ягоды, семенная продукция. По экспертным оценкам, подтверждающиеся статистическими данными, физическая доступность населения России к данным группам продуктам не повышается, и страна имеет высокий уровень зависимости по ним от импортных поставок.

Наибольшую озабоченность Правительства России вызывает стабильно растущая динамика уровня продовольственной инфляции в результате роста цен на овощную и фруктовую продукцию, мясную продукцию. Минэкономразвитие России значительно повысило прогноз по инфляции по итогам 2021 года с 5,8 процентов до 7,4 процентов<sup>6</sup>.

Основное последствие коронавирусной пандемии – длительное снижение потребительского спроса и платежеспособности населения в результате вводимых мер самоизоляции, снижение доходов населения и переориентирование спроса на товары с более длительным сроком хранения, что изменило логистические цепочки и ассортимент в торгово-розничных сетях.

Государственная программа комплексного развития сельских территорий, направленная на повышение доходов граждан в сельской местности путем разрешения проблем сельской безработицы, демографии, низкого уровня развития социальной и инженерной инфраструктуры в полном объеме не выполняется в результате постоянного снижения размера бюджетного финансирования.

Правительство России в рамках мониторинга и непрерывной оценки уровня и составляющих розничных цен на широкий круг продовольственных товаров позволяет своевременно отслеживать критичные точки роста цен и себестоимости на продовольствие, выявление возможных сговоров розничных сетей. Однако более эффективными были бы не применяемые экстренные меры, а разработка и применение механизмов стабилизации цен на агропромышленном секторе.

Влияние пандемии будет иметь как краткосрочное, так и среднесрочное влияние на обеспечение продовольственной безопасности в России и в настоящий момент спрогнозировать все направления и объем влияния невозможно, в т.ч. в связи с неопределенностью временного периода применения мер противодействия распространения инфекции, ее влияния на экономические показатели страны и уровень благосостояния населения, сокращение/сохранение уровня государственной поддержки аграрного сектора. В тоже время необходимо отметить наличие в пандемии положительных и отрицательных сторон для обеспечения продовольственной безопасности и

---

<sup>6</sup> Экономический обзор «О текущей ценовой ситуации. 6 октября 2021» [Электронный ресурс]//Сайт Министерства экономического развития РФ. 6 октября 2021. URL: [https://www.economy.gov.ru/material/directions/makroec/ekonomicheskie\\_obzory/o\\_tekushchey\\_cenovoy\\_situacii\\_6\\_oktyabrya\\_2021\\_goda.html](https://www.economy.gov.ru/material/directions/makroec/ekonomicheskie_obzory/o_tekushchey_cenovoy_situacii_6_oktyabrya_2021_goda.html) (дата обращения: 17.10.2021).

независимости России. Так, с точки зрения имеющихся потенциальных возможностей можно отметить следующие:

- на аграрный сектор по предварительным оценкам итогов 2020 -2021 гг. пандемия не оказала прямого влияния, по всем показателям отмечен рост в агропромышленном секторе, уровень государственной поддержки не снижался, что позволило обеспечить необходимый уровень физической доступности к продуктам питания населения;

-сохранение и наращивание экспортного потенциала сельскохозяйственных товаров России, в т.ч. традиционных для экспорта страны (зерновые культуры, масложировая продукция, рыба и морепродукты) и новые направлений для экспорта (мясные и молочные продукты);

- использование географического положения страны на выход на новые рынки, особенно в условиях разрыва ранее действующих логистических цепочек поставок;

- увеличение инвестиционной привлекательности отдельных сегментов аграрного сектора, в том числе в результате существенных колебаний курса рубля и соответственно снижение импортозамещения;

- изменение продуктовых логистических цепочек «от поля до прилавка» с глубокой переработкой продукции в молочном, мясном производствах, производстве овощной, фруктовой продукции, семеноводстве – отраслях, где не достигнуты пороговые значения продовольственной независимости;

- развитие малого и среднего предпринимательства в агропромышленном секторе путем улучшения доступа малых форм к поддержке и кредитам, стимулирования сотрудничества малых форм с крупными рыночными интеграторами.

Однако пандемия коронавирусной инфекции обнажила и проблемные области в агропромышленном секторе России, такие как:

-высокий уровень зависимости от импортных семян и ветеринарных препаратов, что и повлияло на включение семян в группу товаров, по которым оценивается продовольственная независимость страны и пороговое значение самообеспеченности должно иметь не менее 75%;

-снижение потребительского спроса на продукты продовольствия внутри страны в результате снижения доходов населения и роста цен на продовольственные товары;

-ухудшение качественного состава продуктов питания, отказ домохозяйств от «дорогостоящих продуктов» (фруктов, овощей, мясных и молочных продуктов) и переориентирование на товары длительного срока хранения.

### **Список литературы:**

1. Концепция повышения продовольственной безопасности государственных участников СНГ (утверждена Решением Совета глав правительств СНГ от 19 ноября 2010 года) [Электронный ресурс]// Сайт Федеральной службы по

- ветеринарному и фитосанитарному надзору - URL: <https://www.fsvps.gov.ru/fsvps-docs/ru/news/files/3143/concept.pdf> (дата обращения: 17.10.2021).
2. Об утверждении Доктрины продовольственной безопасности [Электронный ресурс]: Указ Президента РФ от 21 января 2021 года № 20. //Официальные сетевые ресурсы Президента России - URL: <http://static.kremlin.ru/media/events/files/ru/m3e3nT1OeMgKkQMA48rcd9DR9egAeZWT.pdf> (дата обращения: 17.10.2021).
  3. Об утверждении Доктрины продовольственной безопасности» [Электронный ресурс]: Указ Президента РФ от 30 января 2010 года № 120. Доступ из справочно-правовой системы «КонсультантПлюс».
  4. Протокол Заседания Правительства РФ [Электронный ресурс]//Сайт Правительство России. 14 октября 2021. - URL: <http://government.ru/news/43541/> (дата обращения: 17.10.2021).
  5. Экономический обзор «О текущей ценовой ситуации. 6 октября 2021» [Электронный ресурс]//Сайт Министерства экономического развития РФ. октября 2021. - URL: [https://www.economy.gov.ru/material/directions/makroec/ekonomicheskie\\_obzory/o\\_tekushchey\\_cenovoy\\_situacii\\_6\\_oktyabrya\\_2021\\_goda.html](https://www.economy.gov.ru/material/directions/makroec/ekonomicheskie_obzory/o_tekushchey_cenovoy_situacii_6_oktyabrya_2021_goda.html) (дата обращения: 17.10.2021).

**Рабош Габриэль Владимирович**  
независимый исследователь

## **ПОДДЕРЖКА ЕВРОПЕЙСКИМ СОЮЗОМ СТРАН ВОСТОЧНОГО ПАРТНЕРСТВА В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ**

**Аннотация:** Данная работа посвящена формам поддержки и развитию взаимоотношений между ЕС и странами Восточного Партнерства в период распространения коронавирусной инфекции COVID-19. Еще до пандемии представители как ЕС и государств-членов Партнерства, так и третьих стран высказывали опасения, что сообщество пребывает в кризисном состоянии и необходимы изменения, способные вывести диалог на новый уровень. Однако 2020 год принес новые вызовы, которые ЕС не мог проигнорировать, чтобы не допустить потерю интереса к инициативе со стороны входящих в нее государств и, как следствие, утратить политическое и экономическое влияние в регионе.

**Ключевые слова:** Восточное Партнерство, ЕС, Евросоюз, пандемия, COVID-19.

## **EUROPEAN UNION SUPPORT TO EASTERN PARTNERSHIP COUNTRIES DURING THE PERIOD OF COVID-19 PANDEMIC**

**Summary:** This work is devoted to the forms of support and development of relations between the EU and the Eastern Partnership during the spread of the coronavirus infection COVID-19. Even before the pandemic, representatives of both the EU and the member states of the Partnership, as well as third countries, suppose that the community is in a state of crisis and that changes needed to be able to bring the dialogue to a new level. The year 2020 brought new challenges that cannot be lost in order to prevent a loss of interest in the initiative on the part of its member states, as a result, to lose political and economic influence in the region.

**Keywords:** Eastern Partnership, EU, European Union, pandemic, COVID-19.

В 2020–2021 гг. Восточное партнерство столкнулось с новыми вызовами, связанными с распространением новой коронавирусной инфекции COVID-19. Каждое государство по-разному отреагировало на пандемию: для одних это стало причиной стремиться к большей консолидации с ЕС, другие же отступились от принципов Партнерства. Кроме того, негативное влияние на экономику оказало падение цен на нефть.

Чтобы не допустить усугубления кризиса сообщества и обеспечить достижения десяти основных целей к 2025 г., Европейский Союз предпринял ряд мер, направленных на поддержку государств Восточного Партнерства. Так, в марте 2020 г. Европейская комиссия приняла пакет экстренной поддержки для Армении, Азербайджана, Беларуси, Грузии, Молдовы и Украины: 140 млн



евро на экстренные нужды и до 700 млн евро на краткосрочные и среднесрочные социальные и экономические программы по восстановлению региона.

В рамках программы поддержки осуществляется закупка вакцин, средств индивидуальной защиты, оборудования, подготовка медицинского персонала и просветительские программы для населения. Из указанных сумм порядка 11,3 млн евро направлено на помощь наиболее уязвимым группам (помощь школам, местным сообществам). Для малых и средних предприятий предусмотрена поддержка в форме доступного кредитования и грантов через Бизнес-инициативу EU4B и Европейский фонд устойчивого развития (EFSD).

В феврале 2021 г. стартовал самый масштабный совместный проект «Солидарность Европейского союза во имя здоровья» Европейского регионального бюро ВОЗ и ЕС, направленный на поддержку вакцинации в странах Восточного Партнерства, в рамках глобальной инициативы COVAX. Всего на реализацию инициативы выделено 40 млн. евро. Продолжительность проекта составит 3 года. Основная цель программы – ослабить негативное влияние последствий пандемии и обеспечить социальную и экономическую устойчивость в долгосрочной перспективе. В августе 2021 г. Еврокомиссия объявила о выделении дополнительных 35 млн евро в связи с дефицитом вакцин в странах Партнерства.

Помимо программ поддержки для всех государств Восточного Партнерства, Евросоюз оказывает адресную помощь в зависимости от социального, политического или экономического контекста. В октябре 2021 г. ЕС выделил 3,5 млн евро в рамках гуманитарной помощи на медицинские нужды и закупку предметов первой необходимости для восточных регионов Украины. Европейский банк реконструкции и развития (ЕБРР) запустил в Грузии онлайн-ресурс с руководством для малых и средних предпринимателей в ответ на актуальные вопросы, связанные с деятельностью в период пандемии COVID-19.

В феврале 2020 г. Украина, Грузия и Молдова как государства, заключившие соглашение об ассоциации с ЕС, обратились в Еврокомиссию за макрофинансовой помощью (МФП), которая предоставляется в форме займов или субсидий на льготных условиях. Однако, для получения МФП правительству ходатайствующего государства необходимо соблюдать основные ценности и принципы Евросоюза, либо привести законодательство в соответствие с ними.

Так, Украина получила в совокупности 1,2 млрд евро на стабилизацию экономики, пострадавшей от последствий пандемии: первый безусловный транш суммой 600 млн евро в декабре 2020 г., а для получения последующего в таком же размере требовалось соблюдать ряд условий, среди которых особое место занимает судебная реформа. В сентябре 2021 г. Украина получила второй транш после одобрения Евросоюзом проводимых в государстве мероприятий. Срок погашения займа составляет 15 лет.

ЕС также предоставил МФП в размере 100 млн евро Молдове, из которых для получения второго транша также требовалось провести ряд реформ – в частности, по борьбе с коррупцией и совершенствованию системы управления финансами в здравоохранении.

Грузия получила 75 млн евро из выделенных 150 млн евро в качестве первого транша. Однако, в августе 2021 г. правительство государства объявило об отказе от второй части МФП. Представитель ЕС отметил, что, несмотря на добровольный отказ, Грузия не выполнила взятые на себя обязательства, в том числе не реализовала судебную реформу, направленную на повышение прозрачности и подотчетности судебной системы.

Наибольшую сложность на настоящий момент представляют взаимоотношения ЕС и Беларуси, которая в марте 2020 г. получила выделенную в рамках экстренного пакета финансовую помощь, а в апреле 2020 г. обратилась за дополнительной поддержкой. Однако после выборов президента страны в августе 2020 г., Евросоюз отказался признавать их итоги и наложил четыре пакета санкций. В ответ на введенные ограничения Беларусь приостановила свое членство в Восточном Партнерстве. В настоящее время в Еврокомиссии рассматривается принятие еще одного пакета экономических санкций.

Украина получила дополнительное финансирование в размере 1 млн евро на реконструкцию больниц от Мультидонорского фонда Восточноевропейского партнерства по вопросам энергоэффективности и экологии (Е5Р) на основании соглашения, подписанного между правительством страны и Европейским инвестиционным банком (ЕИБ) на 22-ом саммите ЕС-Украина в октябре 2020 г. Эти средства предоставлены сверх ранее выданных 30 млн евро на повышение энергоэффективности административных зданий.

В июле 2021 г. Еврокомиссия в рабочем документе «Восстановление, устойчивость и реформы: приоритеты Восточного партнерства после 2020 года» изложила основные цели, которые планируется достигнуть в государствах-членах к 2025 году.

К десяти ключевым задачам относятся: 1) поддержка малых и средних предприятий (МСП); 2) приоритет верховенства права и борьбы с коррупцией на местах: обязательная декларация и последующая верификация доходов чиновников; 3) модернизация 3000 км автомобильных и железных дорог; 4) создание условий для мобильности студентов и молодых работников; 5) борьба с киберпреступностью; 6) сокращение потребления энергии домохозяйствами как минимум на 20%; 7) мониторинг и улучшение качества воды и воздуха; 8) устойчивость системы здравоохранения, доступ к улучшенной терапии и медицинским услугам для большего числа населения; 9) поддержка местных сообществ и СМИ; 10) цифровая трансформация и обеспечение доступа к высокоскоростному интернету более чем для 80% домохозяйств.

На вышеуказанные цели планируется выделить порядка 2,3 млрд евро в форме грантов и смешанного финансирования. Еще до 17 млрд евро государственных и частных инвестиций ЕС направит на проекты в странах Восточного Партнерства.

В период пандемии перед ЕС возникла дилемма: сосредоточиться на решении внутренних проблем, вызванных также последствиями распространения коронавирусной инфекции либо направить ресурсы на долгосрочные стратегические цели по интеграции других государств, включая страны Восточного Партнерства. В 2020-2021 гг. отношения ЕС с каждым государством претерпели изменения: если Украина, Молдова и, в меньшей степени, Грузия настроены на продолжение интеграции и дальнейшее присоединение к ЕС, то их явный интерес поощряется дополнительным финансированием программ по восстановлению экономики, социальной сферы, помощи здравоохранению. Беларусь же изменила курс на удаление от принципов и ценностей ЕС, что привело, напротив, к финансовым ограничениям и выходу из Партнерства.

На Европейском совете в октябре 2021 г. в преддверии саммита Восточного Партнерства, который состоится в декабре 2021 г., ЕС заявил, что страны Восточного Партнерства по-прежнему представляют стратегический интерес и выразил намерение продолжать активное участие в экономической и политической деятельности региона.

### **Список литературы:**

1. Восстановление, устойчивость и реформы приоритеты Восточного партнерства после 2020 года: принося пользу всем. – URL: [https://euneighbours.eu/sites/default/files/publications/2021-07/eap\\_future\\_priorities\\_rus.pdf](https://euneighbours.eu/sites/default/files/publications/2021-07/eap_future_priorities_rus.pdf) (дата обращения: 08.11.2021 г.).
2. Реагирование на кризис, связанный с пандемией COVID-19, в странах восточного партнерства. – URL: <https://www.oecd.org/eurasia/competitiveness-programme/eastern-partners/Covid-19-crisis-response-in-eu-eastern-partner-countries-RUS.pdf> (дата обращения: 08.11.2021 г.).
3. COVID-19: как ЕС помогает странам Восточного партнерства во время пандемии? – URL: <https://euneighbourseast.eu/ru/news-and-stories/latest-news/covid-19-kak-es-pomogaet-stranam-vostochnogo-partnerstva-vo-vremya-pandemii/> (дата обращения: 08.11.2021 г.).
4. OECD Policy Responses to Coronavirus (COVID-19), COVID-19 crisis response in Eastern Partner countries. – URL: <https://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/covid-19-crisis-response-in-eu-eastern-partner-countries-7759afa3/> (дата обращения: 08.11.2021 г.).

**Рабуш Таисия Владимировна**

кандидат исторических наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

Статья подготовлена в рамках реализации гранта Российского научного фонда (проект № 19–18–00162), реализуемого в Институте языков и культур имени Льва Толстого

## **АФГАНИСТАН В СИСТЕМЕ ГЕОПОЛИТИЧЕСКОГО СОПЕРНИЧЕСТВА СВЕРХДЕРЖАВ В XIX В. И ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XX В.: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ**

**Аннотация:** На протяжении последних 200 лет Афганистан дважды становился объектом соперничества сверхдержав своего исторического периода: в Большой Игре XIX в. и на заключительном этапе холодной войны. В статье автор кратко рассмотрит общие и особенные черты роли и места Афганистана в российско-британском и в советско-американском противостоянии соответствующих эпох. Такой анализ, по мнению автора, мог стать бы основой для последующей научной дискуссии и дальнейших более глубоких исследований по этому вопросу.

**Ключевые слова:** Афганистан, холодная война, Большая Игра, афганская война, афганский вооруженный конфликт, СССР, Российская империя, история Афганистана, Британская империя, российско-британские отношения, советско-американские отношения.

## **AFGHANISTAN IN THE SYSTEM OF GEOPOLITICAL CONFRONTATION OF SUPERPOWERS IN THE XIX CENTURY AND IN THE SECOND HALF OF THE XX CENTURY: STATEMENT OF THE PROBLEM**

**Summary:** Over the past 200 years, Afghanistan has twice become the object of rivalry between the superpowers of its historical period: in the Great Game of the 19th century and at the final stage of the Cold War. In the article, the author will briefly consider the general and specific features of the role and place of Afghanistan in the Russian-British and Soviet-American confrontation of the respective eras. Such an analysis, according to the author, could become the basis for subsequent scientific discussion and further deeper research on this issue.

**Keywords:** Afghanistan, cold war, Great Game, Afghan war, Afghan armed conflict, USSR, Russian Empire, history of Afghanistan, British Empire, Russian-British relations, Soviet-American relations.

На протяжении своей истории Афганистан дважды становился центром острого геополитического соперничества и своего рода «яблоком раздора» двух

могущественных сверхдержав определенного периода времени: в XIX в. и в последней четверти XX в. Что общего – и особенного – в этих двух ситуациях, разделенных почти сотней лет? В настоящей статье автор предпримет попытку приблизиться к рассмотрению этого вопроса, изложив свои предварительные соображения и при этом ни в коем случае не претендуя на окончательное научное решение данного вопроса, а всего лишь желая наметить основные подходы для будущей научной дискуссии и для дальнейших исследований в этом направлении, которые определенно требуются, потому что сравнительный анализ, проведенный в отношении места Афганистана в соперничестве двух сверхдержав в разные исторические периоды, может быть полезен и для задач определения роли и места Афганистана в современных международных отношениях, и для исследования паттернов поведения влиятельных государств в отношении более слабых стран как в прошлом, так и в настоящем.

Здесь же автор отметит, что ему неизвестно о каких-либо отечественных или зарубежных работах, сравнивающих роль Афганистана в Большой Игре с его же ролью в холодной войне, т.е., по всей видимости, такие исследования не проводились. Не в последнюю очередь по этой причине автор не будет ссылаться на труды предшественников по данному вопросу (потому что их нет), но будет периодически прибегать к каким-либо исследованиям и документам для иллюстрации своих высказываний в их нарративной части.

Хотелось бы кратко напомнить возможным читателям этой статьи, о каких именно событиях пойдет речь. На протяжении большей части XIX в. Афганистан был объектом соперничества наиболее значимых европейских (и также влиятельных в мировом масштабе) держав того периода времени – Британской и Российской империй. Эти два государства осуществляли раздел сфер влияния не только в Афганистане, но и вообще в Центральной Азии<sup>1</sup>, и этот занявший ряд десятилетий процесс еще с XIX в. известен в мировой историографии под названием Большая Игра. Если говорить конкретно об Афганистане (место и роль в Большой Игре прочих частей региона автор обойдет стороной, поскольку в рамках этой небольшой статьи речь пойдет только об Афганистане), то для него участие в Большой Игре начинается с первой англо-афганской войны 1838–1842 гг. и заканчивается в самом начале XX в., после подписания Британией и Российской империей в 1907 г. англо-русской конвенции «по делам Персии Афганистана и Тибета»<sup>2</sup>, поставившей «точку» в разделе сфер влияния в Центральной Азии и признавшей Афганистан сферой британского влияния. Вообще, уже британо-советское противоборство в Афганистане и в центральноазиатском регионе отчасти имело место и в XX в. –

---

<sup>1</sup> Никонов, О. А. Политика Российской империи на Среднем Востоке во второй половине XIX в. – М.: Прометей, 2015. – 144 с.; Сергеев, Е. Ю. Большая игра, 1856–1907: мифы и реалии российско-британских отношений в Центральной и Восточной Азии. – М: Товарищество научных изданий КМК, 2012. – 454 с.; Meyer, K. E., Brysac, S. B. Tournament of Shadows: The Great Game and the Race for Empire in Central Asia. – N.-Y.: Basic Books, 2006. – 648 p.

<sup>2</sup> Сборник договоров России с другими государствами. 1856–1917 / под ред. Е. А. Адамова. – М.: Госполитиздат, 1952. – С. 386–393.

например, Британия поддерживала басмаческое движение в Средней Азии в 1920-е–1930-е гг.<sup>3</sup>, но автор ограничится рассмотрением только общепризнанных хронологических рамок Большой Игры.

Говоря о роли Афганистана в холодной войне, автор имеет в виду прежде всего афганский вооруженный конфликт 1979–1989 гг. с участием советских войск, вокруг которого развернулось крайне острое и даже в некотором роде драматичное соперничество двух геополитических гигантов того исторического периода – США и Советского Союза. Что касается предшествующих трех десятилетий холодной войны (1950-е – 1970-е гг. включительно), то США пытались – впрочем, не слишком активно – вовлечь Афганистан в орбиту своего влияния<sup>4</sup>, но в целом эта азиатская страна не была объектом пристального внимания внешнеполитических и разведывательных органов Соединенных Штатов, о чем свидетельствуют в том числе и официальные американские документы<sup>5</sup>. Поле противостояния сверхдержав Афганистан стал только после Апрельской революции 1978 г., а особенно же после ввода ограниченного контингента советских войск (далее ОКСВ) в Афганистан.

Теперь следует перейти к основной (и главной) части этого небольшого исследования и ответить на заданный в заголовке и в начале статьи вопрос: а что же общего (и особенного) в этих двух ситуациях геополитического соперничества, если сравнивать роль и место Афганистана в них? Поскольку формат статьи для конференции предполагает краткость и сжатые выводы, автор предпочел сразу же выделить в своем анализе отдельные пункты и построить исследование согласно им.

Первое, что следует отметить – малая изменчивость главных действующих в отношении Афганистана внешних акторов. В первом случае это Британская империя и Российская империя; в XX же веке соперниками стали США и СССР. Соединенные Штаты Америки в некотором роде являются «наследниками» могущества и влияния Британской империи, возвысившись в мировом масштабе после Второй мировой войны 1939–1945 гг., в то время как после этого глобального военного конфликта произошел упадок влияния вышеназванной империи. СССР, конечно, юридически не является правопреемником Российской империи, но в смысле исторической последовательности событий можно говорить о преемственности этих государств (Советского Союза и Российской империи), к тому же расположенных на примерно одинаковой территории.

Во-вторых, собственно Большая Игра оказалась растянутой по времени на десятилетия, и в отношении роли в ней Афганистана можно выделить какие-то наиболее острые точки, когда соперничество империй достигало пика – так, одной из причин первой англо-афганской войны 1838–1842 гг.

---

<sup>3</sup> Басмачество: социально-политическая сущность. – Ташкент: Фан, 1984. – 104 с.

<sup>4</sup> *Иващенко, А. С.* США и Афганистан (1978–1989 гг.). – М.: издательство ТЦ «Сфера», 1997. – С. 25–28.

<sup>5</sup> Секретная переписка внешнеполитических ведомств США по Афганистану / под ред. Ю. В. Ганковского // Спецбюллетень Института востоковедения АН СССР, № 5 (244). – М.: Наука, 1986. – С. 9–14.

предположительно стала миссия поручика Я. В. Виткевича<sup>6</sup> (британцы опасались реальности «покушения» Российской империи на Афганистан); аналогично одной из причин второй англо-афганской войны 1878–1880 гг. нередко называют миссию российского генерала Н. Г. Столетова<sup>7</sup>. Но самым пиком британо-русского противостояния в Большой Игре и в целом, и вокруг Афганистана в частности, стал произошедший в ходе второго афганского разграничения 1884–1885 гг. Пенденский инцидент (он же битва у Кушки, он же бой у моста Таш-Кепри) 18 марта 1885 г. (по ст.ст.), которой едва не привел к прямому военному столкновению империй<sup>8</sup>. Что же касается Афганистана в геополитическом противостоянии холодной войны, то в данном случае противоборство по факту продлилось немногим более 10 лет – от Апрельской революции 1978 г. и до вывода советских войск из Афганистана. Поворотным моментом, после которого советско-американское противостояние в Афганистане приобрело особую драматичность, стал как раз акт ввода ОКСВ в Афганистан 25 декабря 1979 г., после чего последующие почти десять лет острота противоборства сверхдержав, возникшего вокруг ситуации в Афганистане, практически не снижала свой градус вплоть до вывода войск, что хорошо иллюстрируют и постулаты принятой в 1985 г. «доктрины Рейгана»<sup>9</sup>, и все возрастающие масштабы поддержки, оказываемой Соединенными Штатами афганским антиправительственным группировкам<sup>10</sup>.

В-третьих, в Большой Игре соперничество велось за, если будет позволено так выразиться, «физическое» влияние на Афганистан, причем наибольшую активность в этом вопросе проявляла Британия, стремившаяся как минимум поставить внешнюю политику афганского эмира под свой контроль, что в итоге ей и удалось сделать<sup>11</sup>; Россия же скорее была заинтересована в наличии добрососедских отношений с этой страной, особенно после появления общей государственной границы. В холодной войне главный интерес США и СССР заключался прежде всего в установлении и закреплении идеологического влияния на территории страны-клиента (в данном случае Афганистана) – как известно, в этот период страны Третьего мира часто становились объектом соперничества сверхдержав, и США интересовало развитие в ставшей подконтрольной стране капиталистических рыночных отношений, принятие ею

---

<sup>6</sup> Шкерин, В. А. Ян Виткевич и Оренбургский военный губернатор Василий Перовский // Уральский исторический вестник. – 2012. – № 2 (35). – С. 131–137.

<sup>7</sup> «Большая игра» в Центральной Азии: «Индийский поход» русской армии. Сборник архивных документов / Сост. Т. Н. Загородникова. – М.: Институт востоковедения, 2005. – 320 с.; Загородникова, Т. Н. «Индийский поход» русской армии и миссия генерала Н. Г. Столетова в Кабул // Восток. Афро-азиатские общества: история и современность. – 2006. – № 4. – С. 21–36.

<sup>8</sup> Басханов, М. К. Гератский кризис 1885 г. и борьба идей вокруг стратегии упреждения в Средней Азии: Куропаткин против Магрегора // Мир политики и социологии. – 2018. – № 12. – С. 86–126.

<sup>9</sup> Bradford, Burns E. At War in Nicaragua. The Reagan Doctrine and the Politics of Nostalgia. – N.-Y.: Harper and Row, 1987. – P. 129–130.

<sup>10</sup> Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). – Ф. 4459. Оп. 44. Д. 6684. Л. 39, 101.

<sup>11</sup> История Афганистана с древнейших времен до наших дней / отв. ред. Ю. В. Ганковский. – М.: Мысль, 1982. – С. 154; Массон, В. М., Ромодин, В. А. История Афганистана. Т. 2. Афганистан в Новое время. – М.: Наука, 1965. – С. 226.

демократических политических ценностей и иногда также ее вступление в созданные и существующие под эгидой США военно-политические блоки (СЕНТО, СЕАТО и др.); Советский Союз же активно содействовал распространению в такой стране идеологии марксизма-ленинизма и соответствующего социализму экономического и хозяйственного уклада. Нередки примеры, когда одно и то же государство в годы холодной войны «успело» побывать клиентом сначала СССР, а потом США (или наоборот) – так, это Египет, Сомали<sup>12</sup>, Эфиопия<sup>13</sup>, Никарагуа и др.

В-четвертых, в обеих ситуациях имело место прямое военное вовлечение одной из борющихся за геополитическое влияние стран – в Большой Игре это две англо-афганские войны 1838–1842 гг. и 1878–1880 гг. с военным участием Великобритании<sup>14</sup>; а в холодной войне – военное участие Советского Союза (сопряженное с поддержкой местного политического режима) в уже начавшейся на момент ввода ОКСВ гражданской войны в Афганистане.

Пятое, о чем нужно написать – роль какой-либо из противостоящих сторон в инспирировании восстаний местного населения против завоевателей (или воспринимающихся населением как таковые). В случае Большой Игры исследователи не располагают какими-либо свидетельствами о том, что народную войну афганцев против британских завоевателей поддерживала Российская империя, а поскольку от этих событий нас отделяют почти 150 лет и все документы уже рассекречены, то можно смело утверждать, что таковая поддержка не оказывалась. В ходе же афганского вооруженного конфликта 1979–1989 гг. США уже с 1979 г.<sup>15</sup> и даже после вывода ОКСВ оказывали всестороннюю и довольно широкую поддержку афганским мятежникам, выступавшим не только против советских войск, но и против законного кабульского правительства.

В-шестых, различно и место этого геополитического противостояния сверхдержав в системе международных отношений определенного исторического периода в целом. Соперничество Британии и России вокруг Афганистана в рамках Большой Игры привлекало не больше внимания других государств (в том числе европейских), чем прочие международные события того времени и, вероятно, воспринималось как обычная для того времени борьба политически сильных стран за передел колониальных сфер влияния. Что же касается афганского вооруженного конфликта 1979–1989 гг., то он на протяжении всех 1980-х гг. был одним из острейших вопросов для всего мирового сообщества – так, резолюции с названием «Положение в Афганистане и его последствия для международного мира и безопасности» принимались

---

<sup>12</sup> Коновалов, И. П. Сомали: бесконечность войны. – Пушкино: Центр стратегической конъюнктуры, 2013. – С. 24, 29, 34.

<sup>13</sup> Там же. С. 33, 47

<sup>14</sup> Халфин, Н. А. Провал британской агрессии в Афганистане (XIX в. – начало XX в.). – М.: Соцэкгиз, 1959. – 210 с.

<sup>15</sup> Foreign Relations of the United States. 1977–1980. Afghanistan. Volume XII. – Washington: United States government publishing office, 2018. – P. 109–110, 152, 173, 206–207, 211.



начиная с 1980 г. и далее на каждом заседании Генеральной Ассамблеи ООН, подвергаясь каждый раз живейшему обсуждению представителей стран-членов Организации; «афганский вопрос» в 1980-е гг. также постоянно изучался и обсуждался в Движении Неприсоединения, Организации Исламская Конференция, Европейском Экономическом сообществе и в стенах прочих крупных международных организаций.

В-седьмых, различаются последствия этого соперничества. Соперничество Британии и России в Афганистане в рамках Большой Игры не стало триггером для прекращения существования какой-то из этих империй. А что же касается афганского вооруженного конфликта 1979–1989 гг., то до сих пор ведутся споры касательно его роли в распаде СССР<sup>16</sup>, состоявшемся спустя несколько лет после вывода ОКСВ из Афганистана. В частности, П. Швейцер, автор известной публицистической работы «Победа»<sup>17</sup>, посвященной истории заключительного этапа холодной войны, считает, что затяжной военный конфликт в Афганистане, в который почти на десятилетие оказался втянутым Советский Союз, стал одной из существенных причин распада этой сверхдержавы.

И восьмой пункт: на заключительном этапе холодной войны Афганистан в центральноазиатском регионе стал главным и единственным (в рамках региона) объектом противостояния сверхдержав, в то время как в Большой Игре Афганистан был только одним из объектов соперничества Британии и имперской России, наряду с обширными территориями Центральной Азии и Памиром.

Разумеется, можно выделить прочие сходные черты и различия места Афганистана в Большой Игре и холодной войне, но, во-первых, автор посчитал ключевыми именно выделенные и охарактеризованные им выше пункты; во-вторых, автором предпринята лишь попытка обрисовать главные общие и особенные характеристики места и роли Афганистана в двух разных и разделенных многими десятилетиями ситуациях геополитического противостояния сверхдержав. В любом случае, поставленный автором вопрос требует дальнейших исследований и уточнений.

Главный итог предварительно таков: место и роль Афганистана в Большой Игре и холодной войне имеют значительное количество отличительных черт, позволяющих уже сейчас утверждать, что эти ситуации не являются продолжением друг друга, а суть различные явления в рамках внешнеполитического мирового процесса в разные исторические периоды, но вместе с тем следует отметить, что в обоих случаях внимание влиятельных государств привлекает именно Афганистан – страна в сердце Азии, расположенная на перекрестках важнейших экономических, торговых, культурных и иных пересечений.

---

<sup>16</sup> *Сенявская, Е. С.* Какую роль сыграла «афганская война» 1979–1989 гг. в распаде СССР? // *Распад СССР: дискуссии о причинах, обстоятельствах и последствиях.* – М., 2019. – С. 203–213.

<sup>17</sup> *Швейцер, П.* Победа. – Минск: Авест, 1995. – 464 с.

## Список литературы:

1. Басмачество: социально-политическая сущность. – Ташкент: Фан, 1984. – 104 с.
2. Басханов, М. К. Гератский кризис 1885 г. и борьба идей вокруг стратегии упреждения в Средней Азии: Куропаткин против Магрегора // Мир политики и социологии. – 2018. – № 12. – С. 86–126.
3. «Большая игра» в Центральной Азии: «Индийский поход» русской армии. Сборник архивных документов / Сост. Т. Н. Загородникова. – М.: Институт востоковедения, 2005. – 320 с.
4. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). – Ф. 4459. Оп. 44. Д. 6684. Л. 39, 101.
5. Загородникова, Т. Н. «Индийский поход» русской армии и миссия генерала Н. Г. Столетова в Кабул // Восток. Афро-азиатские общества: история и современность. – 2006. – № 4. – С. 21–36.
6. Иващенко, А. С. США и Афганистан (1978–1989 гг.). – М.: издательство ТЦ «Сфера», 1997. – 143 с.
7. История Афганистана с древнейших времен до наших дней / отв. ред. Ю. В. Ганковский. – М.: Мысль, 1982. – 368 с.
8. Коновалов, И. П. Сомали: бесконечность войны. – Пушкино: Центр стратегической конъюнктуры, 2013. – 238 с.
9. Массон, В. М., Ромодин, В. А. История Афганистана. Т. 2. Афганистан в Новое время. – М.: Наука, 1965. – 552 с.
10. Никонов, О. А. Политика Российской империи на Среднем Востоке во второй половине XIX в. – М.: Прометей, 2015. – 144 с.
11. Сборник договоров России с другими государствами. 1856–1917 / под ред. Е. А. Адамова. – М.: Госполитиздат, 1952. – 463 с.
12. Секретная переписка внешнеполитических ведомств США по Афганистану / под ред. Ю. В. Ганковского // Спецбюллетень Института востоковедения АН СССР, № 5 (244). – М.: Наука, 1986. – 176 с.
13. Сенявская, Е. С. Какую роль сыграла «афганская война» 1979–1989 гг. в распаде СССР? // Распад СССР: дискуссии о причинах, обстоятельствах и последствиях. – М., 2019. – С. 203–213.
14. Сергеев, Е. Ю. Большая игра, 1856–1907: мифы и реалии российско-британских отношений в Центральной и Восточной Азии. – М.: Товарищество научных изданий КМК, 2012. – 454 с.
15. Халфин, Н. А. Провал британской агрессии в Афганистане (XIX в. – начало XX в.). – М.: Соцэкгиз, 1959. – 210 с.
16. Швейцер, П. Победа. – Минск: Авест, 1995. – 464 с.
17. Шкерин, В. А. Ян Виткевич и Оренбургский военный губернатор Василий Перовский // Уральский исторический вестник. – 2012. – № 2 (35). – С. 131–137.
18. Bradford, Burns E. At War in Nicaragua. The Reagan Doctrine and the Politics of Nostalgia. – N.-Y.: Harper and Row, 1987. – 211 p.

19. Foreign Relations of the United States. 1977–1980. Afghanistan. Volume XII. – Washington: United States government publishing office, 2018. – 909 p.
20. Meyer, K. E., Brysac, S. B. Tournament of Shadows: The Great Game and the Race for Empire in Central Asia. – N.-Y.: Basic Books, 2006. – 648 p.

**Редюк Анна Леонидовна**

старший преподаватель

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

## **ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ-БЕСПРИЗОРНИКОВ КАК ЗАДАЧА ГОСУДАРСТВА В 1920-1930-Х ГГ.**

**Аннотация:** В статье раскрыто понимание детской беспризорности как социального бедствия. Она являлась продуктом времени 1920-1930-х гг. в России. В тот период было определено само понятие «беспризорность». Государством были разработаны достаточно эффективные меры устранения детской беспризорности.

**Ключевые слова:** беспризорность, беспризорники, борьба с беспризорностью, забота государства, общественное воспитание.

## **UPBRINGING OF STREET CHILDREN AS A TASK OF THE STATE IN THE 1920S-1930S**

**Summary:** The article reveals the understanding of child homelessness as a social disaster. It was a product of the time of the 1920s-1930s in Russia. At that time, the very concept of "homelessness" was defined. The State has developed sufficiently effective measures to eliminate child homelessness

**Keywords:** homelessness, street children, the fight against homelessness, the care of the state, public education.

Социальная педагогика, как и целый ряд других педагогических наук, на протяжении длительного времени занимается проблемами и причинами появления беспризорности, ищет пути устранения этого явления.

Современные авторы отмечают не менее трех «волн» беспризорности в России за последние 100 лет, которые поднимаются в периоды тяжелейших ситуаций в жизни страны<sup>1</sup>. В.В. Давыдов, определяя причины беспризорности, четко выделяет их социально-экономический характер. «Беспризорность, - по его мнению, - возникала в результате войн, революций, голода, стихийных бедствий, эпидемий и других потрясений, влекущих за собой сиротство детей. Росту беспризорности способствовали экономические кризисы, безработица, нужда и детская эксплуатация»<sup>2</sup>.

Многие современники прекрасно помнят 1990-е годы, когда на улицах появились группы подростков, постоянно слоняющихся по улицам, греющихся

---

<sup>1</sup> Славко А.А. Динамика численности беспризорных детей в России (1920-1940 гг.) / Известия Самар. науч. центра РАН, т. 11, № 6, 2009. - С. 160-163.

<sup>2</sup> Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В.В.Давыдов. - М.: Большая рос. энцикл., 1993-1999. Т.1

в подъездах и заброшенных домах в те годы. Только небольшая часть таких ребят находили подработку, в основном становясь мойщиками машин. Именно в этот трудный исторический период в жизни страны, в момент перестройки общества, был реанимирован временно забытый термин «беспризорные».

Ранее, почти за сорок лет до этого, ситуация с появлением большого количества беспризорных сложилась после окончания Великой Отечественной войны, когда в стране появилась масса детей-сирот, потерявших родителей и родной дом. Они переезжали с места на место, что осложняло возможности их выявления. Эти подростки вынуждено занимались кражами, разбоем, воровством для того, чтобы просто выжить и получить еду.

В тоже время, понятно, что, живя на улицах, они не только развивали преступные навыки, но и представляли собой усугубляющуюся социальную угрозу, для решения которой государством и обществом принимались беспрецедентные меры.

Первой же из «волн» беспризорщины в России исследователи считают исторический период, наступивший после Первой Мировой и Гражданской войн. Значительный толчок массовому появлению беспризорных детей в России дали не только перемены в экономической и политической сферах, которые происходили во многих странах мира на рубеже веков, но и революционные события в нашей стране. Сильнейший экономический кризис и те социальные потрясения, которые произошли, привели к резкому снижению роли семьи в жизни людей, что особенно пагубно отразилось на детях. По неточным данным, приводящимся в различных источниках, можно сделать лишь приблизительные выводы о количестве беспризорных детей в России. Так, приводятся следующие данные: в 1921 году насчитывалось 4,5 млн беспризорных, а к началу 1922 г. уже 7 млн человек<sup>3</sup>.

Однако, важно заметить, что именно в этот самый сложный период развития нашей страны, определялось само понятие «беспризорный». Следует сказать, что оно вызывало достаточно жаркие споры, под такую квалификацию разные специалисты того времени подводили различные понятия. Например, С. В. Познышев, считал, что, беспризорность – это особое положение ребенка в обществе, при котором несовершеннолетний оказывается лишенным необходимого ему руководства и попечения; а П. И. Люблинский, выявил три формы беспризорности: беспризорность – сиротство, беспризорность – нужда, беспризорность – заброшенность. Только после закрепления объединения всех категорий детей и подростков по единому признаку – проявлению девиантного поведения, а не наличия или отсутствия родителей, повысилась эффективность проводимой работы.

Сегодня понятие «беспризорный» определяется как «бездомный, не имеющий семьи или оторванный от нее, никем не воспитываемый ребенок, подросток» (Национальная педагогическая энциклопедия).

---

<sup>3</sup> Гражданская война и военная интервенция в СССР: энциклопедия / М.: Советская энциклопедия, 1983. – 703 с.  
372

Закрепилось понимание данного понятия, сформулированное в ФЗ от 24.06.1999 г № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних». В нем приводится следующее понимание этого термина: «беспризорный» - безнадзорный, не имеющий места жительства и (или) места пребывания. При этом поясняется понятие «безнадзорный» как «несовершеннолетний, контроль за поведением которого отсутствует вследствие неисполнения или ненадлежащего исполнения обязанностей по его воспитанию, обучению и (или) содержанию со стороны родителей или иных законных представителей либо должностных лиц»<sup>4</sup>.

Становится совершенно ясным, что в силу нечеткости и расплывчатости самого определения «беспризорный» в 1920-1930-е гг., затруднительно было определить характер государственной политики по сокращению детской беспризорности.

Тем не менее, попытки ликвидации беспризорности предпринимались как еще до революции, так и после нее.

На 1 Российском съезде по вопросам детского суда, состоявшемся в декабре 1913 г., предлагался проект Закона «О мерах попечения над беспризорными», который, к сожалению, не реализовался. В 1921г. при ВЦИК была создана Комиссия по улучшению жизни детей, которая действовала под руководством Ф.Э. Дзержинского. В 1924 г. состоялась 1-я Московская конференция по борьбе с беспризорностью, а в августе 1926 г. было принято постановление «О мерах по борьбе с детской беспризорностью».

Современным людям кажется излишним слишком частое употребление слова «борьба», но в 1920-1930-е гг. оно считалось чрезвычайно важным. В речах специалистов были слова о необходимости «вырвать почву» из-под беспризорности.

В целом, безусловно, выработка понимания того, что «беспризорные дети – это дети государства», что они нуждаются в заботе государства и общества, является несомненным достижением тех лет.

Автор Старовойтова Л.И. отмечает: «Октябрь 1917 года явился четко очерченной границей начала становления совершенно отличного от предыдущих, периода социальной практики на основе социалистической парадигмы...». Она утверждает, что: «Революция принесла новый взгляд на человека как главный фактор в деле социальных реформ»<sup>5</sup>.

Окончательно закрепилось само понятие «беспризорный» в постановлении СНК РСФСР в марте 1926 года.

Наконец, была изъята из науки и практики теория о «морально-дефективных» детях. Считается, что к 1930-му году может идти речь о ликвидации массовой беспризорности, и это действительно так, если понимать

---

<sup>4</sup> Федеральный закон «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» от 24.06.1999 г № 120-ФЗ

<sup>5</sup> Старовойтова Л.И. Социальное образование в России: историческая практика и тенденции развития. – М.: Центр оперативной полиграфии, 2003. – 426 с.

под этим именно «уличную» беспризорность. В то же время, Н.К. Крупская говорила о том, что оставалась еще так называемая ею, «необнаруженная» беспризорность.

Все это явилось результатом огромной проведенной работы и, как ни грустно осознавать, тех репрессивных мер, которые стали предприниматься.

Безусловно, сегодня важно вспоминать о тех подвижниках, которые вкладывали невероятные усилия в работу с такой тяжелой категорией детей.

К славной когорте педагогов-новаторов первой половины XX века, нужно отнести имена А.С.Макаренко, В.Н. Сорока-Росинского, П.Н.Лепешинского, И.В. Ионина, В.Ф. Лубенцова, А.Ф. Мирандова и других педагогов, отдававших все свои силы работе с беспризорниками, трудными детьми. Среди таких детей, по определению тех лет, были «труднообучаемые и трудновоспитуемые», «дети с нормальным и недостаточным интеллектом», «дети, психически аномальные», «дети, близкие к норме, но с теми или иными особенностями характера», «дети с физическими недостатками и аномалиями». Педагоги 1920-1930-х гг. с вниманием и пониманием относились к каждому ребенку, пытались развить его способности, обучить и воспитать наилучшим образом.

Корнетов Г.Б. в своем учебнике приводит цитату С.Т. Шацкого из статьи «Задачи общества «Детский труд и отдых»: «Нужно всеми силами призвать на помощь детские силы, дорожа детскими запросами, и только таким образом можно то лучшее, что выработано людьми, сделать более интересным, чем то, чем привлекает детей улица»<sup>6</sup>.

Идея о важности и непреложной необходимости общественного воспитания бывших беспризорных детей была своеобразным «продуктом времени» 1920-1930-х гг., результатом педагогических поисков, единственной возможностью сокращения беспризорности как социального бедствия. Под влиянием громадной и напряженной практической работы было конкретизировано само понятие «беспризорность» и разработаны наиболее возможные и эффективные меры ее устранения в тот исторический период и на долгие годы вперед.

### **Список литературы:**

1. Гражданская война и военная интервенция в СССР: энциклопедия / М.: Советская энциклопедия, 1983. – 703 с.
2. Корнетов Г.Б. История педагогики: Введение в курс «История образования и педагогической мысли»: Учебное пособие. / М.: Изд-во УРАО, 2002. – 268 с.
3. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. - М.: Большая рос. энцикл., 1993-1999. Т.1.
4. Славко А.А. Динамика численности беспризорных детей в России (1920-1940 гг.) / Известия Самар. науч. центра РАН, т. 11, № 6, 2009. - С. 160-163.

---

<sup>6</sup> Корнетов Г.Б. История педагогики: Введение в курс «История образования и педагогической мысли»: Учебное пособие. / М.: Изд-во УРАО, 2002. – 268 с.

5. Старовойтова Л.И. Социальное образование в России: историческая практика и тенденции развития. – М.: Центр оперативной полиграфии, 2003. – 426
6. Федеральный закон «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» от 24.06.1999 г № 120-ФЗ



**Рубис Людмила Григорьевна**

кандидат педагогических наук, профессор

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

## **ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ МОЛОДЕЖНОГО ТУРИЗМА**

**Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы, направленные на развитие молодежного спортивно-оздоровительного туризма, о системе подготовки кадров, об идеологии развития спортивного туризма.

**Ключевые слова:** спортивный туризм, программа, туристские походы и соревнования, физкультурно-спортивные клубы.

## **PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF YOUTH TOURISM**

**Summary:** the article discusses issues aimed at the development of youth sports and wellness tourism, the system of personnel training, the ideology of the development of sports tourism.

**Keywords:** sports tourism, program, hiking trips and competitions, physical culture and sports clubs.

В Государственном Геологическом музее России 23 ноября 2020 года состоялся Совет Федерации спортивного туризма России, на котором были рассмотрены основные направления деятельности Федерации на ближайшие годы. С докладом выступил Президент Федерации, Председатель партии «Справедливая Россия», руководитель фракции «СР» в Госдуме.

Из доклада было ясно, что одной из задач Программы развития вида спорта «спортивный туризм» на 2019-2022 годы, которая была утверждена 21 марта 2019 года, является создание развернутой системы общероссийских и международных соревнований. Этот план широко используется по настоящее время. В 2019 году проведено более 100 соревнований, включенных в Единый календарный план, в которых приняли участие около 24000 человек. Одна из важнейших задач развернутой системы соревнований – повышение качества и организованности проводимых мероприятий, в том числе и мероприятий детско-юношеского и студенческого спорта. Это касается, в том числе, и формирование квалифицированного судейского корпуса. Также поставлена задача вовлечения как можно большего числа регионов при проведении соревнований.

Основными мероприятиями по развитию детско-юношеского и студенческого спорта, согласно программе, являются: увеличение количества отделений по спортивному туризму в физкультурно-спортивных клубах вузов и спортивных школах, рост количества станций юных туристов. Необходимо совершенствование системы соревновательной деятельности для студенческого

и детско-юношеского спорта, проведение работы по улучшению материально-технической базы станций юных туристов, спортивных школ и туристско-спортивных клубов в вузах и по месту жительства.

Однако, несмотря на наличие большого числа спортивных школ, и отделений по туризму (более 150 по всей стране), можно констатировать, что не всегда налажено взаимодействие с ними нашими региональными отделениями и Федерациями спортивного и спортивно-оздоровительного туризма. Необходимо укреплять, считает Сергей Михайлович, эти взаимоотношения, что, несомненно, скажется на увеличении количества молодых спортсменов в нашем виде спорта. Важнейшей опорой развития спортивного туризма является наличие туристских клубов и центров, являющихся базой развития федераций и центрами общения, подготовки и консультирования. Здесь уместно отметить наше общее достижение. Когда спортивный туризм был включен в программу Всероссийских спортивных игр «Президентские спортивные игры», резко увеличилась активность студенческих и школьных секций в Российской Федерации. Во многих субъектах РФ, стали организовывать соревнования по различным туристским дистанциям с проверкой туристских навыков. Особое внимание уделяется вопросам подготовки кадров. За последние десять лет в регионах Российской Федерации идет системное наступление, или оптимизация, на учреждения дополнительного образования детей туристско-краеведческого профиля, о чем неоднократно уже говорилось. В текущем году, к сожалению, несмотря на все усилия, не удалось сохранить Центры детско-юношеского туризма в Республике Карелия, Вологодской и Воронежской областях.

На маршрутном комитете в апреле этого года была создана рабочая группа в ФСТР по кадрам. К сожалению, на сегодняшний день с инструкторским корпусом в регионах сложилась тяжёлая ситуация. Есть регионы, где совсем не осталось инструкторских кадров. Эта ситуация может быть изменена только при проведении Всероссийских инструкторских сборов, где участникам, приехавшим из разных регионов, даются современные технические приёмы, современные методики обучения. Прообразом таких сборов являются семинары по безопасности; надо только изменить программу обучения, ввести блоки методической подготовки.

«По направлению «Безопасность» проводится большая плодотворная работа. Однако необходимо объединить усилия всех региональных федераций и разрозненные мероприятия в единый календарь. Наиболее интересные направления и методы повышения безопасности надо внедрять в работу всех региональных федераций» - отметил С. М. Миронов.

Важнейшей опорой развития спортивного туризма является наличие туристских клубов и центров, являющихся базой развития федераций и центрами общения, подготовки и консультирования, с чем нельзя не согласиться. Как показала практика, даже при наличии поручения Президента, дело идет, мягко сказать, очень медленно. Одним из возможных решений этой

проблемы видятся в вариантах, связанных с градостроительством, и закреплением термина «спортивно-туристский клуб» как обязательного элемента городской среды. В июле 2019 года Сергею Михайловичу Миронову, удалось решить с мэром Москвы Сергеем Семеновичем Собяниным вопрос безвозмездного выделения Мосимуществом на 10 лет двух помещений в Москве: по адресу Студеный проезд, дом 7, где располагается Федерация спортивного туризма России и улица Солженицына, дом 17, где располагается Федерация спортивного туризма Москвы. Эти помещения активно используются – работают школы подготовки кадров, библиотеки, проводятся еженедельные заседания актива. Считаю, что это значительный успех не только для москвичей, но и всех туристов России, приезжающих в Москву. Теперь это наш большой дом, где двери для туриста России открыты, где мы можем получить любую консультацию по туристским вопросам и даже действенную помощь. Автор этой статьи заявляет авторитетно, так как неоднократно безвозмездно пользовалась услугами этого прекрасного дома 7, Студеного проезда, с большой благодарностью.

О спортивных дисциплинах «дистанция». В Единый календарный план Министерства спорта России были включены более 70 соревнований Всероссийского уровня и 32 соревнования уровня Федеральных округов.

Проводится активная работа по включению спортивного туризма в программу Спартакиады молодежи России на 2021 год, но пока этот вопрос продвигается с трудом. Если решится данный вопрос положительно, то это создаст необходимые условия для увеличения количества студентов, систематически занимающихся спортивным и активным туризмом по всей стране.

Есть в туризме отличные достижения в развитии детского туризма, когда, в 2019 году спортивный туризм был включен в программу Всероссийских спортивных игр школьников «Президентские спортивные игры», которые проводятся в 84 субъектах Российской Федерации. В программу соревнований включались соревнования на дистанциях 1-2 класса и туристский поход с проверкой туристских навыков. Финальные соревнования проводились совместно с Федерацией спортивного туризма Краснодарского края в сентябре во Всероссийском детском центре «Орленок». Для проведения соревнований были направлены лучшие судейские кадры со всей страны. Всего в соревнованиях по туризму приняли участие команды из 58 регионов России. Это большой успех и наша общая победа! - отметил Президент ФСТР, Сергей Михайлович Миронов.

О студенческом туризме и подготовка кадров.

Давно назрела острая необходимость подготовки инструкторов туризма и специалистов в высших учебных заведениях. Однозначно, только квалифицированные педагоги с таким же квалифицированным багажом знаний в области туризма, смогут решить эту серьезную, давно назревшую проблему

по спортивному туризму. Некоторые вузы уже приступили к разработке новой специализации и специальности.

Однако неожиданно возникли серьезные препятствия идущие, как ни странно, от Федерации спортивного туризма России. Вот, что озвучил почетный президент ФСТР Востоков И.Е. в своей Монографии, части 2: «Надо уходить от государственной системы обучения в институтах, обладающей иной технологией подготовки, иными временными параметрами, иными требованиями к преподавательскому корпусу». И далее: «Надежда на получение лицензии и государственного сертификата, позволяющие готовить кадры вне Федерации на коммерческой основе – пустое дело».

**Выводы:**

Подготовка инструкторов туризма, гидов-проводников, руководителей спортивно-оздоровительных походов, специалистов туризма, да и специалистов МЧС, должна осуществляться в высших учебных заведениях.

Профильным вузам необходимо разработать учебную программу для специалистов спортивного туризма, инструкторов туризма с обязательным проведением практических занятий в загородной зоне и участием в походах 1-й категории сложности.

Курсы по подготовке инструкторов туризма и повышения квалификации должны проходить в соответствующих вузах без сокращения функций практической части обучения.

### **Список литературы:**

1. Востоков И.Е. Спортивный туризм: монография //часть 2. И.Е. Востоков - М.,2021.
2. Миронов С.М. О развитии спортивного туризма в ближайшие годы // По материалам X междун. науч.-практич. конференции «Инновационные формы развития, воспитания и культуры студентов», под ред. Л.Г. Рубис. - ФГБОУВО «СПбГУПТД», СПб, 2020.- С.268 -273.

**Рябошлык Вера Федоровна**

старший преподаватель

Новосибирский государственный университет экономики и управления

## **ЯЗЫКИ СТРАН АЗИИ В ЕВРОПЕЙСКОЙ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКЕ**

**Аннотация:** в статье исследуется вклад европейских ученых в изучение восточных культур: разработка систем транслитерации, монголо-китайские памятники письменности, гималайские языки, гонорифические формы, лингвистический ландшафт в городском пространстве. Рассматриваются академические исследования востоковедов – культурных антропологов, специалистов по этнической и кросс-культурной психологии, по истории малых этнических групп.

**Ключевые слова:** методика преподавания, социологии языка, адаптация символов, лингвокультурологические исследования.

## **LANGUAGES OF ASIAN COUNTRIES IN EUROPEAN UNIVERSITY SCIENCE**

**Summary:** the article explores the contribution of European scientists to the study of Eastern cultures: the development of transliteration systems, Mongolian-Chinese written monuments, Himalayan languages, honorific forms, the linguistic landscape in urban space. The article examines the academic research of orientalists such as cultural anthropologists, specialists in ethnic and cross-cultural psychology, in the history of small ethnic groups.

**Keywords:** methods of teaching, sociology of language, adaptation of symbols, linguocultural studies.

Плодотворный вклад в исследование восточных языков внесли представители европейской науки. Первая за пределами Китая кафедра синологии была открыта во Франции Жан-Пьером Абель-Ремюза (1814). Это свидетельствует, с одной стороны, о потребности в изучении культуры, с другой, о наличии специалистов, готовых передавать знания. Один из самых известных французских синологов Жоэль Беллассен является заместителем директора в INALCO, где преподают 93 языка (Национальный институт восточных языков и цивилизаций). Кроме того, он президент трех Ассоциаций: Европейской ассоциации преподавателей китайского языка, Французской ассоциации китайских учителей и Ассоциации фестиваля китайского иероглифа. Его учебник «Méthode d'initiation à la langue et à l'écriture chinoise» («Метод приобщения к китайскому языку и письму», 1989) стал опорным в средних школах. Пособие соответствует уровню А 2 «Общевропейских компетенций». Изданный более 30 лет назад, он не утратил своей актуальности.

Об этом свидетельствуют данные крупнейшей в электронной коммерции компании Amazon, публикующей оценки и комментарии тех, кто изучает китайский язык. Цель автора: побудить думать по-китайски. Он замечает, что уникальный язык требует оригинальных подходов и методики. 400 символов, проанализированные в учебнике, позволяют распознать 70% символов, представленных в книгах и в периодике.

Венгерский синолог и монголист А.Б. Апаточки известен как автор историко-лингвистических исследований монгольских источников, написанных китайскими иероглифами<sup>1</sup>. Он является руководителем исследовательской группы китаеведения в университете Кароли Гаспар (Будапешт). В 2019 г. ученый стал постоянным членом Европейской Академии в секции «Классика и востоковедение». Он реконструировал монгольские памятники письменности<sup>2</sup>. Апаточки доказал, что почти весь лексикон китайско-монгольского глоссария, включенный в военный трактат поздней династии Мин (кит. трад. 盧龍塞略, пиньинь «lulong sai lüe») и считавшийся самым полным среди сочинений такого рода, фактически скопирован из более ранних источников. Они приведены в монографии «The Translation Chapter of the Late Ming Lulong sai Lüe» («Глава перевода эпохи поздней Мин Лулонгсай Люэ», 2016)<sup>3</sup>. Каждое заглавное слово глоссария (их более 1400) соответствовало оригинальным заглавным словам работ-«доноров». Автор утверждает, что, вопреки утверждениям ученых, лингвистический корпус глоссария неоднороден и не представляет единый лингвистический статус. Благодаря памятнику проясняется ряд хронологических вопросов и культурно-филологических феноменов, касающихся включенных в него более ранних сочинений.

На Западе и в России были разработаны признанные системы транслитерации японского языка, чтобы европеец получил представление о произношении слов. Дж.К. Хэпбёрн использовал для своего японско-английского словаря (1867) правила транскрибирования при помощи латинского алфавита. В системе Хэпбёрна основой является английская фонология. В Японии она подверглась критике, однако в 1972 г. была признана в качестве американского государственного стандарта. Самой востребованной является запись японских слов кириллицей – «россиядзи», «кириджи» – Е.Д. Поливанова. Она используется в дипломатическом языке, именно ее придерживается посольство Японии в России.

В японоведении обычно не упоминается имя В. фон Гумбольдта. Малоизвестно, что он, наряду с древнеяванским и малайским языками, изучал японский, чтобы постичь законы лингвистики. Его папка примерно с тридцатью страницами рукописных заметок на французском языке хранится в

<sup>1</sup> Apatóczy, A. B. – URL: [https://www.researchgate.net/profile/Akos\\_Apatoczy](https://www.researchgate.net/profile/Akos_Apatoczy) (accessed: 05.11.2021).

<sup>2</sup> Academia Europaea. – URL: [https://www.ae-info.org/ae/Member/Apatóczy\\_Ákos\\_Bertalan/Publications](https://www.ae-info.org/ae/Member/Apatóczy_Ákos_Bertalan/Publications) (accessed: 05.11.2021).

<sup>3</sup> The «Translation» Chapter of the Late Ming Lulong sai lüe. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/322005358\\_The\\_Translation\\_yibu\\_Chapter\\_of\\_the\\_Late\\_Ming\\_Lulong\\_sai\\_lue](https://www.researchgate.net/publication/322005358_The_Translation_yibu_Chapter_of_the_Late_Ming_Lulong_sai_lue) (accessed: 05.11.2021).

архиве Прусского культурного наследия (Preußischer Kulturbesitz). Она аккумулирована в архивной единице и лишь частично введена в научный оборот. По убеждению ученого, вневременный и универсальный центр языка составляют субъект и выполняемые им действия. Это обусловило интерес ученого к личным местоимениям и глагольным формам. Гумбольдт рассматривал их как переломные точки, вокруг которых вращается язык. Он интересовался японскими глагольными прилагательными (кэйеси) и именными прилагательными (кэйедоси). В отличие от европейских языков, таких как немецкий, французский или английский, здесь основные части речи (существительные, глаголы, прилагательные) не совпадают с прагматическими функциями высказываний (пропозиция, предикация и атрибуция)<sup>4</sup>.

По некоторым вопросам В. фон Гумбольдт оказал влияние на Ф. де Соссюра, систематический труд которого – «Лекции по изучению языка» (1916) – приветствовались в Японии. Его «Курс общей лингвистики» под названием «Gengogaku genron» («Принципы лингвистики») перевел в 1928 г. Хидэо Кобаяси, профессор национального языка в Императорском университете Кейджо. Перевод переиздавался (1940, 1941 и 1950 гг.) с учетом новых филологических исследований, опирающихся на идеи де Соссюра. Европейские подходы к изучению азиатских языков позволили соединить лингвистическую теорию и культурологическое знание.

Идеи предшественников отражаются в трудах исследователей, имеющих многие ранговые номинации, – А.В. Вовина, Б. Фреллесвига, Ф. Кульмаса, А. Влодарчика. Сочинения американского ученого Б.А. Эльмана посвящены возрождению классического канона филологического знания в Восточной Азии в середине XVII века. Барбара Пиццикони осуществляет программу по интенсивному изучению японского языка в Школе восточных и африканских исследований, основанной в 1916 г. как Школа востоковедения (University of London)<sup>5</sup>. Профессор читает лекции по идентификации языка, прикладной лингвистике, по методологии полевых лингвокультурологических изысканий. Основным направлением исследований ученого в течение последних 20 лет является использование вежливых форм: гонорифических частиц, модальных маркеров, алломорфов. Она изучает формы проявления вежливости в социальном поведении, в кинесике, в вестиментарной культуре. Этой проблеме посвящены публикации «Индексальность и (не) вежливость» (2017), «Преподавание и изучение (не) вежливости» (2017). Ежегодно Б. Пиццикони организует конференции, чтобы привлечь внимание к гоноративам, которые с таким трудом усваивают европейцы. Японцы обычно употребляют частицу «не», если желают получить подтверждение своим словам или приглашают

---

<sup>4</sup> Gundersen, O. Humboldt: Grammatical Form and «Weltansicht» // The Practice of Language / ed. by M. Gustafsson, L. Hertzberg. – Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2002. - P. 51 – 75.

<sup>5</sup> Doctor Barbara Pizziconi // SOAS. University of London. — URL: <https://www.soas.ac.uk/staff/staff31642.php> (accessed: 05.11.2021).

собеседника высказать мнение по поводу услышанного<sup>6</sup>. В работе «Частица “ne” в развитии интерактивного позиционирования в японском языке» исследуется, насколько регулярно студенты употребляют эту часть речи до поездки в Японию, и как пребывание в стране влияет на их восприятие языка<sup>7</sup>. Названия последних статей Пиццикони свидетельствуют о продолжении размышлений над темой: «Совершенствование вокабулярного запаса во время учебы за рубежом: значение одного года обучения за границей в контексте получения лингвистического образования» (2017) и «Изменение контекстного позиционирования частицы “ne” при изучении японского в качестве второго языка» (2019). Исследования проводились среди студентов, участвующих в программах по обмену. Прослеживается проградация человека в использовании языковых элементов до учебы в Японии, в период обучения и через шесть месяцев по возвращении на родину. Сами японцы отмечают, что «невежливость» не является характеристикой их речи. Примечательно, что явление «вежливости» разрабатывается на институциональном уровне. Об этом свидетельствуют нормативные правила кэйго, издаваемые Агентством по делам культуры Министерства образования Японии. Лишь немногочисленные исследования посвящены невежливости. Их авторы ограничиваются BBS’ (Система доски объявлений) и чатами в Интернете. Итальянский ученый П. Кальветти проанализировал примеры спонтанных разговоров, взятые из YouTube, других мультимедийных репертуаров («Стратегии невежливости в японских спонтанных разговорах»). Он выявил формы, способные вызвать обиду, показать неприязненное отношение к собеседнику. В японском языке мало явно уничижительных выражений, ругательств. Важнее расстояние между тем, что собеседник ожидает услышать, и фактически используемой формой. Альтернативное личное местоимение может восприниматься как атака.

В общепризнанных работах «Vissza Japánba» («Назад в Японию», 2003) и «Interkulturális kommunikáció» («Межкультурная коммуникация» 2004) венгерский лингвист Юдит Хидаши сравнивает венгерский и японский образы жизни, их отражение в устной и письменной речи, в невербальном общении. Член Европейской ассоциации учёных-японистов, она стала обладателем ордена Восходящего Солнца (2005). С 2015 г. преподаёт в университете Джосаи (Токио).

Одним из последних научных событий стал выход сборника «European Approaches to Japanese Language and Linguistics» («Европейские подходы к японскому языку и лингвистике», 2020), подготовленный учеными из

---

<sup>6</sup> Kizu, M., Pizziconi B., Gyogi, E. The particle ne in the development of interactional positioning in L2 Japanese // *East Asian Pragmatics*. – 2019. – Vol. 4, №1. – P. 113 – 143. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/332782167\\_The\\_particle\\_ne\\_in\\_the\\_development\\_of\\_interactional\\_positioning\\_in\\_L2\\_Japanese](https://www.researchgate.net/publication/332782167_The_particle_ne_in_the_development_of_interactional_positioning_in_L2_Japanese) (accessed: 06.11.2021).

<sup>7</sup> Kizu, M., Pizziconi B., Iwasaki, N. Modal Markers in Japanese: A Study of Learners’ Use before and after Study Abroad // *Japanese Language and Literature*. – 2013. – Vol. 47, №1. – P. 93 – 133. – URL: <https://www.jstor.org/stable/24394362?refreqid=excelsior%3A2108b717bd7099dd2509f1e2186e45cf&seq=1> (accessed: 06.11.2021).



университета Ка' Фоскари (Венеция) Дж. Паппалардо и Х. Патриком<sup>8</sup>. Он являет состояние современного японоведения независимо от каких-либо направлений. Сборник состоит из двух разделов: «Научные статьи» и «Разное». В первой части рассматриваются уровни лингвистического анализа, включая фонологию, морфосинтаксис, переводоведение, дискурсивный анализ. Вторая часть содержит статьи, посвященные философии языка, социолингвистике и методике преподавания. Дж. Паппалардо в статье «Языковые факторы, влияющие на длительность моры в спонтанном японском языке» приводит статистические данные о влиянии языковых факторов на продолжительность моры (слог с кратким гласным). Результаты анализа позволяют предположить, что ритм, синхронизированный во времени, не поддерживается в спонтанной речи. Фонологический уровень анализируется в статье К. Янгберга «Ослабление слогов в японском языке Кагосима: анализ на основе элементов». Для описания феномена ослабления слога автор предлагает использовать репрезентативную структуру теории элементов.

Оригинальный взгляд на аудиоперевод представлен в публикации Ф. Витуччи «Идеологические манипуляции в межъязыковом пространстве. Японско-итальянский перевод гендерлекта “нюхафу” в фильме Огигами Наоко “Сплоченные”». Автор изучает роль перевода для осмысления квиндентичности. Он анализирует речь трансгендерной героини фильма, ее гендерлект в переложении на итальянский язык. Берхард Зайдл в статье «Корпусная лингвистика как инструмент метапрагматики в Японии» исследует дискурс на материале 1200 японских газет. Раздел завершается исследованием К. Галана и Р. Лянсисалми в области социологии языка. В нем представлен также обзор языковой политики во Франции и Финляндии. Недостатки в обучении проиллюстрированы с помощью кулинарной метафоры. Число школ и университетов, предлагающих качественные услуги, столь же невелико, как и число аутентичных японских ресторанов. В работе Л. Пани «Роль японского языка в Венеции» исследуются гетерогенные взаимоотношения языков, их пользователей и вовлеченного городского контекста. Лингвистический ландшафт в историческом центре Венеции образуют элементы, которые можно увидеть в общественном пространстве. Например, язык дорожных знаков, названия улиц, рекламные щиты, общественные вывески на правительственных зданиях и магазинах, центры электронных сообщений, интерактивные сенсорные экраны и т.д. Л. Пани организует свое исследование вокруг понятия «геосемиотика», уточняя взаимосвязь размещения языкового знака и его значения / роли, действия человека в материальном мире. Важный культурологический показатель представляет собой термин «жизнеспособность». Он указывает на присутствие определенного языка в

---

<sup>8</sup> European Approaches to Japanese Language and Linguistics / ed. by G. Pappalardo, P. Heinrich. – Venezia: Edizioni Ca' Foscari, 2020. – URL: [https://edizionicafoscari.unive.it/media/pdf/books/978-88-6969-429-5/978-88-6969-429-5\\_b0Wz7ue.pdf](https://edizionicafoscari.unive.it/media/pdf/books/978-88-6969-429-5/978-88-6969-429-5_b0Wz7ue.pdf) (accessed: 05.11.2021).

лингвистическом сценарии и на речевое сообщество, которое решает использовать этот язык.

Что касается других регионов, то полевые исследования в Непале, Бутане, в Северо-Восточной Индии, в Гималаях активно проводит с 1983 г. нидерландский лингвист Джордж ван Дрим. Он подготовил ряд грамматик гималайских языков. По поручению правительства Королевства Бутан ученый составил грамматику официального языка дзонг-кэ, провел его фонологическую романизацию, сформировал лингвистический атлас. Совместно с Кама Цхэрингом он разработал одно из лучших пособий для изучения дзонг-кэ. В 2000 г. Дж. ван Дрим инициировал исследовательскую программу «Языки и гены Большого Гималайского региона». В 2001 г. под патронатом правительства Бутана лингвист издал двухтомную энциклопедию о народностях, проживающих на территории Гималаев, – «Languages of the Himalayas» (Языки Гималаев)<sup>9</sup>. Он также является координатором программы в университете Берна, цель которой – описание малораспространенных языков Южной Азии, находящихся под угрозой исчезновения. Авторский коллектив создал словари и тексты с морфологическим анализом более десяти языков. В 2014 г. совместно с нидерландским генетиком П. де Кнейффом Дж. ван Дрим провел сбор образцов ДНК более чем у 2000 добровольцев – жителей Непала и Бутана, фиксируя материнский язык каждого участника. Исследование помогло выявить связь между генами и языками этносов. Ученые пришли к выводу, что группу сино-тибетских языков необходимо расширить до тибето-бирманской и включить в нее китайский язык. В 2020 г. ван Дрим опубликовал статьи по этой теме<sup>10</sup>. С 2002 г. ученый курирует ряд проектов по исследованию австроазиатских языков. В число участников входят Лейденский университет (Нидерланды) и Французский институт Дальнего Востока.

### Список литературы:

1. Academia Europaеа. – URL: [https://www.ae-info.org/ae/Member/Apatóczyk\\_Ákos\\_Bertalan/Publications](https://www.ae-info.org/ae/Member/Apatóczyk_Ákos_Bertalan/Publications) (accessed: 05.11.2021).
2. Apatóczyk, A.B. – URL: [https://www.researchgate.net/profile/Akos\\_Apatoczky](https://www.researchgate.net/profile/Akos_Apatoczky) (accessed: 06.03.2021).
3. Doctor Barbara Pizziconi // SOAS. University of London. — URL: <https://www.soas.ac.uk/staff/staff31642.php> (accessed: 05.03.2021).
4. European Approaches to Japanese Language and Linguistics / ed. by G. Pappalardo, P. Heinrich. – Venezia: Edizioni Ca' Foscari, 2020. – 252 p. – URL: [https://edizionicafoscari.unive.it/media/pdf/books/978-88-6969-429-5/978-88-6969-429-5\\_b0Wz7ue.pdf](https://edizionicafoscari.unive.it/media/pdf/books/978-88-6969-429-5/978-88-6969-429-5_b0Wz7ue.pdf) (accessed: 05.11.2021).

<sup>9</sup> Languages of the Himalayas. Grammars & Handbooks. – URL: [https://www.himalayanlanguages.org/himalayan\\_languages\\_project\\_publications](https://www.himalayanlanguages.org/himalayan_languages_project_publications) (accessed: 05.11.2021).

<sup>10</sup> Publications by George van Driem. – URL: [https://www.himalayanlanguages.org/team/george\\_van\\_driem/publications](https://www.himalayanlanguages.org/team/george_van_driem/publications) (accessed: 05.11.2021).

5. Gundersen, O. Humboldt: Grammatical Form and «Weltansicht» // *The Practice of Language* / ed. by M. Gustafsson, L. Hertzberg. – Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2002. - P. 51 – 75.
6. Kizu, M., Pizziconi B., Gyogi, E. The particle ne in the development of interactional positioning in L2 Japanese // *East Asian Pragmatics*. – 2019. - Vol. 4, №1. – P. 113 – 143. – URL.: [https://www.researchgate.net/publication/332782167\\_The\\_particle\\_ne\\_in\\_the\\_development\\_of\\_interactional\\_positioning\\_in\\_L2\\_Japanese](https://www.researchgate.net/publication/332782167_The_particle_ne_in_the_development_of_interactional_positioning_in_L2_Japanese) (accessed: 05.11.2021).
7. Kizu, M., Pizziconi, B., Iwasaki, N. Modal Markers in Japanese: A Study of Learners' Use before and after Study Abroad // *Japanese Language and Literature*. – 2013. - Vol. 47, №1. – P. 93 – 133. – URL: <https://www.jstor.org/stable/24394362?refreqid=excelsior%3A2108b717bd7099dd2509f1e2186e45cf&seq=1> (accessed: 05.11.2021).
8. Languages of the Himalayas. Grammars & Handbooks. – URL: [https://www.himalayanlanguages.org/himalayan\\_languages\\_project\\_publications](https://www.himalayanlanguages.org/himalayan_languages_project_publications) (accessed: 05.11.2021).
9. Publications by George van Driem. – URL: [https://www.himalayanlanguages.org/team/george\\_van\\_driem/publications](https://www.himalayanlanguages.org/team/george_van_driem/publications) (accessed: 05.11.2021).
10. The «Translation» Chapter of the Late Ming Lulong sai lue. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/322005358\\_The\\_Translation\\_yibu\\_Chapter\\_of\\_the\\_Late\\_Ming\\_Lulong\\_sai\\_lue\\_lulongsaie](https://www.researchgate.net/publication/322005358_The_Translation_yibu_Chapter_of_the_Late_Ming_Lulong_sai_lue_lulongsaie) (accessed: 05.11.2021).

**Сажин Дмитрий Павлович**

преподаватель истории и права

Академия управления городской средой, градостроительства и печати

## **СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕТРАНСЛЯТОР ВОЛИ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ВЛАСТИ**

**Аннотация:** Тема настоящей статьи позволяет рассматривать систему образования как институт, включённый в политическую систему. Для непосредственного рассмотрения предмета взят исторический период 1950 – 1960-х гг. В статье использованы архивные материалы, относящиеся преимущественно к Нижегородской области. Под политической властью следует рассматривать как Советские структуры, так и органы Коммунистической партии. Трансляцию воли политической власти предвзяло особое внимание к подготовке педагогических кадров. Для продвижения своих решений через систему образования политическая власть использовала целый комплекс методов. Здесь использовалось и формирование содержания образования, и пропаганда силами педагогов.

**Ключевые слова:** система образование, политическая власть, решение, Коммунистическая партия, Советы, общеобразовательная школа, педагогическое учебное заведение.

## **THE EDUCATION SYSTEM AS A REPEATER OF THE WILL OF POLITICAL POWER**

**Summary:** The topic of this article allows us to consider the education system as an institution included in the political system. For direct consideration of the subject, the historical period of the 1950s – 1960s is taken. The article uses archival materials related mainly to the Nizhny Novgorod region. Under political power, both Soviet structures and the organs of the Communist Party should be considered. The broadcast of the will of the political authorities was preceded by special attention to the training of teaching staff. To promote their decisions through the education system, the political authorities used a whole range of methods. Both the formation of the content of education and propaganda by teachers were used here.

**Keywords:** education system, political power, decision, Communist Party, Soviets, general education school, pedagogical educational institution.

В обществе в процессе исторического развития среди значительной его части сложился идиллическое отношение к образованию. Образование как общее, так и профессиональное стало восприниматься как некая самодостаточная ценность, самостоятельная жизненная цель. В связи с этим особую ценность и значимость приобрело массовое получение бесплатного образования со стороны государства, так что это превратилось в массовом

сознании в жизненную необходимость, в одно из базовых гражданских прав. При этом совершенно упускается из виду, что вряд ли стоит ожидать бесплатной раздачи благ без расчёта на какую-либо компенсацию. Организация со стороны государства системы народного образования имеет в настоящий момент и имела в прежние времена цели явно не только благотворительные. Политическая власть, думается, более осознанно подходит к инструментальной роли образования в достижении определённых целей. Система образования, таким образом, может рассматриваться как ретранслятор волевых установок этой самой политической власти. В настоящей статье эта функция образовательной системы будет рассмотрена на примере общеобразовательной школы 1950 – 1960-х гг.

Можно ли считать один из способов ретрансляции политической воли руководства страны привлечение работников образования в качестве депутатов советов всех уровней? Пожалуй, да, но не как полностью самостоятельный метод. На самом деле в плане транслирования властных решений в «широкие массы» действовал целый комплекс методов и приёмов. Приобщение учебных заведений и их педагогического состава к функционированию системы Советов проводилось разными путями и имело разную целевую направленность. Участие педагогов в работе Советов поднимало статус работников образования, а значит и повышало доверие к транслируемому ими контенту. В условиях глобальной трансформации общества школа обращалась не только к подрастающему поколению, но и к их взрослым родителям. Использование школьных зданий при проведении выборов решало не только утилитарную задачу экономии помещений, но и формирования соответствующего отношения к школьному образованию как важнейшему звену государственного строительства.

В противовес современному отношению в обществе к образованию как самостоятельной и самодостаточной ценности, коммунистическое руководство не скрывало инструментальной роли уже в первых программных документах: «В период диктатуры пролетариата, т. е. в период подготовки условий, делающих возможным полное осуществление коммунизма, школа должна быть не только проводником принципов коммунизма вообще, но и проводником идейного, организационного, воспитательного влияния пролетариата на полупролетарские и непролетарские слои трудящихся масс в целях воспитания поколения, способного окончательно установить коммунизм»<sup>1</sup>.

Поэтому в самих принципах организации советской системы образования, включая общеобразовательную школу, учреждения среднего и высшего профессионального образования, можно усмотреть проект использования её в качестве действенного средства трансляции политических решений. Это средство должно было стать тем более эффективным, что усилия образовательной системы направлялись не только на ближайшее будущее, но и

---

<sup>1</sup> Из Программы ВКП(б), принятой на VIII съезде РКП(б) 18 – 23 марта 1919 г. // Сборник руководящих материалов о школе. Сост. Н.И.Болдырев. М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1952. С. 9. 388

на весьма дальнюю перспективу. Потому организацией всего процесса в масштабах как всей страны, так и отдельно взятого учебного заведения политическое руководство старалось заниматься уже с этапа подготовки педагогических кадров. Причём внимание со стороны партийных органов уделялось не только идейно-политическому воспитанию будущих педагогов, но и состоянию их профессиональной подготовки и общего уровня культурного развития. Как пример, выдержка из документа своеобразного мониторинга: «В целом выводы о грамотности студентов – состояние довольно скверное»<sup>2</sup>.

При этом следует учитывать, что под политическим руководством страны следует подразумевать не вполне обычную для современного понимания схему соотношения партийной и советской структур, которые едины, но не тождественны. И если высшая формальная государственная власть находилась в руках Советов, власть Коммунистической партии была всепроникающей. Что характерно, в действовавшей в рассматриваемый исторический период Конституции страны эта власть методически отнесена к гражданским правам в статье 126: «...наиболее активные и сознательные граждане из рядов рабочего класса и других слоев трудящихся объединяются во Всесоюзную коммунистическую партию (большевиков), являющуюся передовым отрядом трудящихся в их борьбе за укрепление и развитие социалистического строя и представляющую руководящее ядро всех организаций трудящихся, как общественных, так и государственных»<sup>3</sup>. И это конституционное положение широко реализовывалось и в практике работы системы образования в СССР. «Заведующими РОНО работало одиннадцать человек. все они имеют высшее образование и являются членами КПСС»<sup>4</sup>.

Производственный принцип формирования первичного уровня коммунистической партии позволял создавать второй контур продвижения политических решений, повышая их действенность. Первичные партийные организации организаций системы образования выполняли сразу несколько функций: воздействие на педагогический коллектив изнутри; направление деятельности профсоюзов; выстраивание взаимодействия между администрацией и активом коллектива; активизация взаимодействия с родительской общественностью. Как пример, взаимодействие учителей-коммунистов и родителей-коммунистов: «9 января 1955 г. РК КПСС провёл собрание коммунистов родителей учащихся Вачской средней школы. В настоящее время райком партии готовит собрание районного партийного

---

<sup>2</sup> В Горьковский горком ВКП(б). Отчёт Н.А.Лаврова по обследованию состояния грамотности студентов факультета языка и литературы Горьковского пединститута. // ГОПАНО. Ф. 3. Оп. 1. Д. 8299. Л.

<sup>3</sup> Конституция (основной закон) Союза Советских Социалистических Республик. Издание ЦИК СССР на языках союзных республик. М.: Кремль, 1937. С. 31.

<sup>4</sup> Годовой отчёт по итогам работы школ г. Горького за 1953 – 54 учебный год // ЦАНО. Ф. 2529. Оп. 4. Д. 240. Л. 254.

актива с вопросом о коммунистическом воспитании детей, которое должно проводиться в конце января 1955 г.»<sup>5</sup>.

Самая эффективная и рассчитанная на долгосрочную перспективу методика трансляции воли политической власти – это руководство формированием содержания образования. Формирование прежде всего через учебные программы и учебную литературу. Наиболее актуализированное изменение содержания образования – включение в учебные материалы последних директивных документов Компартии. По такой методике проводились партийные и правительственные решения, например, по народно-хозяйственным направлениям. Очень показательны в этом плане такие мероприятия в сельском хозяйстве как популяризация травопольной системы в сталинский период или кукурузы в хрущёвский. Не менее показательно использование образовательных структур для осуществления антирелигиозной политики. Тем более, что все эти задачи после решений XX съезда КПСС являлись частью одной магистральной задачи – задачи начала форсированного строительства материально-технической базы коммунизма. Одним из не оправдавших цель своего создания учреждений были организуемые по новым принципам школы-интернаты. По замыслу политического руководства они должны были стать: «... общеобразовательным учебно-воспитательным учреждением нового типа, призванным решать на более высоком уровне задачи подготовки всесторонне развитых, образованных строителей коммунизма»<sup>6</sup>.

Связанная с актуализацией содержания образования и одновременно с внеклассной и внешкольной работой методикой была организация так называемой педагогической и научной пропаганды силами педагогических коллективов и ассоциаций. Отсутствие должной активности в этом направлении вызывало острую критику со стороны партийного руководства с возможными последующими оргвыводами уже со стороны государственных управленческих структур в сфере образования. «Педагогические коллективы школ ещё не начали заниматься педагогической пропагандой: ни одной лекции родителям не прочитано»<sup>7</sup>.

Эффективность использования системы образования даже в рассматриваемый период 1950 – 1960-х гг. не была постоянной величиной и различалась в отдельные временные отрезки, в сельской или городской местности, в национальных районах и местностях.

### **Список литературы:**

1. В Арзамасский обком КПСС, секретарю обкома тов. Лизунову П.М.

---

<sup>5</sup> Справка о работе январского совещания учителей в Вачском районе. Вх. № 3 от 15.01.1955 г. Подписал инструктор отдела школ обкома КПСС Чернышёв // ГОПАНО. Ф. 3. Оп. 2. Д. 170. Л. 1.

<sup>6</sup> Постановление Совета Министров РСФСР от 13 апреля 1957 г. «Об утверждении положения о школе-интернате» // О коммунистическом воспитании и укреплении связи школы с жизнью. М., 1964. С. 249.

<sup>7</sup> В Арзамасский обком КПСС, секретарю обкома тов. Лизунову П.М. Справка о состоянии народного образования в Гагинском районе и руководстве им со стороны райкома КПСС № III от 01.11.1955 г. Подписал зав. ОБЛОНО Л. Гришанов // ГОПАНО. Ф. 4752. Оп. 1. Д. 391. Л. 21.

- Справка о состоянии народного образования в Гагинском районе и руководстве им со стороны райкома КПСС № III от 01.11.1955 г. Подписал зав. ОБЛОНО Л. Гришанов // Государственный общественно-политический архив Нижегородской области (ГОПАНО). Ф. 4752. Оп. 1. Д. 391. Л. 21.
2. В Горьковский горком ВКП(б). Отчёт Н.А.Лаврова по обследованию состояния грамотности студентов факультета языка и литературы Горьковского пединститута. Подписал зав. кафедрой языкознания ГПИИЯ кандидат педагогических наук Н.Лавров 25.06.1951 г. // ГОПАНО. Ф. 3. Оп. 1. Д. 8299. Л. 37.
  3. Годовой отчёт по итогам работы школ г. Горького за 1953 – 54 учебный год // Центральный архив Нижегородской области (ЦАНО). Ф. 2529. Оп. 4. Д. 240. Л. 1-7; 225-261.
  4. Конституция (основной закон) Союза Советских Социалистических Республик. Издание ЦИК СССР на языках союзных республик. М.: Кремль, 1937. 320 с.
  5. Сборник руководящих материалов о школе. Сост. Н.И. Болдырев. - М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1952. 308 с.
  6. Постановление Совета Министров РСФСР от 13 апреля 1957 г. «Об утверждении положения о школе-интернате» // О коммунистическом воспитании и укреплении связи школы с жизнью. М., 1964. С. 249-254.
  7. Справка о работе январского совещания учителей в Вачском районе. Вх. № 3 от 15.01.1955 г. Подписал инструктор отдела школ обкома КПСС Чернышёв // ГОПАНО. Ф. 3. Оп. 2. Д. 170. Л. 1.



**Самылов Олег Валерьевич**

доктор философских наук, доцент, профессор

Петербургский государственный университет путей сообщения императора Александра I

## **ПРИНЦИП ИСТОРИЗМА В МЕТОДОЛОГИИ ГУМАНИТАРНОГО ПОЗНАНИЯ**

**Аннотация:** Принцип историзма является системообразующим в гуманитарном познании, выражая единство и глубину исследования проблем культуры, общества и человека. Последовательная реализация принципа историзма в методологии и логике научного исследования, в практике преподавания обязывает ученого и педагога следовать логике и истории рассматриваемого объекта или процесса. Суждения «с точки зрения вечности» в современной науке не могут быть приемлемы. Категории и принципы науки сами историчны. Методологические принципы науки, формы ее институализации могут и должны рассматриваться исторически, в контексте общественного развития, культуры и ментальной истории.

**Ключевые слова:** историзм, антиисторизм, рецепции историзма, методология гуманитарного познания, историческое и логическое.

## **THE PRINCIPLE OF HISTORICISM IN THE METHODOLOGY OF HUMANITARIAN COGNITION**

**Summary:** The principle of historicism is a system-forming one in humanitarian cognition, expressing the unity and depth of the study culture, society and human problems. The scientists and teachers have to follow the object's logic and history or process in consideration to realize the principle of historicism coherently with methodology and logic of scientific research. Reasoning like "from the perspective of eternity" cannot be acceptable in modern science. The categories and principles of science are historical themselves. Methodological principles of science, institutional forms should be considered as historically, in the social development, culture and mental history context.

**Keywords:** historicism, anti-historicism, reception of historicism, methodology of humanitarian cognition, historical and logical.

Разработка фундаментальных теоретических проблем в гуманитарных науках, особенно тех проблем, которые тесно связаны с осмыслением общественного развития подразумевает анализ генезиса категорий, принципов, методологических установок научного познания. Тема историзма, историчности бытия человека, мировоззренческих принципов и всего континуума его жизни приобретает в наши дни актуальнейшее значение.

Следует умозаключить, что последовательная реализация принципа историзма в методологии означает также историчность самого принципа историзма.

Философский анализ принципа историзма предполагает двуединый путь – с одной стороны, историческое воспроизведение его содержания в познающем мышлении (исследование процесса формирования историзма в истории философии, нахождение и фиксация «исторических форм» историзма), с другой – исследование «ставшего исторического», т.е. результата процесса формирования историзма). Содержательное уяснение сущности принципа историзма отсюда невозможно без единства его исторического и логического анализов. Такой ход познания и будет конкретизацией принципа историзма на конкретном историческом материале.

В определении содержания принципа историзма ключевой традиционно полагается категория развития. Необходимо отметить, что принцип историзма не сводится к принципу развития и не является его простой экстраполяцией на мир природы, культуры, истории. Принцип развития выражает объективную действительность в ее необходимости, направленности и необратимости, исключая случайное, катастрофическое, обратимое.

Специфика принципа историзма раскрывается в полной мере при переходе от органического и неорганического развития к развитию человеческого общества. Исследование принципа историзма лишается смысла, если смешиваются различные типы развития, устраняются все различия между, условно говоря, «историей неба» и историей человека.

Различие между принципами развития и историзма есть различие между универсальным принципом и его высшим воплощением.

Таким образом, в определении содержания принципа историзма главную роль играет не просто категория развития, а категория исторического развития, в ходе которого любой предмет становится качественной своеобразной, конкретной целостностью. Историческое развитие есть развитие сложной системы объектов, явлений и процессов, возникающих в определенных условиях под влиянием определенных факторов и причин, претерпевающих изменения, в ходе которых реализуются различные тенденции их роста, открываются перспективы их будущих состояний. Принцип историзма, поэтому, предполагает раскрытие не только всеобщих оснований предмета, но и его особенных и единичных признаков. Принцип историзма воспроизводит моменты особенного и всеобщего в их взаимопереходах, содержит в себе единство многообразия, понимаемое как единство связей в пространственно-временной и качественно-количественной определенности. Принцип историзма выражает реальную диалектику истории, причинную связь поступательного движения, прокладывающего свой путь сквозь зигзаги и отступления.

Принцип историзма – это универсальный философский принцип, так как он распространяется на все сферы действительности и выражает объективную взаимосвязь явлений и сущностей. Трактовка историзма только как «способа», «метода», «понимания» и т.д., т.е. как сугубо методологического инструмента

значительно обедняет его содержание. Историзм самой действительности воспроизводится в познающем мышлении, которое, в свою очередь, эту историческую действительность изменяет. Поэтому принцип историзма есть принцип самой исторической действительности, а формы его осознания могут правомерно рассматриваться в связи с формами меняющейся исторической реальности как следствие их изменения и как его причина.

Достаточно самого беглого взгляда на сложный путь формирования историзма в философии и науке, чтобы усомниться в правильности периодизации изменения содержания принципа на основе периодизации и типологии истории обществ и культур. Схемы и периодизации, построенные на этой основе, не только неизбежно ограничиваются выделением особенных его форм (например, христианский, романтический, «индивидуализирующий» историзм, историческая школа права, «абсолютный историзм», ретроальтернативистские формы и др.), но и не раскрывают всей сложности процесса формирования принципа историзма. Принцип историзма имеет свою историю, и эта история имеет сложный, противоречивый характер, предполагающий не только непрерывное поступательное движение к обогащению его содержания, но и моменты отступления, движения по кругу, регресса и т.д. Парадоксально, но меньше всего об «истории историзма» может рассказать та область знаний, где этот принцип должен в первую очередь себя обнаруживать – т.е. историческая наука. Проблема «истории историзма» – это не проблема исторического знания, это проблема философии.

Мы не оспариваем утверждение, что существуют классические формы историзма (гегелевский и марксистский), в том смысле, что они являются наиболее разработанными, эффективными в методологическом отношении и не утратившими своего значения и сегодня. Но, с одной стороны, остается проблема генезиса этих классических форм, предполагающая обращение к историко-философским предпосылкам как к элементам, которые впоследствии вошли в содержание классических форм. Ряд отечественных исследователей – С. С. Аверинцев, М.А. Барг, А.Я. Гуревич, А.Ф. Лосев и др. считали возможным говорить о существовании историзма и в более ранние времена и описывали такие формы историзма, которые хотя и не позволяли поставить знак равенства между ними и классическими формами, но, тем не менее, способствовали раскрытию сложности и противоречивости генезиса последних<sup>1</sup>. С другой стороны, «история историзма» не заканчивается возникновением его классических форм, но находит свое продолжение в появлении тех его версий, которые принято называть неклассическими, постклассическими, постмодернистскими, и даже в возникновении своего рода историзма «с обратным знаком», иными словами, антиисторизма.

---

<sup>1</sup> См. Аверинцев С. С. Поэтика ранневизантийской литературы. — СПб.: Азбука-классика, 2004; Барг М. А. Категории и методы исторической науки. — М.: Наука, 1984; Гуревич А. Я. Категории средневековой культуры. — М.: Искусство, 1972; Лосев А.Ф. Античная философия истории. 1-е изд.: М.: Наука, 1977.

Кроме того, важной стороной малоисследованной проблемы «истории историзма» является его рецепция в тех или иных национальных или культурных формах. Эта проблема совершенно не сводится к правильности или неправильности усвоения классических форм (вышеупомянутых гегелевской и марксистской). Есть русский марксизм и русское гегельянство, а есть и французский марксизм, французское гегельянство и т. п. Соответственно, есть и исторический опыт, накладывающийся неизбежно на рецепцию, которая, вследствие этого, может быть не только приближением к классической форме, но и ее обогащением. Проблема рецепции историзма в отечественной философии и гуманитарных науках не является проблемой второстепенной, имеющей отдаленное отношение к «историзму вообще», который можно было бы выделять в его «чистоте», не обращая внимания на культурно-исторические особенности восприятия этого «эталона». Но, заметим, вне этих рецепций историзм попросту не существует. Отсюда следует признать, что классические формы историзма хотя и не теряют своей значимости в России, но созданы в условиях другого «здесь и теперь».

Понимание истории существует только в тех идеальных актах, которые его конституируют. В этом смысле история – идеальное образование, нуждающееся, разумеется, в опоре на определенный материал, но сам по себе этот материал, (выражен ли он в предметах материальной культуры, в значимых событиях или в механизмах нормирования), хотя и участвует в актах конституирования моделей представления истории, но не играет в этих последних решающей роли. Поэтому если принять во внимание, что исследование истории является комплексной проблемой, в решении которой будет небесполезно участие многих специальных дисциплин, то философское осмысление историзма должно обязательно занять свое собственное место в их ряду.

Вместе с тем принципиальный антиутопизм историзма, его невозможность конституироваться вне истории, помимо «здесь и теперь», не позволяет исследователю воспользоваться неким его идеальным эталоном, который был бы раз и навсегда кем-либо сконструирован. Кем бы не осуществлялось такое исследование, оно всегда нуждается во вполне определенном материале, и по этой причине извлечение из этой работы вышеупомянутого «эталона» требует опять-таки обращения к историзму, то есть к тому, что можно было бы условно назвать «историей историзма». Остается признать, что историзм всегда имеет свою определенность в некотором «здесь и теперь», т.е. «обречен» на укорененность во вполне определенной исторической и культурной почве. Иными словами, историзм в России всегда будет не более, чем «историзмом в России» – фактом судьбы и истории отечественной философии, и эффективность исследования историзма будет всегда определяться степенью готовности к такой работе со стороны отечественного философского логоса. В утешение можно сказать, что и

классические формы имеют такое же «заземление», то есть, в определенном отношении, являются ничем иным как национальными формами историзма.

Такой подход предполагает, что исследователь ни в коей мере не должен ограничиваться собственно философской формой освоения историзма, а должен обращаться также к художественной, историографической, религиозно-мистической и иным его репрезентациям. Разумеется, история не находится в монопольной цеховой собственности историков, философов и др. Философы не могут иметь здесь каких-то особенных преимуществ или предпочтений. Более того, следует обратить внимание на очевидный радикализм отечественного философского дискурса в целом, требующего от исследователя окончательного и бесповоротного решения любой проблемы. Скрытая метафизичность этих требований является не только проявлением «гносеологической робинзонады» классической философии с ее акцентированием индивидуального характера всякого познания и, как следствие, доступности абсолютной истины познающему индивиду, но также и в идеалистическом пафосе всей отечественной философской традиции, включая не только ее идеалистические школы. Мы имеем ввиду присущую русской философии XIX века увлеченность «идеями», как неким волшебным словом, словом-панацеей, которое, как только оно будет найдено и произнесено, так сразу же окажется возможным решать самые различные насущные проблемы. В «Философии общего дела» Н. Федорова этот общий лейтмотив оказался выраженным с предельной ясностью и наивностью. Дело заключается в том, чтобы предоставить в распоряжение человечества некую «идею идей», идею патрификации, которая сама собой становится универсальным средством решения всех действительных и возможных проблем. О технических средствах реализации проекта патрификации можно особенно не беспокоиться, поскольку эти средства «подтянутся» к идее сами собой. В «метафизике всеединства», включая социальную проекцию последней в качестве идеи соборности, можно обнаружить то же самое слово-панацею, только еще не произнесенное. Пришедший в Россию марксизм только продолжил эту линию поиска панацеи, своим пафосом социального действия почти окончательно нейтрализовав значимость исследования как такового, предполагающего постепенность, последовательность, методичность приближения к цели. Разумеется, гуманитарная наука, как и наука вообще, может существовать только там и тогда, где и когда исследовательский труд ставится общественным мнением выше разного рода готовых универсальных рецептов, а наука как социальный институт не зависит целиком и полностью от каких бы то ни было идеологических конструкций и не определяется в своем собственном существовании задачами поиска классовой, партийной или национальной идеи.

Если все же последнее происходит, то в лучшем случае философия, вынужденная имитировать обладание абсолютной истиной, реинкарнируется в корпус историко-философского комментария. Причем специфический взгляд

комментатора на вещи может распространяться далеко за пределы самого «жанра» комментария, что выражается в негласно принимаемом всеми правиле – чем большая дистанция отделяет комментатора от объекта комментария, тем более истинным и объективным будет сам этот комментарий. Классические формы историзма в таком случае должны интерпретироваться не при помощи адекватных средств интерпретации, а неким внешним способом, как экспонат кунксткамеры, как некая диковина, осваиваемая на всякий случай рассудком обывателя. Эта неизбежная оптика комментария приводит к тому, что вопрос о различии форм историзма становится совершенно излишней тонкостью, и именно на такой благодатной почве расцветают сорняки антиисторизма в виде, например, «новой хронологии» или конспирологии. В той мере, в какой эти феномены обретают массовый характер, противостояние им возможно только при возвращении к классическим формам историзма.

### **Список литературы:**

1. Аверинцев С. С. Поэтика ранневизантийской литературы. – М.: «Coda», 1997 – 343 с.
2. Барг М. А. Категории и методы исторической науки. – М.: Наука, 1984. – 342 с.
3. Гуревич А. Я. Категории средневековой культуры. – М.: Искусство, 1972. – 320 с.
4. Лосев А.Ф. Античная философия истории. 1-е изд. - М.: Наука, 1977. – 208 с.

**Серкова Вера Анатольевна**

доктор философских наук, профессор

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

## **ТЕХНОЛОГИИ 4.0 И НОВЫЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ**

**Аннотация:** Развитие современных технологий определяют все сферы общественной жизни, экономики, в первую очередь. Образование должно не только успевать за технологическими новациями, но и на шаг опережать их. С середины 1990-х гг. реформа высшего образования стала перманентной и, очевидно, будет иметь решающее значение в экономике и политике в течение ближайших десятилетий XXI века. Непрерывная переподготовка, переквалификация и образование, растянувшиеся на все течение профессиональной жизни, - становится привычным и никого уже не удивляющим прогнозом. На повестке дня стоят вопросы регулирования направлений образовательной политики в становлении нового технологического уклада 4.0. Готово ли общество погрузиться в новую технологическую реальность, охраняя себя от технологических угроз и трансформаций самой природы человека?

**Ключевые слова:** высшее образование, технологии 4.0, технологические угрозы, новые и отмирающие профессии.

### **4.0 TECHNOLOGIES AND NEW PROFESSIONAL STRATEGIES**

**Summary:** The development of modern technologies determines all spheres of public life, the economy, first of all. Education should not only keep up with technological innovations, but also be one step ahead of them. Since the mid-1990s, the reform of higher education has become permanent and, obviously, will be of decisive importance in the economy and politics over the next decades of the xxi century. Continuous retraining, retraining and education, stretching over the entire course of professional life, is becoming a familiar and no one is surprised by the forecast. The issues of regulating the directions of educational policy in the formation of a new technological way of life 4.0 are on the agenda. Is society ready to plunge into a new technological reality, protecting itself from technological threats and transformations of human nature itself?

**Keywords:** higher education, technologies 4.0, technological threats, new and dying professions.

Новая цифровая реальность ставит перед человеком, обществом и государством новые и нетривиальные задачи. Технологии 4.0 – это еще не реальность, но уже и не полуфантастические прогнозы. И прежде всего, - это осознание рисков, с которыми сталкивается человечество и в целом может оказаться не подготовленным, результатом чего станут неконтролируемые

процессы вымывания привычных человеческих стандартов жизни, деятельности и отношений. Осмыслить эти процессы в прогностическом плане – значит принять или не принять надвигающуюся новую реальность, в которой человек и машина будут существовать в нестабильном и неравновесном состоянии с открытым горизонтом событий, в том числе и катастрофического порядка. Цифровой мир – это не просто сосуществование человека и продуктов высоких технологий, это – конкуренция с этими продуктами, которая трансформирует ценности, определяемые природой человека как уникального события в мире, могущественного и слабого одновременно. Высшее образование не может не быть вовлеченным в эти проблемы.

Технологии 4.0 обещают перепоручить технике большую часть производства. Действительно соблазн освободиться от тяжелой нетворческой или тяжелой работы, - это благородная цель развития технологий. Однако многие аналитики при этом употребляют термин «неконтролируемое процветание» (uncontrollable prosperity)<sup>1</sup>.

Человек вступает в конкуренцию с роботами, с искусственным интеллектом в старых покровах своей тленной телесности и ограниченных возможностей. Стремления трансгуманистов радикально изменить человеческую природу могут воплощаться в ближайшем будущем. Действительно, чтобы управлять сверхсовременной техникой человек сам должен радикально меняться, и при всех невероятных успехах конвергентных технологий осмыслить пределы вмешательства в человеческую природу на сегодня - главная проблема. Человек как биологический вид находится в непрерывном процессе усовершенствования, он расширил свою способность видеть до микро- и макроскопических размеров, что дало возможность манипулирования строением вещества на атомарном уровне. Но достижения в науке не отменяют человеческих несовершенств. Конкурентом человека в этом свете становится не робот, но усовершенствованный человек, упакованный в технологическую оболочку долговечности: трансплантация органов, наверное, более совершенных, чем Богом данные человеческие, появление новых существ «из пробирки», возможность, что называется «на коленке» заниматься генной инженерией, а главное, - нравственная система человеческих отношений, увязанная с его природной основой, с хрупкостью его телесной организации, воплотившаяся в библейских заповедях, среди которых «не убей», - все еще контролирует порядок межчеловеческих взаимодействий, - вот что скоро может стать «неактуальным».

Можно ли в ситуации неопределенности представлений о развитии технологий прогнозировать отдачу от инвестиций в образование, чтобы удержаться на рынке труда? Ответ на этот вопрос определил бы прогноз о направлении и характере изменений в структурах высшего образования, от

---

<sup>1</sup> Sirůček P. Džbánková Z. DIGITAL WORLD WITHOUT WORK - MAN AS AN ENDANGERED SPECIES? The 13th International Days of Statistics and Economics, Prague, September 5-7, 2019, s. 1380-1389. DOI 10.18267/pr.2019.los.186.138 (50 %).



которого многое зависит в будущем. Все эти неопределенные прогнозы о «новом человеке» в «новом экономическом порядке» напрямую отражаются на системе образования, находящейся в непрерывном процессе «усовершенствования». Намечить основные линии проблемного поля влияний новых технологий на высшее образование – цель этой статьи.

Возникновение новых профессий, вымывание привычных старых и радикальная трансформация существующих видов занятости населения напрямую отражается на системе высшего образования, которая с трудом поспевает за технологиями. Ректор Московской школы управления «Сколково» Андрей Шаронов утверждает: «Чтобы быть готовыми к завтрашнему дню, нужно не просто отучиться и получить два или три диплома. Необходимо постоянное обучение и наращивание компетенций. Образование на наших глазах выходит за границы формальных учреждений, и ярчайший пример тому – появление массовых образовательных онлайн-курсов, в том числе от ведущих мировых университетов. И образовательную траекторию можно задать себе самостоятельно: путем стажировок, онлайн-курсов и практики. Это гораздо сложнее, чем идти по существующей образовательной колее «школа-институт-дополнительное образование», но увлекательнее и результативнее»<sup>2</sup>. Крайности в этом вопросе очевидны: консерватизм и неприятие новой экономической реальности может привести к роковому отрыву от мирового экономического развития, а неуправляемое обновление, – к абсолютной утрате самой возможности оценить риски и последствия. Анализируя рынок востребованных профессий, формирующийся в США начиная с 90-х годов XX столетия, исследователи приходят к выводу о том, что обнаруживается «неспособность системы образования адаптироваться к требованиям этих новых задач»<sup>3</sup>, в результате чего эти процессы протекают «без какого-либо контроля»<sup>4</sup>. В исследовательской литературе появился устойчивый термин «the race between education and technology», что можно перевести как «гонка между образованием и технологиями»<sup>5</sup> [4]. Авторы отмечают, что изменился порядок соотношения между источниками стимулирующего развития в производстве инноваций: «в первой половине века [XX – В.С.] образование развивалось быстрее, а технологии едва поспевали за ними»<sup>6</sup>, теперь технологии меняются столь стремительно, что система образования не поспевает за их обновлением и с трудом вписывается в структуру непрерывных инновационных изменений. Среди факторов, способствующих инновационной трансформации всей структуры экономики посредством технологий 4.0 С. Голдин и Л. Кац называют гибкие навыки работников, развитость образовательной

---

<sup>2</sup> Атлас новых профессий. М. Вторая ред. М.: Агентство стратегических инициатив, Московская шк. упр. Сколково. - 2015. - С.5

<sup>3</sup> Acemoglu D, Restrepo P. The Race between Man and Machine: Implications of Technology for Growth, Factor Shares, and Employment† By Daron Acemoglu and Pascual Restrepo American Economic Review 2018, 108(6): 1488–1542 <https://doi.org/10.1257/aer.20160696> 1488.- С. 1527.

<sup>4</sup> Там же. – Р. 1490.

<sup>5</sup> Goldin C., Katz L. 2008. The Race between Education and Technology. Cambridge, MA: Harvard University Press. 4.

<sup>6</sup> Там же. Р. 4.

инфраструктуры, иммиграцию населения, изменения в моделях международной торговли, баланс между образованием как предложением («запасом») навыков и технологическими запросами как регулятором спроса на навыки, уровень капиталоемкости технологий<sup>7</sup>.

Система высшего образования в этом смысле выступает стратегическим участником национального развития. В «Атласе новых профессий», изданном в 2015 году Агентством стратегических инициатив в Сколково перечисляются новые специальности, за которыми признается приоритетное развитие в будущем технологическом укладе 4.0. Определяются они все более расширяющимся влиянием ИТ, их внедрением в образовательную структуру (online-продукты, включая лекционные курсы, семинары, консультации и целые блоки знаний для самостоятельного изучения). По мнению футур-экспертов, это дает основание для развития способности самостоятельно работать с информацией. Однако, практика показывает, что обучаемый, ввергаясь в процесс этой структурированной информации, может освоить ее результативно для сдачи экзамена и получения итогового сертификата, но процедура тестирования пока что не предоставляет гарантий действительного усвоения заключенного в пакет готового курса материала. Очень часто, к сожалению, приходится фиксировать, что потребитель такого рода услуг оказывается в абсолютном одиночестве перед необозримым с едва намеченными границами контекстом, в котором все еще необходимым оказывается индивидуальная опека, когда живое общение преподавателя и ученика сдвигает гору неподъемной информации. Учебный материал, даже прекрасно организованный и упакованный самым современным образом, нуждается в индивидуальной корреляции и индивидуальном же попечительстве. «Атлас новых профессий» предлагает в качестве профессии будущего старую добрую услугу тьютора, индивидуального попечителя об индивидуальных знаниях обучающегося, однако, не ясно, на каких основаниях он выступает в роли «новой профессии», если только вкладывать особый смысл в его функцию «рекомендующего траекторию карьерного развития»<sup>8</sup>.

Нельзя не согласиться, что «координатор образовательной онлайн-платформы», «ментор стартапов», «модератор», «игромастер» «организатор проектного обучения», «экопроповедник», «тренер по майнд-фитнесу», «разработчик образовательных траекторий», «игропедагог», «разработчик инструментов обучения состояниям сознания»<sup>9</sup>, - это интригующие фантастические названия новых профессий, однако, видится, по крайней мере, две проблемы. Первая, - это сложность состыковки их с традиционными методами обучения, вторая - отвлеченное экспериментаторство, не связанное в единый образовательный процесс. Можно согласиться с тем, что

---

<sup>7</sup> Там же. Р. 22.

<sup>8</sup> Атлас новых профессий. М. Вторая ред. М.: Агентство стратегических инициатив, Московская шк. упр. Сколково, 2015.- С. 177.

<sup>9</sup> Там же.

индивидуальность, гибкость, возможность пересборки знаний, проектное сопровождение и начало профессиональной деятельности еще в статусе студента – это нерешенные на предыдущем этапе развития образования задачи. Но нет никаких гарантий, более того, есть большие сомнения в том, что новые (ИТ) формы сделают возможным реализацию хотя бы части из них. Из образования вымывается главный его стержень, образование кого? – человека, для кого? – для других людей, для поддержания человечности. Если даже «электронные наставники», «игромастера» или «игропедагоги» смогут помочь в сложном деле поглощения непрерывно расширяющейся информации, будет ли это на пользу образовывающемуся в человечности человеку? Навязанная индустриальным миром гонка совершенствования технологий идет параллельно решению проблем, связанных с кризисом человеческого в человеке. Практичность образования, - это задача в горизонте не проясненных целей развития технообщества не может быть ведущей в образовании в целом. Новые профессии иногда выглядят поразительно похожими на профессию софистов, - нацеленную на способность всех убедить в своей правоте, получить свой куш, и раствориться в пространстве (сегодня – в интернет-виртуальности).

Ахмад Тэшфин (Ahmad Tashfeen), переосмысливая будущее высшего образования, подготавливающего студентов к работе в техном мире, задает вопрос: «как подготовить наших студентов к будущей работе, которая будет зависеть от технологий?»<sup>10</sup> [5, с. 217]. Планирование образовательных стратегий зависит от тех, кто определяет политику в области образования, должно быть направлено на то, чтобы наилучшим образом реагировать на сбои, угрозы и риски, связанные с техносферой. Исследователь полагает, что можно говорить о «предпочтительных» (preferred) и «наиболее правдоподобных» («the more likely plausible») сценариях развития человека и технологий «в контексте быстрого и продолжающегося технологического сбоя»<sup>11</sup>. Задача образовательных учреждений в этом контексте имеет исключительно практический смысл: «повышение образовательных услуг и их коммерческая ценность»<sup>12</sup>.

Выводы, когда они связаны с футур-проектами, не могут не выражать только прогнозы и пожелания, как в этом случае. Инициативы и проекты технолаборатории должны восприниматься именно как смелые и дерзкие вариации будущего, которые нуждаются в опытном и серьезном анализе всей образовательной среды.

### **Список литературы:**

1. Атлас новых профессий. - М.: Агентство стратегических инициатив, Московская шк. упр. Сколково, 2015. - 288 с.

---

10. Tashfeen A. 2019. Scenario based approach to re-imagining future of higher education which prepares students for the future of work. Higher Education, Skills and Work-Based Learning Volume 10, Number 1, 2019, pp. 217-238. DOI: <https://doi.org/10.1108/HESWBL-12-2018-0136>. - P. 217.

<sup>11</sup> Там же.

<sup>12</sup> Там же.

2. Acemoglu D, Restrepo P. The Race between Man and Machine: Implications of Technology for Growth, Factor Shares, and Employment† By Daron Acemoglu and Pascual Restrepo *American Economic Review* 2018, 108(6): 1488–1542 <https://doi.org/10.1257/aer.20160696> 1488.
3. Goldin C., Katz L. 2008. *The Race between Education and Technology*. Cambridge, MA: Harvard University Press. 488 p.
4. Sirůček P., Džbánková Z. DIGITAL WORLD WITHOUT WORK - MAN AS AN ENDANGERED SPECIES? The 13th International Days of Statistics and Economics, Prague, September 5-7, 2019, s. 1380-1389. DOI 10.18267/pr.2019.los.186.138 (50 %).
5. Tashfeen A. 2019. Scenario based approach to re-imagining future of higher education which prepares students for the future of work. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning* Volume 10, Number 1, 2019, pp. 217-238. DOI: <https://doi.org/10.1108/HESWBL-12-2018-0136>.

**Сидоренко Леонид Владимирович**

кандидат исторических наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет

Статья выполнена при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-09-00383

## **ЧТО ЕСТЬ КОНТРРЕВОЛЮЦИЯ? ПРОБЛЕМА ОПИСАНИЯ РЕАКЦИОННЫХ СИЛ ЭПОХИ ВЕЛИКОЙ ФРАНЦУЗСКОЙ РЕВОЛЮЦИИ НА СТРАНИЦАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ УЧЕБНИКОВ ПО ВСЕОБЩЕЙ ИСТОРИИ ДЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

**Аннотация:** В статье проводится анализ проблемы описания проявления реакционных сил эпохи Французской революции конца восемнадцатого века как сил контрреволюции на примере современных отечественных учебников по всеобщей истории для высшей школы с оценкой актуальных подходов к этому вопросу в сравнении с учебной литературой советского времени. Автор статьи сопоставляет концептуальную и фактологическую основу самых популярных учебников с тенденциями развития отечественной историографии по этой теме. В заключении делается вывод, что в отечественной учебной литературе последних десятилетий прослеживается тенденция к отказу от теоретического определения контрреволюции в бурных событиях во Франции конца XVIII в. и минимизации упоминания о сущности и структуре реакционных сил, что в целом негативно сказывается на качестве восприятия материала темы.

**Ключевые слова:** Великая Французская революция, контрреволюция, роялисты, новая история, учебная литература, отечественная историография.

## **WHAT IS COUNTER-REVOLUTION? THE PROBLEM OF DESCRIBING THE REACTIONARY FORCES OF THE ERA OF THE FRENCH REVOLUTION IN RUSSIAN TEXTBOOKS OF WORLD'S HISTORY FOR HIGHER EDUCATION**

**Summary:** The article analyzes the problem of describing the reactionary groups of society during the French Revolution era as counterrevolutionary forces on the example of modern Russian textbooks on World's history for higher education with an estimation of current approaches to this issue in comparison with the educational literature of the Soviet period. The author of this article examines the conceptual and factual basis of the most popular textbooks with the trends in the development of Russian historiography on this topic. It is concluded that in Russian educational literature of recent decades there is a tendency to abandon the theoretical definition of counterrevolution during the turbulent events in France at the end of the XVIII century and minimize the mention of the essence and structure of reactionary forces, that generally negatively affects the quality of perception of the topic material.

**Keywords:** The Great French Revolution, counter-revolution, royalists, new history, educational literature, Russian historiography.

Великая французская революция конца восемнадцатого столетия, вне всякого сомнения, являлась центральным событием всей европейской истории, способствовав повсеместному утверждению новых принципов развития всей Западной цивилизации, что обеспечило ей (наравне с революциями в Англии, Северной Америке, Нидерландах) повышенное внимание со стороны авторов учебников истории периода нового и новейшего времени, написанных для высшей школы. Отечественные исследователи, длительное время следовавшие марксистской парадигме общественно-политического развития, не могли не уделить пристального внимания данному событию. И действительно, разделы, главы или параграфы советской, а затем и российской учебной литературы весьма подробно описывали события конца XVIII в. во Франции и их влияние на ход мировой истории. Все этапы данного глобального события, процессы углубления и спада революционного движения нашли всестороннее отражение на страницах отечественных учебников. В то же время историки признают и огромную значимость сопротивления мерам революционной власти, которая столкнулась с беспрецедентной активностью контрреволюционных сил, также влиявших на ход революции. Отсюда целью данной статьи является проведение анализа описания феномена контрреволюции во Франции конца XVIII в., прежде всего в современных отечественных учебниках по всеобщей истории для высшей школы с оценкой современных подходов в сравнении с учебной литературой советского времени. Для реализации этой цели автором статьи были выбраны наиболее популярные русскоязычные учебники последних десятилетий, имеющие широкий охват академической аудитории.

Проведенная автором работа еще раз подтвердила справедливость тезиса известного социолога Чарльза Тилли о том, что в гуманитарном знании не существует общепризнанной «теории контрреволюции», исследовательские разработки по которой лишь соотносятся с применяемыми разными авторами теориями революции, из-за чего любые описание или анализ контрреволюции в итоге основываются на имеющихся представлениях о сущности породившей ее революции<sup>1</sup>. Это положение особенно убедительно на примере современных учебников, например, выполненном под редакцией А. М. Родригеса и М. В. Пономарева издания «Новая история стран Европы и Америки XVI–XIX века», в котором термин «контрреволюция» вообще не используется, а активность реакционных, или антиреволюционных сил ставится в прямую зависимость от происходящих во Франции революционных процессов. Последние, в свою очередь, зависели по мнению авторов, от парижского плебса как главной силы, двигавшей влево революционную активность масс. Редакторы учебника явно предпочитают в качестве основной выделить внешнюю угрозу революции, исходящую от сил интервентов, состоящих из французских эмигрантов и

---

<sup>1</sup> Tilly C. The Analysis of a Counter-Revolution // History and Theory. 1963. Vol. 3. № 1. P. 30.

монархических правителей ряда европейских государств. При этом вопрос о стойкости революционного режима рассматривается через его способность удержания власти и реакции населения на экономические сложности в стране<sup>2</sup>. Показательно, что и крупные внутренние вооруженные выступления против революционного правительства в Париже, такие как «Федералистский мятеж», в учебнике скромно называются лишь протестом, вызванным инициативой местных властей, выступающих против центра. Да и иностранная угроза выглядит просто как внешний фактор внутренней борьбы за власть, казалось бы, лишенной идейного наполнения<sup>3</sup>. Необходимо добавить, что данный учебник уделяет событиям 1789-1799 гг. во Франции всего лишь двадцать шесть страниц, содержащих сугубо нарративное повествование о Французской революции, идеологически беззубое, без отсылок к теоретическим концепциям революции или контрреволюции, что сопровождается прямым игнорированием социальной базы противоборствующих политических сил в стране.

Очевидно, что рассмотренное выше деидеологизированное и лишенное теоретического фундамента описание важнейшей революции Западного мира является прямым последствием трансформации отечественной историографии в начале 1990-х гг., которая была вызвана крушением СССР с его мощным идеологическим аппаратом и отказом многих историков от марксистских догм. В условиях поиска новых теоретических парадигм в отечественной науке самым ожидаемым и нейтральным ходом для авторов учебников высшей школы мог считаться отказ от каких-либо строгих теорий и преобладание лишь фактологического подхода к прошлому, исключавшему какие-либо заранее предопределенные догмы. Этот подход нашел себе место во многих изданиях учебной литературы: так, например, помимо учебника Родригеса и Пономарева можно указать на учебник «История нового времени: 1600-1799 годы» под редакцией А. В. Чудинова, П. Ю. Уварова, Д. Ю. Бовыкина, также лишенный догматического содержания и опирающийся исключительно на факты. Однако такой подход для ряда конкретных исторических сюжетов мог обернуться явным непониманием или даже искажением контекста. В частности, авторы настаивали, что само становление режима революционного правления, который историки позднее назовут «якобинской диктатурой», происходило отнюдь не по какому-либо плану, а в значительной степени спонтанно — под влиянием сиюминутных обстоятельств и действия различных факторов, одним из важнейших среди которых было давление плебса<sup>4</sup>. Однако это утверждение, не подкрепленное социально-экономическим и политическим анализом, по сути делает случайным всю революцию, и не объясняет, почему она двигалась вперед именно так как это случилось по факту, и почему сопротивление этим изменениям осуществлялось в той мере, в которой оно было зафиксировано

---

<sup>2</sup> Новая история стран Европы и Америки XVI–XIX века. В 3 ч. Ч. 5: учеб. для студентов вузов / Под ред. А. М. Родригеса, М. В. Пономарева. М., 2008. С. 124, 126.

<sup>3</sup> Там же. С. 132.

<sup>4</sup> История Нового времени: 1600-1799 годы: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. А. В. Чудинова, П. Ю. Уварова, Д. Ю. Бовыкина. М., 2009. С. 365.

историками. В таком случае анализ контрреволюции становится столь же бесполезным, как и революции, что мы и видим в анализируемом учебнике.

Необходимо подчеркнуть, что не все авторы современных учебников отвергают необходимость структурного исследования революционных и контрреволюционных сил. В очень известном издании «Новая история стран Европы и Америки» под редакцией И.М. Кривогуза была предпринята хотя и не вполне полная, но весьма удачная попытка раскрыть понятие и структуру сил контрреволюции Великой Французской революции. В нем было указано, что: «Крестьянские восстания и «муниципальная революция» разделили страну на два лагеря. Привилегированные сословия составляли ядро контрреволюционных сил, а третье сословие — революционных. Однако социальный состав и тех и других был весьма разнородным. Размежевание между силами революции и контрреволюции прошло не по границам сословий или классов, но внутри них. Да и грань между лагерями постоянно менялась в зависимости от политической обстановки: по ходу революции те или иные группы и слои населения переходили то на одну, то на другую сторону баррикад»<sup>5</sup>. Приведенная цитата является единственным прямым упоминанием контрреволюции в этом учебнике, но она подробно освещает важное свойство контрреволюции — приспособляемость к текущим революционным процессам, что позволяет читателю данного издания при анализе описания происходящих во Франции конца XVIII в. событий выводить вполне подробное описание противостоящих друг другу в вопросе революционных мер политических сил.

Из современных изданий отдельно следует выделить авторский учебник А. В. Ревякина, в котором его автор постарался раскрыть контрреволюционное измерение во Французской революции не через сам феномен противодействия революционным мерам, а через описание социальных слоев общества, которые оказались заинтересованы в торможении революции или ее обращении вспять. Для А. В. Ревякина той группой общества, которая имела свои мотивы в организации контрреволюционных выступлений, выступали роялисты, причем указывалось: «Значительная часть роялистов были дворянами, аристократами, людьми, лишившимися сословных привилегий, т.е. лично пострадавшими от революции. Поэтому определение аристократ стало собирательным для всех контрреволюционеров. Их так называли санкюлоты, считавшие себя самыми последовательными и преданными борцами революции»<sup>6</sup>. Как видим, феномен контрреволюции объясняется с позиции недовольства конкретного слоя общества. Отдельно А. В. Ревякин выделяет в качестве контрреволюционного центра страны Тюильрийский дворец в Париже, который стал местом сбора противников революции. Придворную группировку контрреволюционеров называли также «австрийской партией» благодаря сильному влиянию в ней

---

<sup>5</sup> Новая история стран Европы и Америки: учеб. для вузов / Под ред. И. М. Кривогуза. 5-е изд., стереотип. М., 2005. С. 117.

<sup>6</sup> Ревякин А. В. Новая история стран Европы и Америки: конец XV–XIX век: Учеб. пособие для студ. вузов. М., 2007. С. 204.



королевы Марии-Антуанетты, посредством переписки склонявшей соседние монархические государства к интервенции против восставшей Франции, что могло бы обеспечить реставрацию старой абсолютистской власти<sup>7</sup>. В тексте учебника достаточно однозначно называются контрреволюционными и мятежи в Бретани и Вандее, вызванные массовым недовольством крестьян проводимой правительством церковной политики и демонстративной казнью короля, чем воспользовались роялисты, возглавившие выступления<sup>8</sup>. Можно утверждать, что учебник Ревякина хотя и продолжил дистанцироваться от идей старой марксистской традиции, но для решения задачи полного и последовательного рассмотрения проблем Великой Французской революции помимо хорошего фактического материала постарался предложить читателям и минимальный анализ противостояния разных общественно-политических сил революции, в котором реакционные элементы нашли достаточно подробное по современным меркам толкование.

В «Новой истории стран Европы и Америки» под редакцией А. В. Адо, самом распространенном учебнике вузов позднего СССР по специальности «История», Великой Французской революции было посвящено почти тридцать страниц двухколоночного текста, в котором достаточно подробно освещались противостоящие друг другу разные общественно-политические и социальные слои французского общества с различными классовыми интересами. При этом первое упоминание контрреволюции встречается лишь после повествования о Варенском кризисе в контексте пояснения позиции дворянско-роялистской реакции, которой активно противились наиболее радикальные на тот момент и более решительные чем фельяны жирондисты. Авторы главы учебника особо подчеркивали нарастание угрозы контрреволюции осенью 1791 г., когда многие представители дворянства — старого господствующего класса — отвергли буржуазные преобразования 1789-1791 гг., отказавшись от компромисса с буржуазией и вступив на путь непримиримой борьбы с революцией. Не менее опасной описывалась и клерикальная контрреволюция, порожденная расколом духовенства из-за проклятия папой римским принципов революции и отказа высшего и части низшего духовенства присягать на верность конституции<sup>9</sup>. Весьма показательно, что угроза победы контрреволюции через иностранную интервенцию хотя и рассматривалась как чрезвычайно опасная и реальная, однако виделась в первую очередь как продолжение внутренней реакции, прежде всего роялистской<sup>10</sup>. Реакционные силы этапа якобинской диктатуры по-прежнему описывались терминами роялистской контрреволюции, причем без включения жирондистов, которые не считались как контрреволюционеры, но безусловно воспринимались негативно. Авторы подробно описывали и лагерь революции, состоящий из групп революционной средней и мелкой

---

<sup>7</sup> Там же. С. 205.

<sup>8</sup> Там же. С. 215.

<sup>9</sup> Новая история стран Европы и Америки: Первый период. Учеб. для вузов по спец. «История» / Под ред. А. В. Адо. М., 1986. С. 191-192.

<sup>10</sup> Там же. С. 192-193.

буржуазии, большинства крестьянства и плебейских масс городов, что позволяло на контрасте лучше увидеть контрреволюцию<sup>11</sup>. Таким образом, анализируя учебник под редакцией А. В. Адо, можно отметить, что его авторы весьма подробно стремились освещать социально-политический и классовый состав революционных и реакционных сил, очень осторожно определяя чью либо принадлежность к контрреволюционерам (так этот термин отсутствует в описании вандейского восстания крестьян), что дает возможность считать классический советский учебник по истории Нового времени одним из лучших в своем классе благодаря его выверенности, аргументированности и наличию теоретической базы объяснения революционных событий во Франции.

Проведя анализ столь разноплановой учебной литературы, можно сделать вывод об очевидной трансформации подходов в отечественных учебниках для высшей школы в отношении описания реакционных или контрреволюционных сил эпохи Великой Французской революции. Пример самого популярного советского учебника демонстрирует, что для того периода было характерно гораздо более подробное описание социальной базы противостоящих лагерей революции, подчеркивание их классового характера, важности поляризации самых разнообразных социально-политических групп французского общества, оказавшихся по разные стороны баррикад в ходе событий во Франции в конце XVIII в. Подобный подход позволял студенческому читателю составить весьма структурированную картину постоянно меняющихся социальных групп и их интересов в крайне непростой период французской истории. К сожалению, однако, даже советские историки не удосужились предложить читательской аудитории более менее полную концепцию контрреволюции во Франции или научное объяснение ее отсутствия. Из-за этого даже знакомясь с текстами советских авторов читатель вынужден идти от частного к общему, от познания интересов отдельных групп к формированию некой обобщенной картины их противостояния. Впрочем, такой подход явно был в плюсе в сравнении с тем, что наблюдалось в российских академических изданиях после распада СССР.

Постсоветская историография постаралась избавиться от необходимости строгой теоретической трактовки того или иного исторического события, по сути сконцентрировав внимание на фактологическом описании сложных с точки зрения оценки событий. Французская революция не стала исключением. Смягчение революционной риторики, характерной для советских авторов, а также отказ от теоретической рефлексии по таким событиям привел к введению в текст учебных изданий для высшей школы сугубо нарративных подходов, когда, по сути, студентам предлагают самим оценить случившиеся события, но напрочь лишают их концептуального инструментария, в результате чего после прочтения текстов о Французской революции не остается никакого внятного впечатления не только о феномене контрреволюции, но даже о логике самих революционных событий. Разумеется, не все современные авторы полностью отказались от понимания и описания феномена контрреволюции, однако их

---

<sup>11</sup> Там же. С. 201.

раскрытие реакционных сил Французской революции все равно оставляет желать много большего.

Завершая статью, можно сделать общий вывод о том, что современные тенденции описания Французской революции в высшей школе не только оставили эту революцию без контрреволюции, но и выхолодили саму логику развития революционных процессов. Реальная французская революция (как и любая другая) всегда проходила в условиях острого противостояния разных общественно-политических и социальных сил со своими требованиями и интересами, и каждое революционное действие вызывало соответствующий ответ. Современные подходы отказывают контрреволюции в существовании и тем самым нивелируют в целом всю революцию. Нужно признать, что контрреволюции в описательном и особенно теоретическом плане уделяется очень мало место, чтобы через нее можно было познать движение разных групп общества и саму революцию, и эта ситуация явно требует исправления.

### **Список литературы:**

1. История Нового времени: 1600–1799 годы: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. А. В. Чудинова, П. Ю. Уварова, Д. Ю. Бовыкина. Москва: Академия, 2009. 384 с.
2. Новая история стран Европы и Америки XVI–XIX века. В 3 ч. Ч. 3: учеб. для студентов вузов / под ред. А. М. Родригеса, М. В. Пономарева. М.: ВЛАДОС, 2008. 703 с.
3. Новая история стран Европы и Америки: учеб. для вузов / под ред. И. М. Кривогуза. 5-е изд., стереотип. М.: Дрофа, 2005. 909 с.
4. Новая история стран Европы и Америки: Первый период. Учеб. для вузов по спец. «История» / Под ред. А. В. Адо. М.: Высш. шк., 1986. 622 с.
5. *Ревякин А. В.* Новая история стран Европы и Америки: конец XV–XIX век: Учеб. пособие для студ. вузов. М.: АСТ–Астрель, 2007. 508 с.
6. *Tilly C.* The Analysis of a Counter-Revolution // History and Theory. 1963. Vol. 3. № 1. P. 30–58.

**Смирнов Алексей Викторович**

доктор философских наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет

Исследование выполнено при поддержке РФФИ, проект № 20-013-00865а  
«Социокультурная функция образования в России: философская аналитика»

## **ПРЕПОДАВАНИЕ ИСТОРИИ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ МЕМОРИАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ**

**Аннотация:** В статье рассматривается перспектива модернизации преподавания отечественной истории для студентов, осваивающих образовательные программы по направлениям, не связанным с общественными науками. Автором проанализированы недостатки существующего подхода к преподаванию истории в высших учебных заведениях России. Кроме этого, указаны причины, по которым изучение истории в существующем формате не решает задачи формирования компетенций, предусмотренных новыми образовательными стандартами высшего образования. В статье проанализированы попытки трансформации подхода к преподаванию отечественной истории, имевшие место в последние годы в ряде отечественных вузов. Автор рассматривает возможность того, чтобы в преподавании истории учитывать те подходы, которые применяются в современной мемориальной политике. Эти подходы показали свою эффективность в целом ряде случаев, что позволяет надеяться на их эффективность и в сфере высшего образования.

**Ключевые слова:** преподавание истории, история в вузе, мемориальная культура, мемориальная политика, всемирная история, история России.

## **TEACHING HISTORY IN THE CONTEXT OF MODERN MEMORIAL POLICY**

**Summary:** The article discusses the prospect of modernizing the teaching of Russian history for students mastering educational programs in areas not related to social sciences. The author analyzes the shortcomings of the existing approach to teaching history in higher educational institutions of Russia. In addition, the reasons are indicated why the study of history in the existing format does not solve the problem of the formation of competencies provided for by the new educational standards of higher education. The article analyzes the attempts to transform the approach to teaching Russian history that have taken place in recent years in a number of Russian universities. The author considers the possibility of taking into account the approaches that are used in modern memorial policy in teaching history. These approaches have shown their effectiveness in a number of cases, which allows us to hope for their effectiveness in the field of higher education.

**Keywords:** history teaching, history at the university, memorial culture, memorial policy, world history, history of Russia.

В действующих ныне Федеральных государственных образовательных стандартах всех направлений (уровень образования бакалавриат и специалитет) история (история России и всемирная история) указана в качестве обязательной дисциплины, хотя ни в одну из общекультурных компетенций формирование представлений о прошлом не входит. Можно предположить, что основной задачей освоения данной дисциплины является формирование гражданской позиции, исторического сознания и национально-государственной идентичности студентов – будущих выпускников. Однако решение данной задачи встречает ряд трудностей, преподавание истории в современных отечественных вузах сопровождается наличием целого ряда проблем, среди которых мы выделим следующие.

1. Анализ рабочих программ ряда вузов свидетельствует, что преподавание истории, фактически, сводится к изложению тех же сведений, которые транслируются в ходе ее изучения в рамках школьной программы. Уровень знаний, формируемый за время изучения истории в средней школе далек от идеала, и повторение школьной, фактически, программы в течение одного учебного семестра вряд ли приведет к качественному изменению представлений о прошлом, формирующихся у современных студентов.

2. Содержание истории как учебной дисциплины, как школьной, так и вузовской, достаточно сильно отличается от актуального уровня развития исторической науки и не соответствует актуальным трендам в гуманитарном знании. Тем не менее, от преподавателей вуза требуют участия в научной работе, что приводит либо к профанации научной деятельности, либо к тому, что научные интересы преподавателя не имеют ничего общего с содержанием дисциплины как вузовского предмета.

3. Вследствие разрыва между реальной педагогической деятельностью и научной активностью в некоторых вузах осуществляется целенаправленная замена преподавателей высшей научной квалификации на преподавателей, не обладающих ученой степенью, что распространяется не только на историю, но и на философию, иностранный язык и ряд других общеобразовательных дисциплин. Большинство таких преподавателей не являются штатными сотрудниками, работая на условиях договоров гражданско-правового характера, что значительно ухудшает их мотивацию по развитию и модернизации содержания преподаваемых дисциплин.

4. Значительное количество разнообразных источников сведений о событиях прошлого не позволяют сформировать цельное представление о прошлом нашей страны и о ходе исторического процесса. Развитие так называемой «публичной истории» приводит к подмене научно обоснованного представления о прошлом симулякрами знания и дает многочисленные поводы для столкновения противоположных воззрений на прошлое («войны памяти»).

Указанные проблемы приводят к тому, что история как компонент образовательной программы не выполняет поставленную перед ней задачу в рамках реализации образовательных программ, так как формат ее преподавания

в высших учебных заведениях уже не соответствует современным социальным, техническим и медийным реалиям.

Совокупность вышеупомянутых причин вовсе не говорит о том, что историю как общеобразовательную дисциплину следует исключить из учебных планов подготовки бакалавров и специалистов. Именно изучение истории остается единственным инструментом формирования систематического и научно обоснованного представления о прошлом в ходе освоения образовательных программ высшего профессионального образования. Но нельзя не признавать, что влияние истории как академической дисциплины на формировании этих представлений у современных студентов существенно снизилась. Поэтому для реализации задач, поставленных перед историей в рамках вузовской программы, необходимо радикально изменять модель ее преподавания как в плане содержания, так и в плане применяемых образовательных технологий.

Рассмотрим предполагаемые направления изменений более подробно. Поскольку мы предположили, что одной из основных задач, стоящей перед изучением истории является формирование национально-государственной идентичности, рассмотрим, как эта задача решалась в нашей стране раньше, во времена СССР. В Советском Союзе история входила в блок идеологических дисциплин и была направлена на формирование государственно-политической идентичности. «История КПСС» изучалась в советских вузах и была направлена на формирование основ партийно-политической идентичности советского человека. В начале 1990-х годов, после распада Советского Союза, эту дисциплину, ориентированную на трансляцию коммунистической идеологии, заменили на идеологически нейтральные и академичные историю России или всеобщую историю. В течение более чем двух десятилетий преподавания истории как общеобразовательной дисциплины в отечественных вузах сложился, условно говоря, «исторический канон», то есть набор сюжетов (фактов, персонажей и дат), представленных в учебниках и рабочих программах учебных дисциплин. Однако такой путь оказался не самым верным, поскольку изучение и оказалось оторванным от реальных исторических процессов, разворачивавшихся на постсоветском пространстве. Иными словами, формирование новой российской (постсоветской) национально-государственной идентичности было подменено попытками расширения эрудиции в области элементов «исторического канона», что привело к утрате понимания политического смысла исторических процессов у значительной части российской молодежи.

Подобные процессы не могут не внушать опасений в условиях разворачивающихся «войн памяти», обладающих особой остротой на постсоветском пространстве. Современное российское общество, особенно наиболее политически и экономически активная его часть, оказалось не готовым к подобному противостоянию, что говорит о существенных

недостатках в организации и реализации государственной мемориальной политики.

Произошло это, прежде всего, по причине недооценки того, что роль мемориальной политики во внешне- и внутривластных процессах в последние несколько десятилетий значительно усилилась. Кроме того, в среде отечественных ученых «классической» советской и постсоветской формации практически отсутствует понимание места истории как образовательной дисциплины в мемориальной политике государства, отсутствует понимание основополагающих принципов мемориальной политики как таковой, ее инструментов, целей и возможностей.

Однако «мемориальный шторм», начавшийся в Европе в последней четверти XX века, наконец достиг и России, где в последнее десятилетие также отмечается значительный интерес к мемориальным исследованиям и «политике памяти». Тем не менее, этот интерес еще не распространился на педагогическое сообщество вузовских преподавателей истории и не реализовался в содержании учебных дисциплин «Отечественная история» или «Всемирная история». Таким образом, основное направление развития преподавания этих дисциплин видится в том, чтобы расставить новые акценты интерпретации событий «исторического канона», формируя представления о прошлом в контексте современных мемориальных исследований и мемориальной политики.

Таким образом, новая концепция преподавания истории должна быть основана на том, что исторические события рассматриваются и объясняются в контексте внешней и внутренней политики российского или советского государства. Этот подход связан с достижениями и проблематикой актуальных исследований в области современной мемориальной политики. То есть преподавание отечественной и мировой истории должно быть основано на понимании того, какую роль те или иные события сыграли в мировой политике и по каким причинам они получали и получают неоднозначные, зачастую противоречивые, оценки в классической и современной историографии и в научно-популярных изданиях. Это, прежде всего, означает, что исторические события, на основании которых формируются представления о прошлом России, тот же «исторический канон», необходимо рассматривать в контексте и с учетом разворачивающихся вокруг них общественных и научных дискуссий. Но этот анализ должен осуществляться с учетом понимания задач и особенностей современной мемориальной политики России. В качестве концептуальной модели такого подхода может быть взят подход к преподаванию истории в СССР, когда историю советского государства рассматривали в контексте борьбы за социализм и построение коммунизма. Такой подход определяет рамки и устанавливает стратегии интерпретации исторических событий, что вполне соответствует государственным задачам в области высшего образования. Заметим, что именно по такой модели построено преподавание истории в целом ряде государств на постсоветском пространстве,

в которых осуществляется осмысленная мемориальная политика, направленная, прежде всего, на конструирование (и даже пока не на укрепление) национально-государственной идентичности.

За последние тридцать лет политический контекст на постсоветском пространстве изменился достаточно сильно, что привело и к изменению задач, поставленных перед историей как учебной дисциплиной. Развитие общедоступного интернета открыло возможности для проведения дискуссий о прошлом страны и об отдельных моментах ее внешней и внутренней политики. Значительное количество авторов стоят на позиции, существенно отличной от научной и официальной точек зрения на прошлое страны. Можно выделить, как минимум, две причины, по которым прошлое нашей страны оказалось в центре внимания публицистов и специалистов в области мемориальной политики:

- изменение отношения к событиям прошлого в связи с их этической переоценкой<sup>1</sup>;

- изменение роли России в политической системе Европы и постсоветского пространства<sup>2</sup>.

Отметим, что практически каждая из постсоветских стран строит свою историю в интересах обоснования исторической неизбежности собственной государственности, сформировавшейся, зачастую, относительно недавно. Подобную позицию в области изучения прошлого, основанную, прежде всего, на национально-государственных интересах, должна занимать и Россия.

«История России» в рамках любого направления подготовки должна проследить как процесс становления Российской государственности, так и влияние России на развитие территорий и народов, входивших в ее состав. Данная дисциплина должна формировать у студентов устойчивое представление, что история России – это не только история развития ее многонациональной и уникальной культуры, но и история становления государства и история отстаивания государственных интересов. Именно такую задачу перед историей как общеобразовательной дисциплиной ставила и ставит мемориальная политика любого государства. Кроме того, изучение подобных вопросов должно создавать представление о том, что представляет собой современная мемориальная политика, как она реализуется, а также о том, что создание и продвижение идеологии государственности является вполне закономерным явлением в современном мире. С этой точки зрения альтернативность интерпретаций событий прошлого представляет собой не стремление к достижению исторической истины, но свидетельствует о наличии различных, политически ангажированных, взглядов на прошлое, противоречащих друг другу.

---

<sup>1</sup> Ассман А. Распалась связь времен. Взлет и падение темпорального режима модерна. – М.: Новое литературное обозрение, 2017. – 268 с.

<sup>2</sup> Миллер А.И. Тема центральной Европы: история, современные дискурсы и место в них России // Новое литературное обозрение. – 2001. – № 6(52). – С. 75 – 96.



Подобная точка зрения на задачи преподавания истории в вузе не столь уж нова. Несколько лет назад в школьную программу предлагалось ввести дисциплину под названием «Россия и современный мир», ориентированную как раз на изучение современной политической истории и геополитики. К сожалению, эта идея не получила дальнейшего развития по целому ряду причин. В ряде вузов также были предприняты попытки ввести в учебный план дисциплину с похожим или даже точно таким же названием. Однако ознакомление с рабочими программами показало, что содержание дисциплины практически не отличается от стандартного курса отечественной истории, что говорит о том, что разработчики этих программ лишь имитировали деятельность по модернизации преподавания истории России.

О наличии перспектив модернизации преподавания истории России в вузе говорит, в частности, достаточно высокий интерес к мемориальным исследованиям и современной мемориальной политике. Появляются даже учебные пособия, направленные на помощь студентам, специализирующимся в указанных областях. Однако эти пособия ориентированы на студентов, осваивающих такие направления подготовки как, например, «История» или «Культурология» на уровне магистратуры. Теоретический и научный уровень подобных книг достаточно высок, однако в них мало актуального эмпирического материала, что делает нецелесообразным их использование для подготовки студентов, которые осваивают отечественную историю как общеобразовательную дисциплину, формирующую не профессиональные, а общекультурные компетенции.

Опыт изучения содержания современных учебников и учебных пособий по истории говорит о том, что их авторы в большинстве своем далеки от понимания актуальных задач современной мемориальной политики. Именно по этой причине к разработке нового содержания данной дисциплины необходимо привлекать квалифицированных специалистов-историков международного уровня, причем уровень их квалификации должен определяться не опытом изучения отдельных вопросов отечественной истории, а пониманием основополагающих принципов современной мемориальной политики, точнее, современных принципов конструирования представлений о прошлом в отдельных государствах или государственных объединениях. Современная русскоязычная историография дает примеры серьезных исследований, на которые могут ориентироваться разработчики нового содержания истории как общеобразовательной вузовской дисциплины, к их числу относятся, в частности, работы А. Миллера<sup>3</sup> и Г. Касьянова<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup> Миллер А.И. Империя Романовых и национализм: эссе по методологии исторического исследования. – М.: Новое литературное обозрение, 2006. – 607 с.

Миллер А.И. Лабиринты исторической политики // Россия в глобальной политике. – 2011. – Т. 9. – №5. – С. 18–32.

<sup>4</sup> Касьянов Г.В., Миллер А.И. Россия – Украина: как пишется история. Диалоги. Статьи. Лекции. – М.: РГГУ, 2011. – 306 с.

Однако нового подхода требует не только содержание дисциплины, но и стратегии ее преподавания. Специфика современной студенческой аудитории и ее информационного поля требует качественно нового подхода к разработке учебно-методического обеспечения преподавания истории в высших учебных заведениях. На смену традиционному «бумажному» учебнику (или даже его электронной версии) должен прийти единый для всех вузов информационный портал, совместимый с наиболее популярными образовательными платформами (например, Blackboard, Moodle, а так же их отечественные аналоги, разрабатываемые в настоящее время). Естественно, что такое решение окажется весьма востребованным в условиях внедрения дистанционных форм обучения и позволит апробировать ряд новых образовательных технологий, применимых и при преподавании других дисциплин, как общеобразовательных, так и специальных.

Как уже было отмечено выше, содержание дисциплины не должно повторять содержание классических учебников по истории. Отличие от школьной программы должно состоять не в углубленном изучении отдельных периодов или событий отечественной истории, входящих в «исторический канон», а в их современной оценке и разностороннем, критическом рассмотрении альтернативных подходов к изучению этих событий и периодов.

При этом для изучения и обсуждения следует выбирать наиболее спорные и дискуссионные проблемы и вопросы отечественной и мировой истории. Причем представленные точки зрения и их аргументация не должны зависеть от точки зрения или политических пристрастий преподавателя. В результате обсуждения того или иного вопроса студенты должны понимать, какими политическими причинами вызвано наличие той или иной точки зрения на противоречивые события прошлого и как эти события и их оценка могут повлиять на политические решения. Материалы для подобного разбора на практических занятиях и будут составлять содержание учебно-методических пособий, которые будут представлены на образовательном портале. Еще одна особенность данного портала должна состоять в том, что набор материалов, актуальных кейсов, предлагаемых для изучения и разбора преподавателям истории и студентам, будет постоянно пополняться. Источником пополнения таких кейсов должна стать активность русскоязычных медиа, усиливающаяся, например, во время годовщин тех или иных значимых исторических событий. Наиболее значимые события текущей медийной повестки и темы общественно-политической исторической публицистики (в том числе сетевой) должны стать предметом анализа для специалистов, отвечающих за наполнение портала, к которому преподаватели и обучающиеся будут обращаться в соответствии с расписанием или графиком занятий в дистантной форме. Количество размещаемых кейсов должно обеспечить преподавателю возможность выбора тем для лекций и формирования набора заданий для формирования пакета контрольно-измерительных материалов по дисциплине. Кроме того, материалом для обсуждения могут стать исторические фильмы и сериалы, как

отечественные, так и зарубежные, зачастую формирующие искаженные представления о прошлом России и СССР.

Подобный подход к изучению отечественной истории особенно важен при подготовке журналистов, учителей, будущих сотрудников аппарата государственного управления и силовых структур, то есть тех, кто будет решать государственные задачи. Реализация подобной стратегии даст шанс, что патриотизм и понимание основ и принципов национально-государственной идентичности не будет навязанным, но станет результатом тщательно продуманной деятельности государства по их формированию. В этом, в частности, и состоит мемориальная политика, одной из важнейших компонентов которой является изучение истории как академической дисциплины.

### **Список литературы:**

1. Ассман А. Распалась связь времен. Взлет и падение темпорального режима модерна. – М.: Новое литературное обозрение, 2017. – 268 с.
2. Касьянов Г.В., Миллер А.И. Россия – Украина: как пишется история. Диалоги. Статьи. Лекции. – М.: РГГУ, 2011. – 306 с.
3. Миллер А.И. Империя Романовых и национализм: эссе по методологии исторического исследования. – М.: Новое литературное обозрение, 2006. – 607 с.
4. Миллер А.И. Лабиринты исторической политики // Россия в глобальной политике. – 2011. – Т. 9. – №5. – С. 18 – 32.
5. Миллер А.И. Тема центральной Европы: история, современные дискурсы и место в них России // Новое литературное обозрение. – 2001. – № 6(52). – С. 75 – 96. – URL: <http://magazines.russ.ru/nlo/2001/52/mill-pr.html> (дата обращения: 30.10.2021).

**Смирнова Вероника Владимировна**

кандидат психологических наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

## **АКТУАЛЬНОСТЬ ЗНАНИЙ В ОБЛАСТИ КОРПОРАТИВНЫХ КОММУНИКАЦИЙ**

**Аннотация:** В статье рассматриваются вопросы, связанные с актуальностью изучения дисциплины «Корпоративные коммуникации», а также раскрывается значение коммуникативной компетентности. Автор анализирует феномен организационной приверженности и выделяет два фактора: безусловную организационную приверженность и относительную организационную приверженность, преимущества высокого уровня организационной приверженности и негативные последствия низкого уровня приверженности персонала, имеющуюся специфику корпоративной коммуникации. Раскрыта особенность коммуникативной компетентности в профессиональной практике молодого специалиста.

**Ключевые слова:** корпоративные коммуникации, коммуникативная компетентность, компетентность молодого специалиста, организация, корпоративная культура, организационная приверженность.

## **RELEVANCE OF KNOWLEDGE IN THE FIELD OF CORPORATE COMMUNICATIONS**

**Summary:** The article discusses issues related to the relevance of studying the discipline «Corporate communications», and also reveals the importance of communicative competence. The author analyzes the phenomenon of organizational commitment and identifies two factors: unconditional organizational commitment and relative organizational commitment, the advantages of a high level of organizational commitment and the negative consequences of a low level of staff commitment, the existing specifics of corporate communication. The peculiarity of communicative competence in the professional practice of a young specialist is revealed.

**Keywords:** corporate communications, communicative competence, competence of a young specialist, organization, corporate culture, organizational commitment.

Одной из актуальных дисциплин в современной подготовке обучающихся является предмет «Корпоративные коммуникации». Это комплексная междисциплинарная наука, использующая положения философии, психологии, имиджелогии, психологии управления, менеджмента, социологии и конфликтологии, основы которых важны как для теории, так и практики

развития современной организации, персонала. Актуальность современной профессиональной деятельности связана с тем, что в настоящее время происходит осмысление, исследование не только субъект-объектных, но и субъект-субъектных отношений, необходимых в любой профессиональной области, поэтому изучение данной дисциплины будет способствовать развитию и повышению компетентности в области корпоративной коммуникации.

Цель дисциплины «Корпоративные коммуникации» – сформировать компетенции обучающегося в области корпоративных коммуникаций, необходимых для осуществления деятельности в сфере рекламы и связей с общественностью.

Задачи дисциплины:

- рассмотреть теоретические и современные аспекты корпоративной коммуникации,
- раскрыть специфику корпоративной коммуникации,
- проанализировать специфику корпоративной культуры и психологические особенности работы с персоналом, коллективом,
- показать особенности осуществления мониторинга и моделирования коммуникационных процессов в организации,
- раскрыть сущность выстраивания корпоративных коммуникаций и социально-психологических технологий их поддержания,
- показать особенности методов диагностики корпоративных коммуникаций и корпоративной культуры.

Преобразуя свои знания, будущий специалист должен понимать, что, реализуя коммуникацию в профессиональной деятельности ему необходимо обращать внимание на три компонента:

Перцептивный компонент, развитие которого позволяет:

- эффективно выстраивать восприятие и понимание коллег,
- ориентироваться в профессиональной коммуникационной ситуации,
- активизировать понимание эмоционального состояния партнера,
- активизировать способность распознавать мотивы поведения коллег,
- активизировать социальную рефлексивность и эмпатию.

Коммуникативный компонент, развитие которого позволяет:

- активное использование и адекватное применение невербальных и вербальных средств,
- выстраивать обратную связь,
- минимизировать возможности развития барьеров при общении,
- активизировать способность активного слушания,
- активизировать способность вести аргументированный диалог.

Интерактивный компонент, развитие которого позволяет:

- занятие адекватной ролевой позиции,
- развитию конфликтологической компетентности.

Итак, коммуникативная компетентность представляет собой способность применять полученные знания в области коммуникации для успешного решения профессиональных задач.

Следует заметить, что отсутствие опыта коммуникативной компетентности у молодых специалистов может быть компенсировано желанием активно осуществлять процесс взаимодействия с коллективом, компанией. Поэтому вопросы повышения коммуникативной компетентности должны рассматриваться как первостепенные в профессиональной практике.

Коммуникативный компонент в профессиональной практике молодого специалиста заключается в способности осуществлять эффективные деловые коммуникации, способствующие реализации профессиональных задач. Деловое и межличностное общение является стержневой основой профессиональной деятельности, поэтому умение налаживать контакты, профессиональные отношения, предупреждать и разрешать конфликты, учитывать закономерности поведения людей и особенности проявления эмоционального компонента, способствуют проявлению коммуникативной компетентности, развитию делового настроя в организации.

Деятельность в области рекламы и связей с общественностью, профессий, связанных с взаимодействием с другими людьми, предъявляет повышенные требования к коммуникативным навыкам современных специалистов.

Студенты 3 курса специальности «Реклама и связи с общественностью», отвечая на вопрос: «Актуальность знаний в области корпоративной коммуникации» отметили, что данные знания помогают:

- «выстраивать взаимоотношения не только между сотрудниками компании, но и с партнерами по бизнесу,
- развитию умения слышать коллег и руководство,
- сплочению команды,
- повышать имидж компании,
- улучшать социально-психологическую обстановку в коллективе,
- сплачивать коллектив,
- улучшать корпоративную культуру организации,
- грамотному взаимодействию со СМИ,
- избеганию коммуникативных барьеров,
- находить экстренные способы решения проблем и конфликтов,
- снижению негативных последствий кооперативных ошибок,
- развитию комфортного эмоционального поля в организации,
- эффективному выполнению поставленных профессиональных задач».

Данные высказывания позволяют отметить, что, изучая дисциплину «Корпоративные коммуникации» будущие выпускники чётко представляют содержание коммуникативного компонента в профессиональной деятельности, который будет включать в себя:

- знания особенностей продуктивного делового общения,

- умения осуществлять коммуникации на основе партнёрства и взаимной заинтересованности,

- навыки конфликтологической компетентности и другие аспекты.

Развитие знаний в области корпоративной коммуникации позволяет выпускнику четко представлять систему взаимоотношений в организации по вертикали и горизонтали. Так, в системе взаимоотношений по вертикали необходимо учитывать стиль управления, особенности корпоративной культуры и интенсивность общения. В системе взаимоотношений по горизонтали важно учитывать систему межличностных отношений в команде, социально-психологический климат в коллективе, развитие ответственности в организации. Все это в свою очередь, будет влиять на развитие организационной приверженности как показателя отношений и корпоративной коммуникации в организации.

Ранее автором подробно анализировался феномен организационной приверженности и выделены два фактора организационной приверженности.<sup>1</sup> Остановимся на их анализе.

Введенные нами факторы - безусловная организационная приверженность и относительная организационная приверженность, позволяют иметь более полное представление о включенности персонала в организационные отношения, имеющуюся специфику корпоративной коммуникации (см. таблица 1).

Таблица 1. Факторы организационной приверженности

| Факторы организационной приверженности     | Содержание факторов  |
|--|--|
| Безусловная организационная приверженность | <ul style="list-style-type: none"><li>- референтные отношения в коллективе</li><li>- самоотверженная работа</li><li>- эмоционально положительное отношение персонала к организации</li><li>- готовность разделять цели, ценности организации</li><li>- взаимоподдержка персоналом друг друга</li><li>- честность в отношениях с коллегами, руководством</li><li>- открытая коммуникация в организации</li><li>- позитивный СПК</li><li>- организационная культура, ориентированная на человека, где личность является ключевой ценностью организации</li><li>- профессиональная ответственность</li><li>- профессиональная надежность</li><li>- самоконтроль, самоменеджмент</li></ul> |

<sup>1</sup> Силин, А. Н., Смирнова, В.В. Социальный менеджмент: концептуальные подходы и инновационные социально-психологические технологии. – Тюмень: ТюмГНГУ, 2009. – С. 126 - 133.

|  |  |
|--|--|
|  | - развитие и поддержка творческой инициативы сотрудников   |
| Относительная организационная приверженность | <ul style="list-style-type: none"> <li>- отчуждение работника от организации</li> <li>- использование своего служебного положения</li> <li>- имитация профессиональной деятельности</li> <li>- отсутствие взаимопомощи</li> <li>- конфликтные взаимоотношения в организации</li> <li>- неприятие ценностей, этических принципов организации</li> <li>- развитие техники манипуляции в организационных отношениях</li> <li>- низкий уровень трудовой дисциплины</li> <li>- низкая производительность и неудовлетворенность качеством работы</li> <li>- неудовлетворительный СПК</li> <li>- попытки поиска новой работы</li> </ul> |

Разумеется, данные составляющие факторов организационной приверженности могут дополняться и корректироваться, в зависимости от изменений, происходящих во внутренней и внешней среде, а также от развития профессиональной ответственности и корпоративной коммуникации в команде.

На наш взгляд, следует выделить преимущества высокого уровня организационной приверженности и негативные последствия низкого уровня приверженности персонала к своей организации (см. таблица 2).

Таблица 2. Преимущества высокого уровня и негативные последствия низкого уровня организационной приверженности персонала

| Преимущества высокого уровня организационной приверженности персонала    | Негативные последствия низкого уровня организационной приверженности персонала |
|--|--|
| Производительность труда – признание качественной деятельности           | Снижение производительности и качества труда                                   |
| Сотрудничество как форма взаимодействия персонала и осознание общей цели | Конфликтность как показатель снижения сотрудничества персонала                 |
| Команда как коллектив единомышленников                                   | Нежелание работать в команде, индивидуализм в профессиональной деятельности    |
| Межличностное общение – установление взаимопонимания персонала           | Манипуляция, слухи, коммуникативные барьеры при общении в организации          |



|  |  |
|--|--|
| Сплочение коллектива как показатель социально-психологического климата | Отчуждение работника от организации                              |
| Приверженность миссии организации                                      | Не восприятие миссии, целей и стратегии организации              |
| Профессиональная ответственность и надежность                          | Личностная неудовлетворенность работой и отношениями с коллегами |

Получая данные знания обучающийся может использовать социально-психологические технологии работы с персоналом, осуществлять эффективные внутренние и внешние коммуникации, способствующие развитию коммуникативной компетентности, организационной приверженности и развитию позитивного психологического климата; осуществлять анализ корпоративной культуры и корпоративного имидж компании; выстраивать развитие команды и выявлять организационные патологии; использовать знания в области конфликтологии, этики делового общения для профессионального развития личности.

Так как корпоративная коммуникация взаимосвязана с корпоративной культурой, то современному специалисту важно развивать у себя:

- изменения в знаниях. Выпускник может знать, как необходимо осуществлять профессиональное взаимодействие, но в силу различных причин в начале профессиональной деятельности у него отсутствуют практические навыки профессиональной коммуникации;

- изменения в индивидуальных установках. Так, например, в процессе профессиональной коммуникации могут изменяться установки о профессиональной дистанции в коллективе;

- изменения в индивидуальном поведении. «По данным зарубежных исследований 85% японцев и 73% американцев считают, что важнейшая организационная и индивидуальная личностная проблема – это борьба с неэффективными коммуникациями в деятельности руководителя, связанными с избыточностью общения и плохой организацией рабочего времени». <sup>2</sup> Это будет влиять на формирование у молодого специалиста собственного видения на процесс выстраивания взаимоотношений с руководством и коллективом;

- изменения в групповом поведении. Непосредственное общение на профессиональные темы будет способствовать как развитию коммуникативных качеств специалистов, так и приводить к снижению эмоционального напряжения при профессиональной интеракции, минимизировать последствия дефицита и избыточности общения.

В практике развития коммуникативной компетентности современный специалист может использовать знания в области рекламы и связей с общественностью, например, используя методику AIMDA, которая

<sup>2</sup> Чикер, В.А. Социальная психология в организациях. – СПб.: С.-Петербург. Гос. Ун-т, 2017. - С. 19.

расшифровывается как: А – attention (внимание), I – interest (интерес), М – motivation (мотивация), D – desire (желание), А – activity (деятельность).

Применяя знания данной методики, молодой специалист сможет четко действовать в логике заданного алгоритма:

А - привлечь внимание собеседника в процессе профессиональной коммуникации,

I – заинтересовать партнера в процессе осуществления диалога,

М – развить свою аргументацию стараясь понять мотивацию собеседника,

D - поддерживать желание собеседника к общению,

А - активно осуществлять преобразования в профессиональной деятельности с помощью коммуникации.

Таким образом, знания в области корпоративной коммуникации, развитие умений и навыков взаимодействия в коллективе является важным аспектом в деятельности молодого специалиста. О развитости перцептивного компонента будет свидетельствовать ориентация специалиста в различных профессиональных ситуациях, с учетом эмоциональных реакций коллег; умение опережать негативное развитие событий, реализуя эмпатичность, рефлексю. О развитости коммуникативного компонента будет свидетельствовать использование рациональных способов передачи и приема профессиональной информации, с использованием вербальных и невербальных средств, развивая умение ведение диалога и переговоров, публичных выступлений. О развитости интерактивного компонента будет свидетельствовать умение разрешать межличностные конфликты, выстраивать и поддерживать профессиональные контакты.

Развитие знаний в области корпоративных коммуникаций позволяет молодому специалисту:

- учиться согласовывать свои индивидуальные особенности и возможности с требованиями профессиональной ситуации,

- учиться оптимизировать свои профессиональные компетенции, развивая и повышая качество работы,

- учиться проявлять креативный подход, развивая профессиональную успешность.

Итак, корпоративные коммуникации следует рассматривать как:

- социально-психологический феномен, показывающий особенности организационного поведения,

- комплекс явлений, связанных с взаимодействием людей в процессе профессиональной деятельности,

- систему межличностных отношений совместно работающих людей,

- атмосферу, которая складывается между специалистами, находящимися в непосредственном контакте друг с другом,

- воспроизводство лучших традиций и накопленного опыта в культуре поведения руководства и персонала.

Деятельность специалиста в области рекламы и PR многогранна, сложность решаемых задач различна, поэтому данные знания позволяют развивать мотивацию молодых специалистов по освоению необходимых компетенций, способствующих внедрению инновационных подходов в осуществлении профессиональных проектов и преобразований.

Осуществляя деятельность в условиях быстрой смены условий задач, в условиях многозадачности и высокой неопределенности молодому специалисту необходимо учиться продуктивному общению и взаимодействию в процессе совместной деятельности, системности мышления для осуществления профессиональных проектов. Коммуникативная компетентность будет способствовать развитию эффективных каналов коммуникации, личностному росту сотрудника и корпоративной культуры организации.

Итак, коммуникативную компетентность можно рассматривать как знания, умения, навыки, развитие которых необходимо в профессиональной практике личности. Коммуникативная компетентность будет включать в себя: понимание природы общения; формирование у специалистов конструктивного отношения к корпоративной коммуникации; овладение и развитие навыков делового общения; умение оценивать и анализировать причины возникновения конфликтных ситуаций; развитие навыков управления конфликтными ситуациями в системе корпоративных коммуникаций; умение предвидеть возможные последствия корпоративных интеракций.

Корпоративные интеракции являются основой развития организации и персонала, в связи с этим изучение актуальных аспектов корпоративной коммуникации и корпоративной культуры, психологических основ взаимодействия персонала и руководства важно в развитии организации, способствует выстраиванию гармоничных и эффективных отношений в компании, развитию позитивного социально-психологического климата.

### **Список литературы:**

1. Силин, А. Н., Смирнова, В.В. Социальный менеджмент: концептуальные подходы и инновационные социально-психологические технологии. – Тюмень: ТюмГНГУ, 2009.
2. Чикер, В.А. Социальная психология в организациях. – СПб.: С.-Петербург. Гос. Ун-т, 2017.

**Суздальцева Ирина Анатольевна**

кандидат исторических наук, доцент

Дагестанский государственный педагогический университет

## **УСТАВ 1863 Г. В КОНТЕКСТЕ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ ПОЛИТИКИ АЛЕКСАНДРА II: ПРИНЯТИЕ, СОДЕРЖАНИЕ, ЗНАЧЕНИЕ**

**Аннотация:** в статье дана краткая характеристика обстоятельств принятия и основного содержания устава, принятого в 1863 г. для российских университетов. Автор ссылается на мнения современников и исследователей второй половины XIX – начала XX в., которые давали этому законодательному акту высокие оценки, но указывали на его двойственность. Уже в 1870-х гг. правительство начало подготовку к пересмотру устава и, не смотря на сопротивление либеральной общественности, смогло «закрепостить» университеты в 1884 г. Таким образом, самый прогрессивный университетский став в истории дореволюционной России просуществовал чуть более 20 лет.

**Ключевые слова:** правительство, автономия, финансирование, наука, воспоминания, критика.

## **THE CHARTER OF 1863 IN THE CONTEXT OF THE UNIVERSITY POLITICS OF ALEXANDER II: ACCEPTANCE, CONTENT, SIGNIFICANCE**

**Summary:** the article provides a brief description of the circumstances of the adoption and the main content of the charter adopted in 1863 for Russian universities. The author refers to the opinions of contemporaries and researchers of the second half of the 19-th - early 20-th centuries, who gave high marks to this legislative act, but pointed out its ambiguity. Already in the 1870-s. The government began preparations for revising the charter and, despite the resistance of the liberal community, was able to "enslave" the universities in 1884. Thus, the most progressive university becoming in the history of pre-revolutionary Russia existed for just over 20 years.

**Keywords:** government, autonomy, funding, science, memories, criticism.

История университетов – это один из важных аспектов отечественной истории. В XIX в. университеты были призваны решать те же проблемы, что и в наши дни стоят перед обществом. Они должны были преодолеть нехватку специалистов в различных отраслях экономики, поднять отечественную науку на более высокий уровень и сформировать прослойку научной интеллигенции, способствовать развитию гражданского общества. Поэтому обращение к истории университетов важно для понимания судеб высшего образования.

Вершиной университетского законодательства в России XIX в. стал устав 1863 г. Он ознаменовал начало нового этапа в истории российских университетов и стал ярким проявлением литеральной политики правительства

Александра II в области народного образования.

Со вступлением на престол Александра II в 1855 г. наступило время «оттепели» во внутренней политике правительства. «Великие реформы» молодого императора коснулись различных вопросов жизни общества. Много внимания правительство уделяло системе образования, в том числе жизни университетов. Так, в 1855-1860-х гг. правительство отменило ограничения по приему студентов, выпускникам российских университетов вернули возможность продолжать обучение в Европе, а университетам - право выбора ректоров и деканов, разрешалось покупать книги из-за границы, началось возрождение кафедр философии и государственного права, открылись новые кафедры, отвечающие требованиям времени и т.д.<sup>1</sup>

Во второй половине 1850-х гг. произошли изменения в руководстве университетского образования и Министерства народного просвещения. Так, в 1856 г. Киевский, Московский и Харьковский учебные округа были освобождены от военных, которых заменили гражданскими чиновниками; попечителем Одесского, а затем Киевского учебного округа стал выдающийся хирург, ученый и просветитель, профессор Н.И. Пирогов. Произошли изменения в составе ректоров: университет в Киеве возглавил 34-х летний профессор Н.Х. Бунге, ставший позже министром финансов России, а ректором Казанского университета был назначен 32-х летний профессор химии А.М. Бутлеров.<sup>2</sup> Министерство народного образования возглавил выдающийся государственный деятель и реформатор А.В. Головнин, который с 1862 г. возобновил заграничные командировки профессорских стипендиатов. Высшее образование стало доступно всем сословиям. При Александре II был открыт Новороссийский университет на базе Ришельевского лицея в Одесе (1865 г.), основан университет Томске (1878 г.), возрожден университет в Варшаве (1869 г.).

Новая политика правительства в отношении университетского образования была закреплена новым университетским уставом 1863 г. Его выработка началась еще в 1858 г. Основная работа была сосредоточена в Министерстве народного образования, которое, по словам Л.Г. Зайцевой, «неоднократно создавало комиссии по максимальным привлечением научно-педагогической общественности».<sup>3</sup>

К обсуждению проекта университетского устава привлекли российских и иностранных ученых. Его окончательный текст подготовил ученый комитет Главного правления училищ Министерства народного образования. В июне - октябре 1862 г. прошло 18 его заседаний. В итоге был выработан проект устава, который был одобрен в Министерстве юстиции и общем собрании Государственного Совета. 18 июня 1863 г. император окончательно утвердил

---

<sup>1</sup> Аврус, А.И. История российских университетов. – М., 2001. – С. 50.

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Зайцева, Л.Г. Общий устав университетов 1863 г.: предыстория, характеристика, значение. // Lex russica (Русский закон). – 2016. – № 9 (118). – С. 215.

текст университетского устава, который открыл новый этап в истории развития российских университетов.<sup>4</sup>

Новый устав не учёл много предложений, которые поступали в ходе его обсуждения, его отличал компромиссный характер, но он последовательно проводил две важные идеи: придание университетам статуса научных центров и отмена жесткой регламентации со стороны правительства, которая была установлена в 1835 г.

Университетский устав 1863 г. включал 12 глав. В них были представлены, регламентировавшие работу факультетов, попечителей и ректора, совета и правления, суда и канцелярии университета, проректора или инспектора, преподавателей и работников учебно-вспомогательных учреждений. Устав включал правила об учениках, об ученых степенях и почетных членах, о средствах для развития научной работы. Он регламентировал работу учебно-вспомогательных учреждений, подробно разъяснял права преподавателей, студентов, факультетов и университетов в целом.

Устав 1863 г. расширял автономию университетов: предоставлял большую хозяйственную и административную самостоятельность, преподаватели и студенты непосредственно участвовали в решении вопросов внутренней жизни. Знаменитый российский хирург Н.И. Пирогов в статье «Университетский вопрос» (1863 г.) отмечал важность автономии и считал, что для поднятия «научного духа» в стране необходима «свобода исследований, свобода обучения и учения».<sup>5</sup> Под этим он подразумевал не только открытость университетов, но и отказ от обязательного посещения лекций и экзаменов.

Новый устав улучшил финансирование университетов и увеличил количество кафедр. Наука впервые стала для университета главным направлением работы. Редактор и издатель журнала «Русский вестник» М.Н. Катков, поддерживавший в 1860-х гг. реформы Александра II, писал: «Улучшение учреждений, подобных университету, зависит не от Уставов только, а от духа в нем живущего; университетский дух есть дух науки».<sup>6</sup>

По новому уставу университеты работали в составе четырех факультетов: историко-филологический, физико-математический, юридический и медицинский.<sup>7</sup> Исключение составлял университет Санкт-Петербурга. Здесь существовал факультет восточных языков, но не было медицинского, так как в городе была Медико-хирургическая академия.

Университетское управление включало: 1) Совет университета, 2) Правление университета, 3) университетский суд, 4) ректор и проректор или

---

<sup>4</sup> Аврус, А.И. История российских университетов. – М., 2001. – С. 55.

<sup>5</sup> Пирогов, Н.И. Университетский вопрос. // Пирогов, Н.И. Избранные педагогические сочинения. – М., 1953. – С. 324.

<sup>6</sup> Катков, М.Н. Университетский вопрос. // Московские Ведомости. 1884. – URL: [http://dugward.ru/library/katkov/katkov\\_universitet\\_vopr.html](http://dugward.ru/library/katkov/katkov_universitet_vopr.html)

<sup>7</sup> Университетский устав (18 июня 1863 г.). // Летопись Московского университета. – URL: <http://letopis.msu.ru/documents/2760>

инспектор. Университетский Совет работал под председательством ректора и включал весь профессорский состав вуза. Он собирался раз в месяц или чаще в случае необходимости. Для наблюдения за студентами Совет избирал проректора из своей среды или инспектора из числа чиновников, на помощь им назначались субинспектор и секретарь по студенческим делам.

При подготовке устава в обществе обсуждался вопрос о возможности допуска женщин к университетскому образованию, но двери вузов для женщин так и не открылись. Таким образом, университетский устав 1863 г., сыгравший значительную роль в развитии высшего образования в России, на «женский вопрос» ответил молчанием.

Российский историк литературы и искусства, профессор Московского университета Ф.И. Буслаев в воспоминаниях положительно оценивал роль нового устава 1863 г. в развитии образования: «Он способствовал успехам в науках, разделив преподавание по нескольким специальностям каждого предмета, и, таким образом, умножил число преподавателей. Я читал свои лекции спокойно и беспрепятственно, не стесняясь придирчивыми формальностями, без всякого опасения соглядатайной опеки».<sup>8</sup>

Профессор Московского университета В.И. Вернадский отмечал, что устав 1863 г. «в глазах русского общества, студенчества и университетских деятелей выступает в небывалом блеске и идеале».<sup>9</sup> Ученый считал его «частичным осуществлением идеала» университетской автономии.<sup>10</sup>

Устав 1863 г. свидетельствовал о преемственности университетского законодательства в XIX в. Он восстановил автономию Совета, потерянную в 1835 г., и дал самоуправление в духе устава 1804 г., но в то же время сохранил параграфы, оставлявшие значительную власть в университете в руках попечителя. Этим, по мнению В.И. Вернадского, «создавалось двойственное положение, неизбежно приводившее к постоянным коллизиям и сильно способствовавшее ... гибели устава 1863 г.».<sup>11</sup>

После покушения Д. Каракозова на Александра II в 1866 г., которое положило начало «эпохе террора» в России, проведение дальнейших быстрых либеральных реформ в области образования стало невозможно. Консервативная часть правительства, включая министра народного просвещения Д.А. Толстого, считала, что российские университеты стали рассадниками радикализма. Произошло это, по мнению властей, именно благодаря уставу 1863 г. Уже в начале 1870-х гг. в правительственной среде начались разговоры об изменении его отдельных частей. Одной из основных причин, приведших правительство к необходимости пересмотра устава, было активное участие студенчества в общественном и революционном движении. В 1872 г. состоялся общий опрос университетских Советов о недостатках устава 1863 г. Среди противников

---

<sup>8</sup> Буслаев, Ф.И. Мои воспоминания. – М., 1897. – С. 360.

<sup>9</sup> Вернадский, В.И. Об основаниях университетской реформы. // Вернадский, В.И. О науке. Том II. Научная деятельность. Научное образование. – СПб., 2002. – С. 117.

<sup>10</sup> Там же. – С. 119.

<sup>11</sup> Там же. – С. 133.

университетской автономии началась его критика. По словам профессора полицейского права в Московском и Юрьевском университетах В.Ф. Дерюжинского, она нашла «благоприятную для себя почву в некоторых печальных проявлениях нашей общественной жизни, которые неосновательно, но усердно ставились на счет университетских порядков».<sup>12</sup> В конце декабря 1874 г. особое совещание министров, ввиду происходивших студенческих беспорядков, приняло решение о необходимости уменьшения университетской автономии, увеличении попечительской власти, расширении инспекции и средств надзора за студентами.

Стремление правительства пересмотреть устав 1863 г. встретило отпор со стороны всех университетов. Оппозиционность университетов наиболее резко проявилась в отношении к комиссии, созданной в апреле 1875 г. для пересмотра университетского устава.<sup>13</sup> Комиссия работала под председательством товарища министра народного просвещения И.Д. Деянова и включала экспертов, избранных министерством, ректоров и деканов университетов, хотя первоначально правительство рассчитывало обойтись без представителей университетских коллегий. Комиссия обсуждала вопросы об организации учебной и научной деятельности университетов; проблемы внутреннего управления и положения студентов, роли университетских советов, взаимоотношений их с попечителем учебного округа и т.д. Чиновники предлагали упразднить университетский суд, вернуть попечителю учебного округа неограниченное право вмешиваться в дела университетов. Но «обойти» общественное мнение и отстранить университеты от участия в решении университетского вопроса не оправдались. Г.И. Щетинина отметила, что противодействие большинства членов комиссии во главе с ректорами обнаружили полную непопулярность курса на пересмотр устава 1863 г.<sup>14</sup>

Особое негодование в профессорских кругах вызвало открытое письмо профессора физики Московского университета Н.А. Любимова, в котором он выступил за реформу российских университетов. В ответ на программу Н.А. Любимова в 1876 г. было составлено коллективное письмо 35 преподавателей Московского университета, которое подписали представители «передовой» профессуры, в том числе С.М. Соловьев и А.Г. Столетов. С протестом против изменения устава 1863 г. выступили профессора Казанского университета. Однако, выступления либеральной профессуры не увенчались успехом. Министерство народного просвещения поддержало позицию Н.А. Любимова, а ректор Московского университета известный историк С.М. Соловьёв был вынужден подать в отставку.

Университетский устав 1863 г. просуществовал 21 год. В.И. Вернадский отмечал, что он оказал огромное и плодотворное влияние на жизнь

---

<sup>12</sup> Дерюжинский, В.Ф. Полицейское право. – СПб., 1903. // Allpravo.Ru - 2004. – URL: <https://www.allpravo.ru/library/doc76p0/instrum3732/item3913.html>

<sup>13</sup> Щетинина, Г.И. Университеты России и устав 1884 года. – М., 1976. – С. 78.

<sup>14</sup> Там же. – С. 65.



университетов в России: увеличил средства и расширил кафедры, вернул автономию Советов, дал сильный толчок внутреннему развитию.<sup>15</sup> Однако, по мнению В.Ф. Дерюжинского, он «не успел дать всех тех результатов, которых можно было ожидать от него».<sup>16</sup> Убийство Александра II в 1881 г. и последующие «контрреформы» привели к принятию в 1884 г. нового устава, который окончательно «закрепостил» университеты.<sup>17</sup>

### Список литературы:

3. Аврус, А.И. История российских университетов. Очерки. – М.: Московский общественный научный фонд, 2001. – 86 с.
4. Буслаев, Ф.И. Мои воспоминания. – М.: Типография Г. Лисснера и А. Гешеля, 1897. – 387 с.
5. Вернадский, В.И. Об основаниях университетской реформы. // Вернадский, В.И. О науке. Том II. Научная деятельность. Научное образование. – СПб.: Издательство РХГИ, 2002. – С. 115-143.
6. Дерюжинский, В.Ф. Полицейское право. Пособие для студентов. – СПб.: Сенатская типография, 1903. // Allpravo.Ru - 2004. – URL: <https://www.allpravo.ru/library/doc76p0/instrum3732/item3913.html> (дата обращения: 01.11.2021)
7. Зайцева, Л.Г. Общий устав университетов 1863 г.: предыстория, характеристика, значение. // Lex russica (Русский закон). – 2016. – № 9 (118). – С. 214-229.
8. Катков, М.Н. Университетский вопрос. // Московские Ведомости. 1884. – URL: [http://dugward.ru/library/katkov/katkov\\_universitet\\_vopr.html](http://dugward.ru/library/katkov/katkov_universitet_vopr.html) (дата обращения: 01.11.2021)
9. Пирогов, Н.И. Университетский вопрос. // Пирогов Н.И. Избранные педагогические сочинения. – М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1953. – С. 324–393.
10. Суздальцева, И.А. Принятие университетского устава 1884 г. в контексте политики Александра III. // Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра. Материалы III-й международной научной конференции. – Т. 1. – СПб., 2020. – С. 460-464.
11. Университетский устав (18 июня 1863 г.). // Летопись Московского университета. – URL: <http://letopis.msu.ru/documents/2760> (дата обращения: 01.11.2021)
12. Щетинина, Г.И. Университеты России и устав 1884 года. – М.: Наука, 1976. – 230 с.

---

<sup>15</sup> Вернадский, В.И. Об основаниях университетской реформы. // Вернадский, В.И. О науке. Т. II. Научная деятельность. Научное образование. – СПб., 2002. – С. 133.

<sup>16</sup> Дерюжинский, В.Ф. Полицейское право. – СПб., 1903. // Allpravo.Ru - 2004. – URL: <https://www.allpravo.ru/library/doc76p0/instrum3732/item3913.html>

<sup>17</sup> Суздальцева И.А. Принятие университетского устава 1884 г. в контексте политики Александра III. // Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра. Материалы III-й международной научной конференции. Т. 1. – СПб., 2020. – С. 464.

**Тимакова Анна Юрьевна**

кандидат педагогических наук, доцент

Смоленский государственный университет

## **ПРОБЛЕМА ВЫЯВЛЕНИЯ УРОВНЯ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ ВУЗА ПОТРЕБИТЕЛЕМ**

**Аннотация:** В данной статье рассматриваются некоторые аспекты качества высшего образования, связанные с созданием системы взаимодействия вуза с потребителями образовательных услуг. Система потребительского мониторинга (ПМ) удовлетворенности образовательными услугами. Определение степени удовлетворенности образовательными услугами вуза его потребителями на основе менеджмента качества образовательной организации. Структура потребительского мониторинга (ПМ). Этапы его проведения.

**Ключевые слова:** образование; качество образования; образовательная услуга; удовлетворенность качеством образовательных услуг; потребитель образовательных услуг; потребительский мониторинг.

## **THE PROBLEM OF IDENTIFICATION OF THE LEVEL OF SATISFACTION WITH THE QUALITY OF EDUCATIONAL SERVICES OF THE UNIVERSITY BY THE CONSUMER**

**Summary:** This article examines some aspects of the quality of higher education related to the creation of a system of interaction between the university and consumers of educational services. System of consumer monitoring (PM) of satisfaction with educational services. Determination of the degree of satisfaction with the educational services of the university by its consumers on the basis of the quality management of the educational organization. The structure of consumer monitoring (PM). Stages of its implementation.

**Keywords:** education; the quality of education; educational service; satisfaction with the quality of educational services; consumer of educational services; educational service of the university, consumer monitoring.

Вхождение России в международное образовательное пространство, рост конкуренции среди образовательных организаций, а также повышение требований к качеству получаемого образования со стороны потребителей образовательных услуг обусловили тот факт, что ориентация на его интересы становится главной целью при организации образовательного процесса. Поэтому основной задачей системы высшего образования является удовлетворение потребностей населения в повышении своего образовательного уровня. Следовательно, ориентируясь на интересы потребителей, образовательная организация должна определять цели и задачи своей

деятельности, направленные на наиболее полное удовлетворение образовательных потребностей граждан.

Достижение этих целей предполагает создание системы взаимодействия "вуз - потребитель образовательных услуг", формирование и развитие системы потребительского мониторинга (далее по тексту - ПМ) степени удовлетворенности образовательными услугами.

Модернизация системы российского образования неразрывно связана обеспечением качества обучения. Одним из инструментов решения данного вопроса является разработка и внедрение Системы менеджмента качества (далее по тексту - СМК).

Важный принцип СМК – опора на интересы потребителя. Один из способов измерения работы СМК является мониторинг степени удовлетворенности потребителей. Диагностика оценивания удовлетворенности потребителей понимается как степень выполнения образовательной организации их запросов.

Степень удовлетворенности потребителей определяется как количественный показатель заявленных потребителем чье ожидание удовлетворенности превышает реальный опыт взаимодействия с образовательной организацией, ее продуктами или образовательными услугами.<sup>1</sup>

Удовлетворенность потребителей неоднозначное и абстрактное понятие, зависящее от ряда психологических и физических переменных, которые коррелируют с поведением человека.

Удовлетворенность потребителей и концепция качества неразрывно связаны между собой. В соответствии с международным стандартом ISO 9001:2015 разработан Национальный стандарт Российской Федерации системы менеджмента качества (ГОСТ Р ИСО 9001-2015 ).<sup>2</sup>

Данные документы направлены на развитие системы менеджмента в области качества производимых услуг, определении стратегий для устойчивого развития образовательных организаций, инициатив в области повышения качества оказываемых ими образовательных услуг. На основании стандартов качества базируется разработка СМК современного университета. Для того чтобы организации быть конкурентоспособной на рынке образовательных услуг следует регулярно проводить мониторинг, изучать, измерять и анализировать эффективность своей деятельности. В рамках измерения продуктивности деятельности менеджерам организаций предлагается

---

<sup>1</sup> Величко Н.Ю. Удовлетворенность потребителей образовательных услуг как источник конкурентного преимущества университета // Научно-практический журнал «Гуманизация образования». – 2015 – № 4 - С.69-74.

<sup>2</sup> ГОСТ Р ИСО 9001-2015 [Электронный ресурс] // URL: <http://docs.cntd.ru/document/1200124394> (дата обращения: 3.11.2021)

использовать различные существующие методы и способы для определения степени удовлетворенности потребителей и других заинтересованных сторон.<sup>3</sup>

В настоящее время существует множество подходов к определению понятия «образовательная услуга». Если рассматривать данное понятие как составляющую часть экономической категории, то образовательная услуга выражает отношения между производителями и потребителями товара, а также отношения между людьми в процессе производства и потребления полученного или предлагаемого товара (услуги).<sup>4</sup>

Не смотря на весь огромный спектр определений в российской и зарубежной литературе, ни в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», ни в других нормативных правовых актах, регулирующих образовательную деятельность, официально определения образовательных услуг не отображено. Существует только общее понятие услуг, которое закреплено в Налоговом кодексе РФ. Услугами считается деятельность, результаты которой не имеют материального вида, реализуются и потребляются в процессе осуществления этой деятельности.

Под определением понятия «образование» мы понимаем следующее. Образование – это целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений и навыков в целях интеллектуального, духовно-нравственного и профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.<sup>5</sup>

Соотношение понятий «образование» и «услуга» позволяет нам определить, что образовательная услуга – это комплексный процесс, направленный на достижение знаний, умений, навыков и компетенций, которые предоставляются в процессе осуществления образовательной деятельности, результатом которой является достижение учащимся определенного уровня воспитания и обучения.

Подводя итог можно говорить о том, что сегодня не существует сложившегося в научном обороте понятия «услуга» и «образовательная услуга». Ценность же предоставляемой образовательной услуги организацией меняется в зависимости от того вида и формы, в которой данная услуга предоставляется, а, так же ее потребителей и производителей.

В современном менеджменте система ПМ определяется как уровень определяющий удовлетворенность образовательной услугой ее потребителем, определяемый путем сопоставления полученных результатов с ожиданиями и

---

<sup>3</sup> Величко Н.Ю. Удовлетворенность потребителей образовательных услуг как источник конкурентного преимущества университета // Научно-практический журнал «Гуманизация образования». – 2015 – № 4 - С. 69-74.

<sup>4</sup> Пугач В.Н., Абдуллина С.В. Образовательные услуги: общие понятия // Интернет-журнал «Науковедение». – 2013 – №2. [Электронный ресурс] // URL: <https://naukovedenie.ru/PDF/50evn213.pdf>

<sup>5</sup> Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 14.10.2021).

запросами реальных потребителей этих услуг, мониторинг динамики этих изменений в целях повышения принимаемых управленческих решений.

Система потребительского мониторинга включает в себя следующие элементы:

- систему задач: стратегических (определение образовательных целей и задач; потребительских запросов; имеющихся средств); тактических (выявление возможностей для их реализации; моделирование и проектирование развития образовательного процесса); оперативных (направленных на непосредственную организацию образовательного процесса по предоставлению конкретных образовательных услуг);

- источники получения информации (субъекты образовательного процесса) и способы ее получения (средства диагностики), критерии оценивания (показатели качества и степени удовлетворенности образовательной услугой);

- организационную структуру СМК.

ПМ должен осуществляться в форме текущего мониторинга и пост итогового. Опирается на оценку как текущих потребителей образовательной услуги, так и в ситуации практической профессиональной деятельности после получения соответствующего образования (образовательной услуги). Наиболее объективная оценка может быть достигнута при мониторинге качества образовательной услуги с позиций потребителя, работодателя и самой образовательной организации.

Условно в ПМ можно выделить объект ПМ – это качество образовательной услуги; предмет ПМ - степень удовлетворенности образовательной услугой ее потребителями.

Субъектов ПМ можно разделить на внешних (работодатели) и внутренних (получающих услугу - абитуриенты и студенты; предоставляющих услугу - профессорско-преподавательский состав, кафедры, факультеты, администрация, структура СМК).

Определенная роль в мониторинге качества образовательных услуг принадлежит и средствам массовой коммуникации и информации, как на уровне университета, так и на уровне региона.

Особая роль в ПМ последнее время закрепились за сообществами различных социальных сетей. Их роль в оценке качества образования, на наш взгляд, требует специального исследования и оценки.

Главное назначение любого мониторинга - это постоянное отслеживание динамики процесса. В нашем случае - процесса удовлетворенности потребителем образовательной услугой. Сама процедура позволяет эффективно и своевременно реагировать на происходящие изменения, способствует принятию оперативных управленческих решений, повышению качества образования в целом.

Наличие системы ПМ в структуре СМК является значимым показателем, позволяющим вузу поддерживать обеспечение качества предоставляемых образовательных услуг на различных уровнях:

- субъекта, получающего услугу;
- изучаемой дисциплины;
- направления подготовки;
- уровня получаемого образования;
- работы образовательной организации в целом;
- удовлетворенности со стороны работодателя (уровень организации);
- признание качества предоставляемых образовательных услуг на региональном уровне, на уровне государства, на международном уровне.

Современный менеджмент позволяет сформулировать основные требования к осуществлению ПМ:

- своевременность и оперативность;
- доступность и простота осуществления;
- объективность и достоверность;
- эффективность и экономичность.

Современные исследователи выделяют соответствующие функции ПМ:

- информационную;
- аналитическую;
- диагностическую;
- прогностическую;
- организационно-управленческую.<sup>6</sup>

Особое внимание необходимо уделять информационной функции, т.к. от полноты и объективности полученной информации будет зависеть и эффективность реализации всех остальных функций. В связи с чем, следует использовать соответствующие методы получения достоверной информации: анализ соответствующей документации, опросные методы (беседы, интервью, анкетирование, тестирование, решение производственных задач и т.д.). С этой целью должен разрабатываться соответствующий диагностический материал.

При сборе информации должно учитываться мнение всех субъектов образовательного процесса. В самом процессе получения информации можно выделить следующие блоки:

- 1) выявление образовательных потребностей и ожиданий потребителей образовательных услуг (внутренних и внешних);
- 2) выявление степени удовлетворенности образовательной услугой ее потребителями (внутренними и внешними);
- 3) внутренний аудит и мониторинг качества образовательного процесса в образовательной организации;
- 4) соотнесение потребностей и наличной удовлетворенности качеством образовательной услуги всеми субъектами образовательного процесса;

---

<sup>6</sup> Капелюк З.А., Донецкая С.С., Струминская Л.М. Потребительский мониторинг удовлетворенности качеством образовательных услуг в вузе // Стандарты и качество. – 2006 – №1 – С. 62–66.

5) аналитическая и прогностическая интерпретация полученной информации;

6) перспективное планирование мероприятий по дальнейшей оптимизации образовательного процесса, направленного на повышение качества образования в целом.

Таким образом, изучение и оценка степени удовлетворенности потребителей качеством образовательных услуг является одной из важных составляющей СМК. Она дает возможность получать информацию, необходимую для совершенствования учебного процесса в вузе и подготовки квалифицированных выпускников, востребованных на рынке труда, а также получить уникальную возможность запатентовать себя на рынке образовательных услуг как конкурентную образовательную организацию с высокими показателями качества. Однако, требует дальнейшей методологической разработки, проведения мероприятий по ее апробации и внедрению в СМК. Как показывает имеющаяся практика по данному вопросу - мы скорее всего находимся на начальном, эмпирическом этапе разработки и внедрения системы ПМ.

#### **Список литературы:**

1. Величко Н.Ю. Удовлетворенность потребителей образовательных услуг как источник конкурентного преимущества университета // Научно-практический журнал «Гуманизация образования». – 2015 – № 4 - С 69-74.
2. ГОСТ Р ИСО 9001-2015 [Электронный ресурс] - URL: <http://docs.cntd.ru/document/1200124394> (дата обращения: 3.11.2021).
3. Капелюк З.А., Донецкая С.С., Струминская Л.М. Потребительский мониторинг удовлетворенности качеством образовательных услуг в вузе // Стандарты и качество. – 2006 – №1 – С. 62–66.
4. Пугач В.Н., Абдуллина С.В. Образовательные услуги: общие понятия // Интернет-журнал «Науковедение». – 2013 – №2. [Электронный ресурс] - URL: <https://naukovedenie.ru/PDF/50evn213.pdf>.
5. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] - URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 14.10.2021).

**Тимофеев Александр Иванович**

доктор философских наук, профессор

Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения

## **СМЫСЛОЖИЗНЕННАЯ ОРИЕНТАЦИЯ ЛИЧНОСТИ И ПРЕПОДАВАНИЕ ФИЛОСОФИИ**

**Аннотация:** В статье обосновывается актуальность вопросов смысложизненной ориентации личности для современной молодежи. Раскрываются значение концепта «смысл жизни» для смысловой интеграции личности. Делается вывод о том, что акценты в преподавании философии желательно сместить в сторону этико-антропологической проблематики, поскольку это отвечает духовным запросам современного общества.

**Ключевые слова:** смысл жизни, личность, философия, деятельность, мораль.

## **LIFE-MEANING ORIENTATION OF PERSONALITY AND TEACHING PHILOSOPHY**

**Summary:** The article substantiates the relevance of the issues of the meaning-of-life orientation of personality for modern youth. The meaning of the concept "meaning of life" for the meaningful integration of personality is revealed. It is concluded that it is desirable to shift the emphasis in teaching philosophy towards ethical and anthropological issues, since this meets the spiritual needs of modern society.

**Keywords:** the meaning of life, personality, philosophy, activity, morality.

И. Кант, размышляя о формах представления философии и, соответственно, можно сказать, и о формах ее преподавания, в смысле научения философствованию, отмечал, «...понятие философии есть лишь школьное понятие, а именно понятие о системе знания, исследуемого лишь в качестве науки с одной только целью — систематическое единство этого знания, стало быть, логическое совершенство его. Но существует еще мировое понятие (*conceptus cosmipcus*), которое всегда лежало в основе термина философия, ... В этом смысле философия есть наука об отношении всякого знания к существенным целям человеческого разума .... Конечная цель есть не что иное, как все предназначение человека, и философия, исследующая эту цель, называется моралью»<sup>1</sup>. Собственно говоря, если предназначение человека рассматривать в индивидуальном смысле, то это как раз и будет вопрос о смысложизненной ориентации личности.

---

<sup>1</sup> Кант И. Критика чистого разума. Соч. В 6 т. Т.3. М., "Мысль", 1964. С. 683-684.



В советский период в нашей стране была только одна официальная идеология, поэтому тема предназначения человека трактовалась преимущественно с общественной стороны его бытия, индивидуальные аспекты этой темы находились на втором или третьем плане. Сообразно с этим преподавание философии, как и других мировоззренческих дисциплин, строилось по принципу школьной философии, как изложение некой системы истинных знаний, которые должны были сформировать у студента требуемое официальной идеологией отношение к окружающей реальности.

После завершения советского периода преподавание марксистско-ленинской философии стало переживать глубокий кризис. Абсолютному большинству преподавателей стало очевидно, что прежним образом преподавать невозможно. Даже те педагоги, которые не хотели меняться в соответствии с изменением духа времени, столкнулись с тем, что большинство студентов не воспринимают жестко идеологизированный, односторонний подход, тем более что в Конституции Российской Федерации был провозглашен отказ от официальной идеологии.

Исходя из сложившейся ситуации крен в преподавании был сделан в сторону истории философии. Это себя оправдало, поскольку многообразие мировоззренческих подходов, которое можно извлечь из истории философской мысли позволило нивелировать ту однобокость, которая была присуща преподаванию философии в советский период. Наряду с этим и студенты могли найти ответы на те персональные вопросы, которые имели мировоззренческую окрашенность.

Хотя интерес к тем или иным разделам философии вызван личными мировоззренческими предпочтениями, но они существуют в контексте общей духовной ситуации постиндустриального общества. Одной из проблемных точек этой ситуации является дефицит смыслов. Фундаментальным психологическим фактом является широкое распространение в нашем столетии чувства смыслоутраты, бессмысленности жизни, прямое следствие которого — рост самоубийств, наркомании, насилия и психических заболеваний. Как пишут исследователи этого вопроса: «Современный кризис таков, что общие ориентиры утрачены, общий смысл потерян, все и вся обесценивается; размываются границы, утрачиваются структуры и опорные принципы. Бесконечное развитие техники, науки и экономики привело к «моральному вакууму» и к неопределенности ценностной ориентации, так как все время вырабатываются новые паттерны поведения и проверяется, подойдет ли существующая система ценностей к текущей ситуации»<sup>2</sup>. Таким образом для современной духовной ситуации основную роль играет смысловое самоопределение индивида в процессе его жизнедеятельности. Оно предполагается в силу исчезновения традиционных смыслов и имея в виду при

---

<sup>2</sup> Виртц У., Цобели Й. Жажда смысла: Человек в экстремальных ситуациях: Пределы психотерапии. М.: Когито-Центр, 2012. С. 61. (328 с.)

этом, что так называемое «общество потребления» может дать лишь конечный набор вещных смыслов существования: так называемый «standard package».

Следующий вопрос, который возникает при обсуждении данной темы состоит в том, как описывать и анализировать проблему смысла жизни для студентов на лекциях и семинарах по философии. Очевидно, что прямой ответ на вопрос о смысле жизни преподаватель дать не может. Здесь важно заострить мысль, что если человек чувствует дефицит жизненного смысла, то он может быть преодолен только самим человеком, собственными усилиями его души. Готовых рецептов здесь нет. Как в свое время верно подчеркивал А.Н. Бердяев: «...пусть я не знаю смысла жизни, но искание смысла уже дает смысл жизни...»<sup>3</sup>.

Важным моментом здесь является вопрос о смысловой интеграции личности и его решение по большей части основано на развитии рефлексивной функции мышления. Такая дисциплина как философия, направлена на формирование осмысления и осознания предпосылок и форм деятельности личности как таковой. Они дают возможность раскрыть специфику духовного мира человека, его внутреннее строение, развить критическое отношение к своей собственной деятельности. Такое понимание своей личности базируется на стремлении постичь предельные основания человеческого бытия, человеческой культуры в целом.

Философия при этом выявляет наиболее общие принципы, ценности и идеи, не только интеллектуальные, но также нравственно-эмоциональные и другие формы опыта, на которых базируется та или иная конкретная культура или общественно-историческая жизнь людей в их взаимосвязи, взаимодействии. Таким образом, философия служит целям интеграции осознаваемого опыта, как отдельной личности, так и социума в целом. По сути, она представляет собой когнитивную основу целостности культурно-исторической идентичности личности. В настоящее время очевидна необходимость усиления интегрирующей роли философии, поскольку социальных факторов, способствующих дезинтеграции личности становится все больше и в философии постмодернизма мысль о смерти субъекта стала уже общим местом.

Смысловая интеграция личности связана с пониманием «пирамиды смыслов» человека. Эта тема разрабатывалась в отечественной литературе. Одну из удачных попыток ранжировать смысловые уровни личности делает Б.С.Братусь. Он выделяет в смысловой сфере личности ряд качественно своеобразных образований. Его концепцию реферативным образом изложил Д.А.Леонтьев: «Низший, нулевой уровень — это прагматические, ситуационные смыслы, определяемые предметной логикой достижения цели в данных конкретных условиях. Следующий, первый уровень — эгоцентрический, определяемый личной выгодой, удобством, престижностью и т.п. Второй уровень — группоцентрический; на нем смысловое отношение к

---

<sup>3</sup> Бердяев Н.А. Самопознание. Л.: Лениздат, 1991. С. 90. (398 с.)

действительности определяется референтной малой группой, близким окружением человека. Третий уровень — просоциальный; он включает в себя общественную и общечеловеческую, то есть собственно нравственную смысловую ориентацию. Позже к этим уровням был добавлен еще один — уровень, на котором смысловое отношение вытекает из ощущения связи с Богом. Впоследствии Б.С.Братусь уточняет его характеристику как уровня, «на котором определяются субъективные отношения человека с беспредельным, устанавливается его личная религия, т.е. отношение к конечным вопросам и смыслам жизни. Эта личная религия может быть даже атеистической, исключаящей Бога, но она всегда продукт некоей веры, поскольку основания смыслов здесь уже не подлежат проверке, это область метафизических умопостроений, а не опытного знания». Эти уровни смысловой сферы Б.С.Братусь характеризует как смысловую вертикаль личности, которая, оставаясь невидимой, образует ее стержень»<sup>4</sup>.

Бесконечный жизненный смысл является и альфой, и омегой смыслового процесса личности. Он как внутреннее субъективное требование существует необходимым образом. С него и начинается смысловой процесс, им он и завершается. Таким образом, двигаясь по кругу, а в историческом разрезе по спирали смысловой процесс и формирует актуальную бесконечность, одной из форм которой является вера в бога. Эта актуальная бесконечность образует трансцендентальное смысловое поле субъекта. Таким образом, биографический смысл, с одной стороны, приобретает целостность через бесконечный жизненный смысл, а с другой — соотносится с общим смысловым полем определенной культуры.

Крайне важно обратить внимание, что бесконечный жизненный смысл в его индивидуальной действительности не может быть какой-то отвлеченной идеей, а представляет собой скорее эмоционально положительное или отрицательное «видение» целого, в которое индивид чувствует себя непосредственно включенным. В этой связи полезно упомянуть Л.Н. Толстого, у которого смысл следует из деятельности, а не наоборот. В своей «Исповеди» он повествует о поисках и обретении им смысла жизни. После нескольких неудачных попыток умозрительно найти этот смысл Толстой понял ошибочность самого подхода. Он пишет: «Я понял, что для того, чтобы понять смысл жизни, надо прежде всего, чтобы сама жизнь была не бессмысленна и зла, а потом уже — разум, для того чтобы понять ее.»<sup>5</sup>.

Наблюдение Толстого над своими поисками смысла подтверждает, что главным является не осознанное представление о смысле жизни, а насыщенность реальной повседневной жизни реальным смыслом, который становится действительным благодаря деятельности. Именно объективно сложившаяся направленность жизни несет в себе истинный смысл, а любые

---

<sup>4</sup> Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М.: Смысл, 2003. С. 100-101.

<sup>5</sup> Толстой Л.Н. Исповедь // Собрание сочинений: В 22 т. М.: Худ. лит. 1983 Т. 16. С. 147.

попытки сконструировать себе смысл жизни одними лишь когнитивными усилиями будут быстро опровергнуты самой жизнью.

Данное наблюдение Л.Н. Толстого подтверждается и результатами современных научных исследований. Как отмечает А.О. Прохоров, деятельность и смысл связаны имплицативным отношением: «В отличие от сферы знаний и умений, смысловые образования не поддаются непосредственному произвольному контролю. Включенность смысловых образований в породившую их деятельность и неподвластность этих образований непосредственному произвольному контролю составляют их важнейшую особенность. Их кардинальное отличие от таких существующих на поверхности сознания образований, как «отношения» (В.Н. Мясичев), «значащие переживания» (Ф.В. Бассин), изменяющихся непосредственно под влиянием вербальных воздействий, состоит в том, что трансформация смысловых образований всегда опосредована перестройкой самой деятельности субъекта»<sup>6</sup>.

Определяя этико-антропологические аспекты смысло-жизненной ориентации личности следует акцентировать тезис, что смысл жизни является философским концептом морали. Он дает предельное основание морали и индивидуальной моральности, содержит ценностно-ориентирующий аспект и имеет важную оценочную функцию. Эта функция выражается в том, что либо признается позитивная ценность индивидуальной человеческой жизни, либо отвергается. Тем самым фиксируется совпадение или расхождение официально провозглашаемых ценностей и идеалов с реальностью бытия индивида, субъективным ощущением этой ценности.

Раскрывая этическое значение понятия «смысл жизни», можно сказать, что оно характеризует особый контрольный механизм морали, но более высокого порядка чем совесть. Если совесть держит под контролем отдельные поступки или фрагменты поведения индивида, то смысл жизни охватывает в целом образ жизни индивида. Ощущение и осознание индивидом бессмысленности существования является симптомом противоречий в образе жизни индивида между его отдельными поступками и ее полаганием как некоторой целостности.

Общий вывод состоит в том, что акценты в преподавании философии желательно сместить в сторону этико-антропологической проблематики, поскольку это отвечает духовным запросам современного общества. Что касается «традиционной онтологии», то ее рассмотрение целесообразно проводить в связи с историко-философской тематикой. При этом «онтология человеческого бытия» должна трактоваться при рассмотрении этико-антропологических вопросов.

## **Список литературы:**

---

<sup>6</sup> Прохоров А.О. Смысловая регуляция психических состояний. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. С.26.

1. Бердяев Н.А. Самопознание. Л.: Лениздат, 1991. 398с.
2. Виртц У., Цобели Й. Жажда смысла: Человек в экстремальных ситуациях: Пределы психотерапии. М.: Когито-Центр, 2012. 328с.
3. Кант И. Критика чистого разума. Соч. В 6 т. Т.3. М., "Мысль", 1964. С.68-756.
4. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М.: Смысл, 2003. 486с.
5. Прохоров А.О. Смысловая регуляция психических состояний. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. 352с.
6. Толстой Л.Н. Исповедь // Собрание сочинений: В 22 т. М.: Худ. лит. 1983 Т. 16. С. 106 – 165.

**Тимощук Алексей Станиславович**

доктор философских наук, доцент

Владимирский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации

## **УСЛОЖНЕНИЕ КАРТИНЫ МИРА**

**Аннотация:** Классический фотографический взгляд науки сегодня применим для относительно стационарных предметностей, к каковым не относятся социокультурные объекты. Осознание среды, в которой мы находимся, уже является проблемой и породило множество концептов, таких как синергичность, нестационарность, VUCA, новая нормальность, множественность стандартов, ситуативность, пазл, шизоанализ, хаосмос, янусовидность, гибридность и т.п.

**Ключевые слова:** смысловые ножницы, когнитивный диссонанс, комплементарность, метастабильность, диалектика бытия, динамика сложности, комплексность.

## **COMPLICATION OF THE WORLDVIEW**

**Summary:** the classical photographic view of science is now applicable to relatively stationary objects, which sociocultural objects are not. Awareness of the environment in which we find ourselves is already a problem and has given rise to many concepts, such as synergy, non-stationarity, VUCA, new normality, multiple standards, situativity, puzzle, schizoanalysis, chaomos, janus-like, hybridism, etc.

**Keywords:** cognitive dissonance, complementarity, VUCA, metastability, dialectics of being, dynamics of complexity.

Эволюция общества заключается в поиске решения проблемы неопределённости. Однако на каждом этапе развития общества старые описания оказываются не соразмерными объекту. Представители социально-гуманитарного знания должны повышать качество описания неопределённости, её факторы, импликации, уровни.

Мы живем в мире нарастающей сложности. Параметры нового общества определяются срастанием социосферы и техносферы, информатизацией и глобализацией. Классическая сложность, концептуализированная как диалектика, сменяется синергетикой и когнитивностью, т.к. происходит усиление комплексности среды под влиянием факторов неоднородности, неопределённости, плюрализма, деонтологизации, полицентричности, турбулентности, многовекторности. Классические императивы центра, управляемости, контроля, общественного прогресса конкурируют с неклассической сетевой коммуникативной рациональностью, синергией, полисубъектностью и личностным ростом. Законодательство также не может

стоять в стороне от глобальных трансформаций. Рискогенный характер инноваций, конвергенция частного и публичного права, усложнение юридической техники, эмерджентность новых отраслей, подвижность правовой регламентации – таковы качественные изменения национальных правовых систем<sup>1</sup>.

Правовая неопределённость проявляется в скорости обновления юридической информации, нарушении единообразия применения правовых норм, росте пробелов в законодательстве, наводнении юриспруденции англицизмами (эндаунмент, эксроу, литигатор) и нечеткими терминами (федеральная территория, публичное приравнивание политического режима СССР к режиму нацистской Германии, структура долга, сырный продукт, жировой продукт и т.п.). Усложнение правовой теории также выступает фактором правовой неопределённости. Такие концепты как мега регулирование, метаправовые феномены, многомерное правовое пространство представляют попытку неоготации новых эмерджентных инклузий. Сама систематизация права и стабильность юридической техники находится под угрозой в связи с пролиферацией норм сквозного действия (антикоррупционные нормы, миграционное право, сквозные технологии), Циклические правовые массивы, нетипические правовые явления, конвергенция, инкорпорация – всё это признаки права как нестационарной саморазвивающейся системы<sup>2</sup>.

«Новая нормальность» – это описание изначально возникло как политологический концепт, призванный дать нам когнитивный эффект понимания, что происходит в мире, куда он движется; объяснить как нам лавировать в многослойных противоречиях. До «новой нормальности» получил распространение политический акроним VUCA, описывающий среду как нестационарную (volatile), нечёткую (uncertain), сложную (complex) и неоднозначную (ambiguous). Когда мы имеем дело с процессами, которые не поддаются достоверному и однозначному описанию и прогнозу, мы имеем дело с VUCA-фактором. VUCA среда не оставляет шансов на стратегическое долгосрочное планирование. В VUCA мире на фоне самой современной демократической оболочки могут применяться средневековые методы пыток, похищений, отравлений, шантажа и вероломства<sup>3</sup>.

Попытки описания сложности мира предпринимались не только в политологии. Термодинамика предложила терминировать нестационарность в категориях синергии открытой и закрытой системы. Неклассическая физика расширила познавательные горизонты сложности через концепты относительности пространства и времени, многомерности реальности, тёмной

---

<sup>1</sup> Баранов В.М. Инновационные юридические проекты в фокусе неудач (innovation failures): доктрина, практика, техника // Юридическая техника. 2021. № 15. С. 85-99.

<sup>2</sup> Шаханов В.В. Метафеноменальный анализ как инновация в сфере методологии права // Юридическая техника. 2021. № 15. С. 474-477.

<sup>3</sup> Гофман А. А., Тимошук А.С. Новая нормальность как концепт общественных изменений // Евразийский юридический журнал. 2021. № 3 (154). С. 471-473.

материи и квантовых эффектов. Французский постструктурализм описывает сложность как ризому, хаосмос, номадизм, разрыв, метаязык, деконструкцию, складку, лабиринт, хаосмос, игру, контекст, проективность, интертекст, симулякр, бриколаж, шизоанализ.

Значительная роль в формировании социокультурных условий новой нормальности принадлежит коммуникативной рациональности, формируемой через неинституциональные формы: социальные сети, сетевые сообщества, стриминг, комментирование на форумах, любительскую журналистику, вирусную рекламу, визуальную сетевую культуру. Медиатизация международных отношений также опосредована вбросами, распространением слухов, негатива, фейков. Право нуждается в стабильной системе значений, в то время как в информационном обществе именно эта сущностная черта общества знаний находится под угрозой из-за количества символических агентов и скорости обновления информации. Постправда – могущественный фактор в коммуникационном менеджменте политическими процессами, означающая отход даже от двойных стандартов<sup>4</sup>.

Глобальная международная политика обусловлена рапидакторами (дромологической оснасткой) современности, ускоряющими процессы, позволяющим нам только парить над повседневностью и быстро принимать реактивные решения в быстро меняющейся среде. Техносфера и ноосфера, бросают вызов экосфере, материнской среде обитания человека, а темпы изменений мира преодолели антропологический барьер.

Классические представления об истине предполагали её устойчивость, эмпирическую проверяемость, общезначимость. Неклассика оставляет нам вместо истины след, игру, дискурс, мнение, постправду, фейковые утверждения и т.п. Вместе с тем, жизненный мир сообществ опирается на ключевые элементы дискурса, которые не подвергаются сомнению в группе.

Место классического понятия «факт» заняла «дискурсема», концепт мира медийной реальности. Нельзя сказать, что современное человечество не нуждается в классическом понятии истина, что остались одни дискурсема, знаки присутствия правды. Это не так. Самолёты летают, олимпийские рекорды устанавливаются и торговые операции совершаются. Современная жизнь, напротив, очень требовательна к результативной, эффективной, проверяемой деятельности<sup>5</sup>.

Однако торговля полуправдой приобрела глобальный и массовый характер, что позволяет сравнивать медийный мир с коммерческими переговорами, где гешефтмахер, улыбаясь, говорит о третьесортном товаре «Это лучший бренд специально для Вас». Медиатизированная реальность предлагает огромную вариативность конструирования, деконструкции и

---

<sup>4</sup> Тимошук А.С. Онтология двойных стандартов // Вестник Владимирского юридического института. 2007. № 1. С. 218 – 221.

<sup>5</sup> Тимошук Е.А. Феноменология медиадискурса // Язык, право и общество в координатах массмедиа: сб. мат. III Междунар. науч. конф. (Москва, ИЗИСП, 25–26 сентября 2019 г.) / под ред. И.В. Анненковой, Л.Р. Дускаевой; предисл. Т.Я. Хабриевой. М.: ИЗИСП, 2020. С. 427-431.



интерпретации. При этом сама характеристика опосредованности техникой и технологиями создаёт эффект надёжности, достоверности дискурса<sup>6</sup>.

Разработка аппаратных средств и программного обеспечения способствовала созданию особой социотехнической среды. Электронная почта, чаты, форумы, онлайн обучение, вебинары, виртуальные сообщества, – все эти инструменты революционизировали коммуникативную рациональность, усилили власть слова, содействовали вступлению человечества в ноосферный этап развития. Коммуникативная рациональность предстаёт ключевым элементом снятия радикальных форм культурного конфликта, основой интеграции, выработки взаимопонимания. Новые коммуникационные и информационные системы, функционирующие через IP адреса, образуют сетевое человечество, децентрализованный коллективный субъект. Границы новой глобальной нормальности характеризуются как пористые, проницаемые, символические, диалогические. Описывая в разных моделях релеванности становление новой нормальности, мы можем концептуализировать её в нескольких проекциях: 1) как технологический и экономический уклад 4.0 (постиндустриальное общество) в процессе переход в цифровой проект 5.0; 2) как негеографическую глобальную топологию, неиерархический социализм и новую сетевую коммунитарность; 3) как массив дискурсов с практиками артикуляции, доминантой риторики над логикой и массовым некритическим конспирологическим мышлением; 4) как коммуникативную рациональность с паранепротиворечивыми характеристиками критического мышления, дополненную технологиями мифотворчества, идеологизации, манипуляции; 5) как постфеноменологический умвелт с локусами устойчивости в сетке перформативных высказываний ценностно-смысловых групп; 6) как динамическое процессуальное состояние общества с доминантой взаимодействия и неготиации над классическими категориями истина и бытие<sup>7</sup>.

Этико-политическая перспектива мультикультурализма конкурирует с рефлексивными культурными традициями, улучшающих своё понимание реальности за счёт образования, науки, коммуникации. Речь идёт о либеральных течениях в христианстве, иудаизме, исламе, буддизме, индуизме, которые расширяют свой горизонт интерпретации, но сохраняют солидарность и интересубъективность. Новая нормальность – это конвергенция религии и науки, права и морали, Востока и Запада, Севера и Юга при сохранении идентичностей и границ интерпретации. Конвергенция правовых систем дополняется радикализацией религиозного права.

Культурные перспективы радикальных альтернативных концепций в виде неофундаментализма, неонацизма, левого движения и экофашизма не имеют широкой поддержки и не могут выступить формой устойчивости. Их

---

<sup>6</sup> McLuhan M. *The Medium is the Message* // *Media and Cultural Studies: Keywords* // Meenakshi Gigi Durham, Douglas M. Kellner. Blackwell publishing, 2009. P. 107–116.

<sup>7</sup> Тимошук А.С. *Постнеклассическое массовое сознание* // *Массовое сознание в России : современное состояние и тенденции изменения*. Комсомольск-на-Амуре : Изд-во Амурского гуманитарно-пед. ун-та, 2007. С. 60-68.

культурные сценарии контаминированы насилием и разрывом внутренне согласованного мира. Рациональная коммуникативная практика сталкивается с контингентными культурными формами конкуренции и борьбы: гибридная война, вирусные новости, spin doctoring, мемы, фото жабы, троллинг, флеймы, флудинг, вбросы и т.п.

Гибкость, подвижность взаимодействия отражается в социальной реальности. В 2021 г. акционеры вернули дореволюционное название «Императорский Тульский оружейный завод», награждённое орденом Ленина и орденом Трудового Красного знамени предприятию. Та же тенденция, что и в Англии, примирять эпохи. Памятник Кромвелю и его жертве, королю Карлу I, находится практически на одной площади в Лондоне. Памятники Ивану Грозному установлены в Орле и Александрове, а его жертве, Филиппу Колычеву – в Москве. Монументы покорителю Кавказа генералу Алексею Ермолову установлены в Орле, Пятигорске, Ставрополе, Минводах, а мемориал лидеру сопротивления народов Кавказа, имаму Шамилю, установлен в Махачкале.

Тенденция соединения разнородных система называется гибридность в политике и химеричность в биологии (животные-растения, растения-животные, мыши-халки и т.п.) Названные гибридные формы – это более или менее гармоничные «скрепы», необходимый «социальный клей». Существуют ещё социальные химеры – православие и коммунизм, радикализм и ЗОЖ, «либеральный империалист», «православный атеист», «добрая машина пропаганды», «либерализм или смерть»<sup>8</sup>.

Гибридизация гетерогенности фиксируется как онтологическом, так и в гносеологическом измерении. Кейс 2019-2020 гг. – пандемия. Мы привыкаем к противоречиям коронавируса и вакцинации против него: «Все переболеют и тогда пандемия уйдёт, но, похоже, она останется, т.к. вирус мутирует, а переболевшие COVID-19 теряют антитела», «Маски и перчатки – вот единственная массовая профилактическая мера, однако она признана избыточной и неэффективной в борьбе с COVID-19», «Заниматься самолечением запрещено, нужно немедленно обратиться в поликлинику, однако медицинские учреждения – это самые опасные места во время пандемии; рекомендовано меньше контактировать с медицинскими работниками и избежать попадания в больницу, чтобы не заболеть», «Потеря обоняния вот специфический симптомом коронавирусной инфекции, однако таким же свойством обладают и десятки других вирусов, которые попадают в организм через нос и поражают обонятельные нервы»; «Привитые на болеют, но такие случаи есть», «Ослабленный штамм безвреден, однако есть побочные эффекты», «Вакцинация добровольна. Непривитые увольняются», «Россия сталкивается с препятствиями в продвижении Sputnik-V за рубежом. Импортные вакцины в РФ не пускают», «Президент против принуждения к

---

<sup>8</sup> Кукарцева М.А., Сурма И.В. Политические химеры и деформация современного социально-политического пространства // Политика и Общество. 2017. № 3. С. 62-75.

вакцинации. Альтернативы вакцинации не существует». Вирусы как нано фактор в масштабе нашей макро вселенной, актуализировали учение синергетики о антиномичной связи живого и неживого, глобального и регионального, научного и мифологического; обнажили кризис стихийной истории и кризис стихийных регуляторов общества; выдвинули на повестку дня проблему управляемости человечества в качестве ведущей. Потoki разноречивой информации создают ковидные смысловые ножницы, поляризацию общественного сознания между диссидентами и ригористами. Если можно было способствовать развитию самых невероятных конспирологических версий («сокращают избыточное население», «чипируют», «тестируют»), то государство сделало всё, чтобы их поддержать: агрессивная реклама и обыгрывание пандемии в КВН, розыгрыш призов среди вакцинированных и принуждение к прививке граждан с медотводом, ревакцинация после нескольких месяцев и обнуление QR кодов, замалчивание летальных случаев среди привитых. Самые рациональные объяснения стратегии административной вакцинации заключались в экономическом стимулировании руководителей разного уровня за выполнение плана по вакцинации субъектов, а также в необходимости сбыта произведённых доз. При этом граждане имели основания не доверять государству, испытывая на себе побочные эффекты: выпадение волос, ослабление иммунитета, боли в суставах. Подобные когнитивные разрывы тоже являются частью новой нормальности в целом общества и образовательной системы в частности<sup>9</sup>.

Динамичное усложнение реальности также выступает составляющей новой нормальности. Перенос термодинамическую концепцию энергии на социальные процессы, мы получаем описание сложных процессов в синергетических категориях хаос, автопоэзис, самоорганизация, порядок, энтропия, неравновесная динамика, индетерминизм, открытость системы, флуктуация, бифуркация, полифуркация, аттракторы. Нелинейная клиодинамика играет решающую роль в возникновении и развитии новой нормальности. Вдобавок квантовая физика добавила метафизический аспект в наше представление о Вселенной. Если классическая философия последовательно изгоняла метафизику с помощью позитивизма и аналитической философии, современная физика через энергию и информацию активно продвигает метафизическое понимание новой нормальности. Квантовая нелокальность, сознание как квантовый компьютер, голографическая топология Вселенной – все эти идеи составляют новую концептуальную структуру новой нормальности как постматериальности.

Ещё одним фактором новой нормальности стала скорость, власть ускорителей-рапидаторов (А.Н. Павленко): транзисторов, процессоров, транспорта, стандартов передачи информации, скорости обслуживания

---

<sup>9</sup> Тимошук А.С. Высшее образование в условиях пандемии // Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра. материалы III-й международной научной конференции : в 2 т.. Санкт-Петербург, 2020. С. 471-477.

клиента<sup>10</sup>. Политэкономия скорости выражена философией капиталократических акселераторов, преодолевающих барьеры времени и пространства, уничтожающих все преграды для профицита капитала. Логика скорости определяет процессуальность мира, его супер-онтичность. Мы как бозон Хиггса существуем в пикосекундных эстафетах и зазорах, а время остаётся супер-аттрактором сущего. Августин и Эйнштейн запретили время «до», но это как бороться с отрицательными числами. Время «до» остаётся временем и претендует на роль великого аттрактора Вселенных. В индийской философии, которая является одной из самых грандиозных донаучных космологических систем, время – это класс предметностей, где существует транзитивное время (юга, чатур юга, маха юга, калпа, маха калпа) и вечное время (маха кала).

Скорость – это один факторов, приводящий к полифуркации векторов развития общества. Высокие скорости делают мир совокупностью процессов, а не явлений. Человек – это деятельность, процесс. Пока ты функционируешь, тебя помнят. Истина – конвенционально-процессуальное понятие в обществе больших скоростей. Скорость опосредует право, политику, экономику, социальные взаимодействия: обслуживание «под ключ», экспресс обслуживание, быстрые бракоразводные процессы, макдольнадизация питания. Дромократическое общество (П. Вирильо) функционирует в режиме ускоренного метаболизма, в сетке транспортных хабов и проводников; в повестке аксерелации, транзиций, оперативности, мобильности и логистики. Автомобилизация, скорострельность орудий, повышенное время разгона, моторизация армии, темпы роста городов, электромагнитная скорость обработки информации, стандарт связи 5 G – всё это определяющие социотехнические факторы.

Тренд пластичности и гибридности определяет все социальные негоциации и грядущие изменения социетальных форм. Деонтологизация, процессуальность, контингентность – это внутренняя структура функционирования цивилизации. Неоднородность и скорость социокультурных трансформаций ставят перед нами цель определить когнитивные условия новой нормальности в терминах дополненности, гибридности, конвергенции и устойчивого развития.

### **Список литературы:**

1. Баранов В.М. Инновационные юридические проекты в фокусе неудач (innovation failures): доктрина, практика, техника // Юридическая техника. – 2021. – № 15. – С. 85-99.
2. Гофман А. А., Тимощук А.С. Новая нормальность как концепт

---

<sup>10</sup> Тимощук А.С. Янусовидность стандартов в международной политике и праве как способ актуализации социальной динамики в условиях глобальной конкуренции // Актуальные проблемы международного права и внешнеэкономической деятельности. материалы международной научно-практической конференции преподавателей и студентов. Владимир: ВлГУ, 2016. С. 95-100.

- общественных изменений // Евразийский юридический журнал. – 2021. – № 3 (154). – С. 471-473.
3. Шаханов В.В. Метафеноменальный анализ как инновация в сфере методологии права // Юридическая техника. – 2021. – № 15. – С. 474-477.
  4. Кукарцева М.А., Сурма И.В. Политические химеры и деформация современного социально-политического пространства // Политика и Общество. – 2017. – № 3. – С. 62-75.
  5. Тимощук А.С. Высшее образование в условиях пандемии // Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра. материалы III-й международной научной конференции : в 2 т. – Санкт-Петербург: СПбГУПТД, 2020. – С. 471-477.
  6. Тимощук А.С. Онтология двойных стандартов // Вестник Владимирского юридического института. – 2007. – № 1. – С. 218 – 221.
  7. Тимощук А.С. Постнеклассическое массовое сознание // Массовое сознание в России : современное состояние и тенденции изменения. – Комсомольск-на-Амуре : Изд-во Амурского гуманитарно-пед. ун-та, 2007. – С. 60-68.
  8. Тимощук Е.А. Феноменология медиадискурса // Язык, право и общество в координатах массмедиа: сб. мат. III Междунар. науч. конф. (Москва, ИЗиСП, 25–26 сентября 2019 г.) / под ред. И.В. Анненковой, Л.Р. Дускаевой; предисл. Т.Я. Хабриевой. – М.: ИЗиСП, 2020. – С. 427-431.
  9. Тимощук А.С. Янусовидность стандартов в международной политике и праве как способ актуализации социальной динамики в условиях глобальной конкуренции // Актуальные проблемы международного права и внешнеэкономической деятельности. материалы международной научно-практической конференции преподавателей и студентов. – Владимир: ВлГУ, 2016. – С. 95-100.
  10. McLuhan M. The Medium is the Message // Media and Cultural Studies: Keywords // Meenakshi Gigi Durham, Douglas M. Kellner. – Blackwell publishing, 2009. – P. 107–116.

**Тихонова Вера Борисовна**

кандидат культурологии, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

## **ФОРМИРОВАНИЕ ВЗАИМНЫХ СТЕРЕОТИПОВ РУССКИХ И ПОЛЯКОВ В XVI В.**

**Аннотация:** Статья посвящена теме формирования взаимных стереотипов у русских и поляков в XVI в. Актуальность темы обусловлена сохранением в течение ряда столетий негативных этнических стереотипов у русских и поляков. Основываясь на междисциплинарном подходе, автор обращается к работам современных исследователей проблематики отношений между русскими и поляками в XVI в. Прослеживается характер взаимоотношений двух изначально родственных народов, особенности взаимного восприятия ими друг друга в XVI в. Выявлены наиболее значимые взаимные стереотипы. Особое внимание уделено вероятным истокам взаимных представлений и стереотипов в предшествующий период. Намечена историческая перспектива трансформации взаимных представлений поляков и русских.

**Ключевые слова:** этностереотипы, этноцентризм, взаимное восприятие, конфессиональное противостояние, католицизм, православие, политический фактор.

## **FORMATION OF MUTUAL STEREOTYPES OF RUSSIANS AND POLES IN THE 16TH CENTURY**

**Summary:** The article is devoted to the formation of mutual stereotypes among Russians and Poles in the 16th century. The relevance of the topic is due to the persistence of negative ethnic stereotypes among Russians and Poles for several centuries. Based on an interdisciplinary approach, the author turns to the works of contemporary researchers on the relationship between Russians and Poles in 16th century. The author traces the nature of the relationship between two originally kindred peoples, the peculiarities of their mutual perception of each other in the 16th century. The most significant mutual stereotypes were revealed. Special attention is paid to the probable origins of mutual perceptions and stereotypes in the previous period. The historical perspective of the transformation of mutual representations of Poles and Russians is outlined.

**Keywords:** ethno-stereotypes, ethnocentrism, mutual perception, confessional opposition, Catholicism, Orthodoxy, political factor.

Большинство ученых, касавшихся проблематики взаимных отношений русских и поляков, признают преобладание негативных стереотипов

восприятия на протяжении как минимум ряда столетий. И хотя особую сложность отношения между двумя славянскими народами приобретают, безусловно, после участия Российской империи в печально известных разделах Речи Посполитой, формируются взаимные стереотипы русских и поляков, очевидно, намного раньше указанных событий. В связи с этим, основные цели данной статьи состоят, во-первых, в выяснении того, какое место в процессе формирования стереотипных представлений русских и поляков друг о друге занимает XVI столетие. Во-вторых, в сопоставлении собственно взаимных стереотипов двух соседних и родственных народов. При этом, в-третьих, автор ставит перед собой цель хотя бы наметить процесс исторической трансформации русских и польских стереотипов, обращаясь к характеру взаимного восприятия этих народов в рассматриваемом и предшествующем периоде (XV в.). Разумеется, речь не идет о том, чтобы в рамках столь малой «формы», какой является статья, детально рассмотреть столь объемную и исторически значимую проблему – фундаментальное изучение темы русско-польских отношений позднего Средневековья и раннего Нового времени в контексте взаимных стереотипов наверняка еще ждет своих исследователей.

В основе данной работы – междисциплинарный подход, учитывающий позиции различных научных дисциплин и направлений, в рамках которых так или иначе рассматривались стереотипные представления друг о друге поляков и русских. Проблема взаимоотношений этих двух народов давно интересовала ученых, однако стала особенно востребованной в конце прошлого – начале нынешнего веков. Именно тогда на эту тему был проведен ряд международных научных конференций и появились специальные исследования о русско-польских этностереотипах. В частности, работы М. Е. Бычковой, А. Гейштора, Я. Мачеевского, В. В. Мочаловой, А. Невяры, С. М. Фалькович, Б. Н. Флори, В. А. Хорева, А. Л. Хорошкевич, В. В. Чубаровой, Н. И. Щавелевой, В. Г. Щукина. Наблюдался буквально встречный интерес к данной проблематике, как в России, так и в Польше, проявившийся наиболее отчетливо в среде историков и литературоведов. Правда, не может не вызывать искреннее сожаление то, что ряд интересных работ польских исследователей так и не переведен на русский язык.

Прежде всего, следует хотя бы немного остановиться на понятии этностереотипов, которые формируются в общественном сознании народов и представляют собой стандартизированные, унифицированные и упрощенные представления о своих и чужих этнических группах. Также национальные стереотипы определяют как часть национальной психологии, которую следует рассматривать, во-первых, в тесной связи с национальным характером, и во-вторых, с автостереотипами изучаемого народа. Стереотипные представления, как длительно существующие общественно-исторические мифы, вовсе необязательно соответствуют реальности, однако обладают огромной силой

внушения.<sup>1</sup> Существует мнение, что «трения» и конфликты, равно как негативные взаимные стереотипы могут возникнуть не только в результате плохого знакомства народов друг с другом, но и при близком знакомстве и тесном общении между ними. Поэтому, с точки зрения некоторых ученых, на формирование взаимных позитивных стереотипов в ходе межнациональных отношений исключительно положительное влияние может оказывать лишь «культурное сближение» между народами.<sup>2</sup> Считается также, что в основе негативных стереотипов других народов лежит этноцентризм как характерная для представителей любого народа склонность смотреть на «чужих» с позиций своих культурных традиций.<sup>3</sup> С точки зрения этнологии, при формировании взаимных стереотипов у соседних народов, происходит «наложение» представлений, обусловленных историческими контактами, на архаические модели восприятия. При этом формирующаяся оппозиция между своим и чужим может выступать в форме соотнесения образа «соседа» с враждебным народом, сближения его с негативным мифическим персонажем, наделения его демоническими, либо зооморфными чертами. В рамках практики соседства формируются бытовые стереотипы, выражающиеся в более или менее шуточных и злых анекдотах о привычках и обычаях друг друга.<sup>4</sup> В целом выработка этностереотипов представляет собой длительный и сложный исторический процесс, в котором предполагается действие множества факторов: политического / внешнеполитического, исторических судеб народов, характера их взаимодействий и взаимоотношений, степени родства народов, взаимного влияния культур.<sup>5</sup>

Истоки польско-русских взаимных стереотипов, вероятнее всего, следует искать в периоде раннего Средневековья, когда оба народа, осознавая свое родство, переживали попеременно то периоды дружбы и взаимопомощи, то политического соперничества. В целом, эта модель отношений двух соседних государств была отражена в «Анналах» Я. Длугоша. Н. И. Щавелева отмечает, что хронист XV в. еще пишет об истории Руси едва ли не с такой же подробностью и заинтересованностью, как об истории родной Польши.<sup>6</sup>

---

<sup>1</sup> Хорев В. А. Имагология и изучение русско-польских литературных связей // Поляки и русские в глазах друг друга. М.: Индрик, 2000. 272 с. С. 22-32. С. 23; Фалькович С. М. Восприятие русскими польского национального характера и создание национального стереотипа поляка // Поляки и русские в глазах друг друга. М.: Индрик, 2000. 272 с. С. 45-71. С. 45-46.

<sup>2</sup> Фалькович С. М. Влияние культурных и политических факторов на формирование в русском обществе представлений о Польше и поляках // Культурные связи России и Польши в XI-XX вв. М.: УРСС, 1998. 216 с. С. 190-203. С. 190.

<sup>3</sup> Хорев В. А. О живучести стереотипов // Россия – Польша. Образы и стереотипы в литературе и культуре. М.: Индрик, 2002. 344 с. С. 17-26. С. 17-18; Хорев В. А. Имагология и изучение русско-польских литературных связей // Поляки и русские в глазах друг друга. М.: Индрик, 2000. 272 с. С. 22-32. С. 23; Белова О. В. «Лях-девятьденник» и «москаль-людоед» // Поляки и русские в глазах друг друга. М.: Индрик, 2000. 272 с. С. 226-230. С. 226.

<sup>4</sup> Белова О. В. «Лях-девятьденник» и «москаль-людоед». С. 226, 238.

<sup>5</sup> Фалькович С. М. Восприятие русскими польского национального характера и создание национального стереотипа поляка С. 46.

<sup>6</sup> Щавелева Н.И. Древняя Русь в Польской истории Яна Длугоша. Текст, перевод, комментарий. М.: Памятники исторической мысли, 2004. 495 с. С. 64, 55.



Описывая различные исторические коллизии в отношениях между соседними странами, Длугош не обошелся без указания на пороки русских (хитрость, лень, легкомыслие, жестокость к пленным, склонность к нарушению клятв). При этом хронист склонен объяснять пороки польских королей Средневековья именно влиянием со стороны русских.<sup>7</sup> В целом, Длугош как бы включает историю Руси в историю своей страны. По мнению ряда ученых, Я. Длугош принижает Русь, значительная часть которой в те времена давно входила в состав Польши и Литвы: передавая легенду о происхождении славянских народов, он записал Руса не родным братом Леха, а его потомком.<sup>8</sup> Основным стереотипом русских в глазах поляков XV в., по мнению А. Гейштора, была принадлежность русских/ русинов к православию. Этот факт, в духе своего времени, не обходит вниманием и Длугош, включивший в свою Хронику осуждение русских как «схизматиков».<sup>9</sup>

В начале следующего столетия в Польше появляется первая книга, в которой речь шла о Московском государстве: автор «Трактата о двух Сарматиях», Матвей Меховский, четко различал «русских», живших в «Русии», поделенной между Польшей и Литвой, и «москвитов», живших в «Московии». Любопытно, что в изложении предыстории славян у Меховского (вероятно, активно использовавшего в своих исторических трудах Хронику Длугоша) уже упоминаются только Лех и Чех. Среди указанных Меховским характеристик «москвитов» то, что они, наряду с литовцами, любят пировать и едят «до потери рассудка», а также то, что они склонны к рабству, наряду с татарами, и готовы продать и себя, и своих детей. Кроме того, в силу суровости климата, москвиты спасаются от холода горячительными напитками, которые им под страхом наказания со стороны князя, по утверждению Меховского, нельзя держать дома, за исключением лишь праздничных дней.<sup>10</sup> Вероятно, при всей беспристрастности изложения «Трактата о двух Сарматиях», можно говорить в зарождении в нем некоторых черт будущего стереотипа русских в польском сознании.

Польский исследователь Я. Мачеевский относил истоки стереотипа русских в сознании поляков к XVI в., когда сформировался основной и постоянный «элемент» стереотипных представлений о прирожденной способности москвитян терпеливо переносить несвободу и притеснения со стороны своих властей. Этот стереотип, противопоставлявший польскую свободу/ безвластие и российскую неволю/ деспотизм, начав формироваться в XVI в., постепенно трансформировался в ходе «драматической истории» отношений между двумя соседними народами. Здесь следует заметить, что

---

<sup>7</sup> Щавелева Н.И. Древняя Русь в Польской истории Яна Длугоша. С. 57-62.

<sup>8</sup> Щавелева Н.И. Древняя Русь в Польской истории Яна Длугоша. С. 64, 55; Гейштор А. Образ Руси в Средневековой Польше// Культурные связи России и Польши в XI-XX вв. М.: УРСС, 1998. 216 с. С. 17-26. С.17-19.

<sup>9</sup> Гейштор А. Образ Руси в Средневековой Польше. С. 23; Щавелева Н.И. Древняя Русь в Польской истории Яна Длугоша. С. 60.

<sup>10</sup> Меховский М. Трактат о двух Сарматиях. М.; Л.: Издательство Академии наук СССР, 1936. 288 с. С. 72, 78, 97, 112-114.

ученый, констатируя факт нахождения «за гранью» польского сознания демократических традиций Новгорода, сам допускает симптоматичную, на наш взгляд, неточность, сообщая, что присоединенный в XV в. Новгород московские власти в XVI в. «уничтожили» и «разрушили». <sup>11</sup> Представления о «несвободе» русских в последней четверти того же XVI в. проявились в польской литературе, выразившись в противопоставлении жестокому «надменному тирану» (Ивану Грозному) «человечного и дружелюбного» к своим подданным польского короля. При этом исследователь подчеркивает, что, оценивая Россию как «деспотию», поляки её не опасались, и даже могли рассматривать в качестве претендентов на польский трон самого Ивана Васильевича, либо его сына, т. к., предполагалось, что польские «свободы» должны «подчинить» себе русских тиранов. <sup>12</sup> Также ученый обращает внимание на то, что в польской литературной традиции Россия в XVI-XVII вв. мыслилась еще не как Восток, а как Север. Именно холодным северным климатом и нелегким образом жизни поляки были склонны объяснять «жестокость» и «суровость нравов» русских. <sup>13</sup>

В целом обращает на себя внимание заметная роль польского привилегированного сословия в создании стереотипа «москаля». Польская аристократия и шляхта были наделены немислимыми для большинства передовых европейских стран правами и привилегиями. Осознавая это, особенно в контексте характерного для XVI в. ренессансного движения, польские шляхтичи позволяли себе смотреть на «московитов» свысока, как «свободные» на «рабов», утесняемых властью. Указанные представления о своей почти исключительной свободе, по мнению В. В. Мочаловой, вызывали у поляков, в первую очередь у шляхтичей, презрительно-высокомерный «оттенок» в отношениях с русскими. <sup>14</sup>

Следуя за мыслью Б. Н. Флоря о необходимости рассматривать взаимные стереотипные представления с точки зрения разных социальных слоёв, <sup>15</sup> можно предположить, что вышеуказанное презрительное отношение к «московитам» не было характерно для всего населения Польши/ Речи Посполитой. Косвенным подтверждением этому, как представляется, могут быть «Записки» Мартина Груневега, польского немца, происходившего из среды торговцев. <sup>16</sup>

---

<sup>11</sup> Мачеевский Я. Стереотип России и русских в польской литературе и общественном сознании // Поляки и русские в глазах друг друга. М.: Индрик, 2000. 272 с. С. 6-21. С. 7-8.

<sup>12</sup> Мачеевский Я. Стереотип России и русских в польской литературе и общественном сознании. С. 8.

<sup>13</sup> Мачеевский Я. Стереотип России и русских в польской литературе и общественном сознании. С. 8-10; Мартин Груневег (отец Венцеслав): духовник Марины Мнишек. Записки о торговой поездке в Москву в 1584-1585 гг. С. 238-239.

<sup>14</sup> Мочалова В.В. Представления о России и их верификация в Польше XVI-XVII вв. // Россия – Польша. Образы и стереотипы в литературе и культуре. М.: Индрик, 2002. 344 с. С. 44-64. С.44-45.

<sup>15</sup> Флоря Б.Н. К изучению образа поляка в памятниках Смутного времени // Россия – Польша. Образы и стереотипы в литературе и культуре. М.: Индрик, 2002. 344 с. С. 27-33. С. 27, 31; Флоря Б.Н. Образ поляка в древнерусских памятниках о Смутном времени // Флоря Б. Н. Польско-литовская интервенция в России и русское общество. М.: Индрик, 2005. 416 с. С. 381-415. С. 393.

<sup>16</sup> Мартин Груневег (отец Венцеслав): духовник Марины Мнишек. Записки о торговой поездке в Москву в 1584-1585 гг. / сост. А. Л. Хорошкевич. М.: Памятники исторической мысли, 2013. 384 с.; Хорошкевич А. Л.

Побывавший в Москве с торговой миссией М. Груневег, составил ценное описание своего путешествия 1584-1585 гг. Труд Груневега минимально «окрашен» в политические тона и «замутнен» этническими стереотипами. Он представляет собой впечатления человека сравнительно простого происхождения, причем в основном от общения на «обыденном уровне». Общие впечатления о жителях Московии у Груневега благоприятны: польский немец восхищался мастерством русских иконописцев, народной музыкой, русским гостеприимством.<sup>17</sup> Важно, что общался М. Груневег в Московии в очень разными социальными слоями – от посадских людей до высшей знати. Обобщенные характеристики русским польско-немецким торговцем давал следующие: они «хитроумны», «искусны», благочестивы и доверчивы (склонны верить заведомым небылицам), выказывают особое почтение верховной власти (сначала желают здоровья государю, а затем собеседнику; первую задравную чашу поднимают за царя).<sup>18</sup> К числу пороков русских Груневег относил «грубость», развращенность и распространение преступности (последняя объяснялась холодным климатом Московии). К числу негативных сюжетов из описания России, кроме инцидента с властями, заподозрившими Груневега в злоумышлении на царя, да рассказов о жульничествах и грабежах, выделяется, пожалуй, описание русской бани, где автор порицает способ париться с помощью веника и обычай раздеваться донага перед мытьем (сами иностранные купцы мылись одетыми).<sup>19</sup> Характеризуя общее впечатление Груневега от путешествия в Москву, А. Л. Хорошкевич отмечает два основных момента: симпатию автора «Записок» к русским людям и страх перед верховной властью Московии.<sup>20</sup>

Если обратиться к образу поляка в русском сознании того же периода, то исследователи весьма однозначно говорят о господстве в представлениях русских о западном соседе вероисповедного принципа. Неоднозначный и настороженный, а то и «сугубо отрицательный» взгляд на поляков-католиков в сознании православных русских, по мнению исследователей, был обусловлен преимущественно религиозным характером русской культуры – особенно вплоть до начала XVII в. Именно это обстоятельство заставляло русских смотреть на поляков с позиций «конфессионального противостояния».<sup>21</sup> В

---

Образ России 1584-1585 гг в «Записках» Мартина Груневега // Россия – Польша. Образы и стереотипы в литературе и культуре. М.: Индрик, 2002. 344 с. С.34-43.

<sup>17</sup> Мартин Груневег (отец Венцеслав): духовник Марины Мнишек. Записки о торговой поездке в Москву в 1584-1585 гг. С. 186,192, 193, 195, 211,215-216,

<sup>18</sup> Мартин Груневег (отец Венцеслав): духовник Марины Мнишек. Записки о торговой поездке в Москву в 1584-1585 гг. С.193, 192, 235.

<sup>19</sup> Мартин Груневег (отец Венцеслав): духовник Марины Мнишек. Записки о торговой поездке в Москву в 1584-1585 гг. С. 209, 220-222,238.

<sup>20</sup> Хорошкевич А. Л. Образ России 1584-1585 гг в «Записках» Мартина Груневега // Россия – Польша. Образы и стереотипы в литературе и культуре. М.: Индрик, 2002. 344 с. С.34-43. С. 37-38, 42.

<sup>21</sup> Мочалова В.В. Польская тема в русских памятниках XVI в. // Поляки и русские в глазах друг друга. М.: Индрик, 2000. 272 с. С. 33-44. С. 42; Флоря Б.Н. Образ поляка в древнерусских памятниках о Смутном времени // Флоря Б. Н. Польско-литовская интервенция в России и русское общество. М.: Индрик, 2005. 416 с. С. 381-415. С. 383; Левкиевская Е. Конфессиональный образ поляка в русской народной и письменной традиции// Поляки и русские в глазах друг друга. М.: Индрик, 2000. 272 с. С. 231-238. С. 231-232; Фалькович

целом, длительное время контакты между русскими и поляками во многом определялись различием вероисповеданий, когда этническое родство перекрывалось принадлежностью к иной конфессии. Причем нельзя сказать, что у поляков, при преобладании других оценок, не было конфессионального отношения к русским, в особенности в XVI – XVII вв.: поляки-католики подчас даже отказывались считать православных христианами!<sup>22</sup> Православные «москвиты» не отставали в аналогичных обвинениях: помещая поляков в общий ряд с «латинянами» и «латинскими еретиками» (часто не различая их всех этнически), русские иногда настолько не воспринимали католиков христианами, что ассоциировали их с нечистой силой (например, было принято изображать черта в польском платье).<sup>23</sup>

Также некоторые ученые отмечают, что Польша, а затем Речь Посполитая для Московской Руси была своего рода «дверью», через которую русские в XVI-XVII вв. «выходили» в Европу и знакомились с её традициями и достижениями.<sup>24</sup> Кроме того, Польша с широчайшими правами и свободами её феодалов уже в XVI в. оказывалась не раз прибежищем для русских, недовольных политикой московских государей.<sup>25</sup> Все эти обстоятельства не могли не способствовать вышеуказанной неоднозначности восприятия поляков в Московском государстве.

Обратим внимание на то, что именно на XV-XVI вв. выпадает период активизации политических процессов в странах Восточной Европы. Московское государство заметно усиливается и растет в размерах, и одновременно идет постепенный, очень трудный, процесс «ассоциации» Польши и Литвы, начатый Кревской унией. Между Московским государством и Польшей (позже Речью Посполитой) учащаются военные конфликты. По сути, два соседних государства, пока еще осознающих свое родство, вступили в период геополитического противостояния, который, в свою очередь, определил активизацию формирования взаимных представлений противостоящих народов друг о друге. Для формирования взаимных стереотипов рассматриваемых народов характерен, по мнению ученых, большой «набор» факторов. Исследователи польско-русских отношений почти единодушно отмечают факт значительного влияния политического фактора на развитие взаимных стереотипных представлений русских и поляков.<sup>26</sup>

---

С. М. Восприятие русскими польского национального характера и создание национального стереотипа поляка. С. 47.

<sup>22</sup> Белова О. В. «Лях-девятиденник» и «москаль-людоед». С. 226.

<sup>23</sup> Флоря Б. Н. К изучению образа поляка в памятниках Смутного времени. С. 28-30; Левкиевская Е. Конфессиональный образ поляка в русской народной и письменной традиции. С. 231-233.

<sup>24</sup> Бычкова М.Е. Поляки в Москве во второй половине XVII в.: влияние польской культуры на традиции русской жизни// Культурные связи России и Польши в XI-XX вв. М.: УРСС, 1998. 216 с. С. 77-83. С. 77-78.

<sup>25</sup> Мочалова В.В. Польская тема в русских памятниках XVI в. С. 40-43.

<sup>26</sup> Мачеевский Я. Стереотип России и русских в польской литературе и общественном сознании. С. 7-8; Фалькович С. М. Влияние культурных и политических факторов на формирование в русском обществе представлений о Польше и поляках. С. 192; Фалькович С. М. Восприятие русскими польского национального характера и создание национального стереотипа поляка. С. 45-46; Хорев В. А. Имагология и изучение русско-польских литературных связей. С. 25-26; Чубарова В. В. Стереотип поляка в польском и

Некоторые авторы, думается, весьма справедливо, обозначают также близкий к обозначенному выше политическому цивилизационный фактор, предполагавший размежевание по линиям «Запад – Восток, Европа – славяне». Этот фактор и указанные категории, по мнению В. В. Чубаровой, являются общими и едва ли не основными, вокруг которых формируются взаимные представления рассматриваемых народов. Исследовательница называет еще один фактор развития ментальных представлений, объединяющий русских и поляков – это ««неполная» европейская идентичность», которая веками выражалась в свойственном обоим народам стремлении доказать свою принадлежность к народам Европы, при одновременном сомнении в ней. Также свойственны обоим народам, по мнению В. В. Чубаровой, поиски своего места и роли в геополитическом пространстве «Востока» и «Запада».<sup>27</sup> Заметим - эти поиски будут с каждым последующим веком все актуальнее и напряженнее.

Собственно, противоречивость взаимных стереотипных представлений русских и поляков была заметна уже на рубеже XVI – XVII вв., на пороге переломного периода в истории обоих народов. К примеру, образ русских в глазах польской элиты в последней четверти XVI в. носил весьма противоречивый характер, располагаясь между осознанием этнической близости народов (которая тогда еще признавалась), и конфессиональной обособленностью.<sup>28</sup> При этом с точки зрения некоторых исследователей, отношение поляков к русским в Московский период даже не предполагало еще рассмотрения «мосхов» в качестве врагов, - в них видели преимущественно грубых «варваров».<sup>29</sup> Презрительное же и пренебрежительное отношение поляков к жителям Московского государства, сформировавшееся в XVI в., сохранялись и позднее: с точки зрения В. В. Мочаловой, они продолжали сохраняться в польской среде даже после того, как Речь Посполитая оказалась перед лицом серьезных проблем, а Московское царство явно усилилось.<sup>30</sup> С изменением политической обстановки становились все более сложными отношения между двумя соседними народами, а стереотипные представления поляков и русских друг о друге становились все более противоречивыми. Гордая и свободная шляхта, презирая русских за смирение и подобострастие перед властями, наверняка не могла представить себе, как чуть более двух веков спустя значительная часть поляков, оказавшись в составе Российской империи, еще до возвращения императора Александра Павловича из

---

русском восприятии: опыт антропологического исследования // Исследования по прикладной и неотложной этнологии. М., ИЭА РАН, 2008. Вып. 206. 30 с. С. 7-8.

<sup>27</sup> Чубарова В. В. Стереотип поляка в польском и русском восприятии: опыт антропологического исследования. С. 5-6.

<sup>28</sup> Мочалова В.В. Представления о России и их верификация в Польше XVI-XVII вв. // Россия – Польша. Образы и стереотипы в литературе и культуре. М.: Индрик, 2002. 344 с. С. 44-64. С.44; Мачеевский Я. Стереотип России и русских в польской литературе и общественном сознании. С. 9-10.

<sup>29</sup> Щукин В. Г. *Imago barbariae, или москаль глазами ляха.* (Рец. на кн.: Niewiara A. Moskwin—moskał—rosjanin w dokumentach prywatnych. *L/ ódz': Ibidem, 2006. — 184 s.*)// НЛО. 2007. № 5 (87) /<https://magazines.gorky.media/nlo/2007/5/imago-barbariae-ili-moskal-glazami-lyaha.html>

<sup>30</sup> Мочалова В.В. Представления о России и их верификация в Польше XVI-XVII вв. // Россия – Польша. Образы и стереотипы в литературе и культуре. М.: Индрик, 2002. 344 с. С. 44-64. С.44-45.

заграничного похода, поспешила выразить свою лояльность новой власти во всевозможных формах – от «этикетных» до напрямую угодливых и подбострастных.<sup>31</sup>

### Список литературы:

1. Белова О. В. «Лях-девятьденник» и «москаль-людоед»// Поляки и русские в глазах друг друга. М.: Индрик, 2000. 272 с. С.226-230.
2. Бычкова М. Е. Поляки в Москве во второй половине XVII в.: влияние польской культуры на традиции русской жизни// Культурные связи России и Польши в XI-XX вв. М.: УРСС, 1998. 216 с. С. 77-83.
3. Гейштор А. Образ Руси в Средневековой Польше// Культурные связи России и Польши в XI-XX вв. М.: УРСС, 1998. 216 с. С. 17-26.
4. Ковальчикова А. Отец-благодетель. Видение поляками «нашего российского владыки» // Россия – Польша. Образы и стереотипы в литературе и культуре. М.: Индрик, 2002. 344 с. С. 6-16.
5. Левкиевская Е. Конфессиональный образ поляка в русской народной и письменной традиции// Поляки и русские в глазах друг друга. М.: Индрик, 2000. 272 с. С. 231-238.
6. Мартин Груневег (отец Венцеслав): духовник Марины Мнишек. Записки о торговой поездке в Москву в 1584-1585 гг. / сост. А. Л. Хорошкевич. М.: Памятники исторической мысли, 2013. 384 с.
7. Мачеевский Я. Стереотип России и русских в польской литературе и общественном сознании// Поляки и русские в глазах друг друга. М.: Индрик, 2000. 272 с. С. 6-21.
8. Меховский М. Трактат о двух Сарматиях. М.; Л.: Издательство Академии наук СССР, 1936. 288 с.
9. Мочалова В.В. Представления о России и их верификация в Польше XVI-XVII вв. // Россия – Польша. Образы и стереотипы в литературе и культуре. М.: Индрик, 2002. 344 с. С. 44-64.
10. Мочалова В.В. Польская тема в русских памятниках XVI в. // Поляки и русские в глазах друг друга. М.: Индрик, 2000. 272 с. С. 33-44.
11. Фалькович С. М. Восприятие русскими польского национального характера и создание национального стереотипа поляка // Поляки и русские в глазах друг друга. М.: Индрик, 2000. 272 с. С. 45-71.
12. Фалькович С. М. Влияние культурных и политических факторов на формирование в русском обществе представлений о Польше и поляках // Культурные связи России и Польши в XI-XX вв. М.: УРСС, 1998. 216 с. С. 190-203.
13. Флоря Б. Н. К изучению образа поляка в памятниках Смутного времени // Россия – Польша. Образы и стереотипы в литературе и культуре. М.: Индрик, 2002. 344 с. С. 27-33.

---

<sup>31</sup> Ковальчикова А. Отец-благодетель. Видение поляками «нашего российского владыки» // Россия – Польша. Образы и стереотипы в литературе и культуре. М.: Индрик, 2002. 344 с. С. 6-16. С. 6-7.

14. Флоря Б. Н. Образ поляка в древнерусских памятниках о Смутном времени // Флоря Б. Н. Польско-литовская интервенция в России и русское общество. М.: Индрик, 2005. 416 с. С. 381-415.
15. Хорев В. А. Имагология и изучение русско-польских литературных связей // Поляки и русские в глазах друг друга. М.: Индрик, 2000. 272 с. С. 22-32.
16. Хорев В. А. О живучести стереотипов // Россия – Польша. Образы и стереотипы в литературе и культуре. М.: Индрик, 2002. 344 с. С. 17-26.
17. Хорошкевич А. Л. Образ России 1584-1585 гг в «Записках» Мартина Груневега // Россия – Польша. Образы и стереотипы в литературе и культуре. М.: Индрик, 2002. 344 с. С.34-43.
18. Чубарова В. В. Стереотип поляка в польском и русском восприятии: опыт антропологического исследования // Исследования по прикладной и неотложной этнологии. М., ИЭА РАН, 2008. Вып. 206. 30 с.
19. Щавелева Н.И. Древняя Русь в Польской истории Яна Длугоша. Текст, перевод, комментарий. М.: Памятники исторической мысли, 2004. 495 с.
20. Щукин В. Г. *Imago barbariae*, или москаль глазами ляха. (Рец. на кн.: Niewiara A. *Moskwicin—moskal—rosjanin w dokumentach prywatnych*. L/ódz': Ibidem, 2006. — 184 s.)// НЛО. 2007. № 5 (87) – URL.: <https://magazines.gorky.media/nlo/2007/5/imago-barbariae-ili-moskal-glazami-lyaha.html>

**Тихоньких Виктор Петрович**

старший преподаватель

Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова

## **КРИТЕРИИ ДЕМАРКАЦИИ НАУЧНЫХ ЗНАНИЙ И ЛЖЕНАУКИ**

**Аннотация:** актуальность темы статьи обусловлена тем, что лженаучные знания активно проникают в общество и даже в научное сообщество, подменяя собой традиционные области знания и методы работы в процессе образования. С этим сталкивается как общество в целом, так и ученые. Основной проблемой стали вопросы демаркации лженауки и научных знаний. В статье предпринята попытка выделить формальные критерии различия науки и лженауки.

**Ключевые слова:** лженаука, наука, проблема демаркации, фальсифицируемость, верифицируемость.

## **CRITERIA FOR THE DEMARCATION OF SCIENTIFIC KNOWLEDGE AND PSEUDOSCIENCE**

**Summary:** the relevance of the topic of the article is due to the fact that pseudoscientific knowledge actively penetrates into society and even into the scientific community, replacing traditional fields of knowledge and methods of work in the process of education. This is faced by both society as a whole and scientists. The main problem was the demarcation of pseudoscience and scientific knowledge. The article attempts to identify formal criteria for the distinction between science and pseudoscience.

**Keywords:** pseudoscience, science, demarcation problem, falsifiability, verifiability.

Образовательный процесс в учебных заведениях России сталкивается с рядом проблем, возникших вне самого процесса образования и негативно влияющих на его содержание. На формирование мировоззрения студентов все большее влияние оказывают СМИ и виртуальный мир интернета, искажая иерархию ценностей современной молодежи и общества в целом, в том числе научного. Современная наука и научное сообщество вынуждено противостоять опасным процессам подмены достоверного научного знания суррогатным знанием – лженаукой. Дело в том, что в нашем обществе продолжается процесс распада рационализма и деинсталляции научного мировоззрения. В России лженаука стала мейнстримом и глубоко проникла в общественное сознание. Нужно серьезное научное исследование самого феномена лженауки и распада рациональности в российском обществе. Глобальные СМИ, компьютерные сети успешно сформировали образ параллельного, «виртуального» мира, воспринимаемого многими как объективная реальность». Образ мира,



порожденный деятельностью медиа, превращается в симулякр, т. е. в правдоподобный образ отсутствующей действительности в гиперреалистический объект, за которым нет никакой реальности<sup>1</sup>. В этой связи весьма актуальны слова П. А. Флоренского: «Идеал цельного знания, столь ясно начертанной Платоном, перестал вести науку даже в качестве кантовской регулятивной идеи»<sup>2</sup>.

Начиная с Античного мира, когда начала зарождаться наука ее сопровождает проблема, как отличить подлинное знание от знания, в которое необходимо просто верить. В науке XX в. вопрос отличия научного и не научного знания предстал как проблема демаркации, т. е. разграничения науки и не науки. Это одна из самых острых проблем изучения современной научной картины мира. Лжеученые занимаются деятельностью, которая по внешним признакам похожа на научную, но она не реализует научную методологию познания и не имеет того позитивного результата, который получает наука. К. Поппер называл демаркацию между наукой и не наукой «центральной проблемой философии науки». Она рассматривается им, как определение границы области научного знания путем указания точных критериев научной рациональности. По утверждению К. Поппера необходим поиск критерия, «который дал бы нам в руки средства для выявления различия между эмпирическими науками, с одной стороны, и математикой, логикой и «метафизическими» системами – с другой»<sup>3</sup>.

В разные исторические периоды содержание и уровень распространения лженауки в советском, а затем российском обществе, существенно различаются.

Характеристики периодов развития лженауки даны академиком Е. Д. Эйдельманом, активным членом Комиссия по борьбе с лженаукой. Комиссия по борьбе с лженаукой - научно-координационная организация при Президиуме Российской академии наук, создана по инициативе В. Гинзбурга в 1998 году. До 2018 года входила в состав Комиссии по борьбе с лженаукой и фальсификацией научных исследований, с 2018 года - самостоятельная организация. Своей задачей комиссия ставит пропаганду научных знаний и противодействие дискредитации науки и лженаучной деятельности. Специальная комиссия по борьбе с лженаукой существует только в России.

С середины 1960-х до 1980 гг. существовала группа лиц, в которую входили «профессора - сторонники псевдонауки»<sup>4</sup>. Они отличались высоким

---

<sup>1</sup> Кириллова Н. Б. «Нотум медиум» как объект и субъект информационной эпохи // Вестник Челябинского государственного университета.- 2014.- № 17.- С. 17.

<sup>2</sup> Флоренский П. А. Общечеловеческие корни идеализма [Электронный ресурс] / П. А. Флоренский – Режим доступа [http://www.odinblago.ru/filosofiya/florenskiy/florensky\\_obshechelovech](http://www.odinblago.ru/filosofiya/florenskiy/florensky_obshechelovech) ( дата обращения: 11.10.2021).

<sup>3</sup> Поппер К. Р. Логика и рост научного знания: Избр. работы. Пер. с англ. / К. Поппер; Сост., общ. ред. и вступ. ст. В. Н. Садовского. – М.: Прогресс, 1983. - С. 55..

<sup>4</sup> Эйдельман Е. Д. Профессора – сторонники псевдонауки (на примере попыток ревизии основ специальной теории относительности): Тез. докл. // Проблемы и перспективы фундаментальных междисциплинарных исследований: Материалы 2-й научной конференции Санкт-Петербургского союза учёных.- СПб, 2002.- С. 95-96.

уровнем интеллекта и имели серьезные научные и технические достижения в прикладных технических областях. В новых для себя областях наук: теоретическая физика, теория относительности, квантовая физика, не являясь в них глубокими специалистами, они претендовали на «переворот» и «ревизию основополагающих принципов» научных знаний. Будучи образованными людьми, они увлекались мировоззренческими вопросами, решение которых требовало бурное развитие научных знаний в то время. А также желали достичь успеха помимо собственных научно-технических дисциплин, где они уже преуспели, но, не имея глубоких знаний в новых для себя научных сферах, ими допускаются ошибки, но это в основном были добросовестные ученые, глубоко преданные науке. Лженаука данного периода характеризовалась «академичностью». Демаркация границы между наукой и лженаукой в этот период, до 1980 г. определялась, утверждает Е. Д. Эйдельман, идеологической и практической целесообразностью<sup>5</sup>.

Если до начала 80-х годов лженаука была представлена теориями, хотя и ложными, но имеющими научную основу, то в 1985-2000 гг. лженаука приобрела популистский характер и была направлена на удовлетворение спроса не образованных слоев общества. Она утрачивает «академичность» и ее основной стало обслуживание политического курса. Главная задача - стремление увести сознание народа от реальных общественных проблем. Необходимо отметить, что лженаука в то время получала поддержку ряда государственных структур и ангажированных ученых. Появляются многочисленные ложные теории: «биополя», «положительной и отрицательной энергии», «передачи мыслей на расстояние», повсюду летали НЛО. Наиболее заметными являются теории «торсионных» или «микролептонных» полей не имеющих научной основы<sup>6</sup>. Авторы теорий, пишет Е. Д. Эйдельман, не сумев объяснить непонятное, дают ему название. Дав название, они считают, что поняли явление. Таковы связи торсионных полей с «инерциоидами»<sup>7</sup>, «эффектом Кирлиан»<sup>8</sup> или «макроскопическими флуктуациями»<sup>9</sup>. В этих теориях, претендующих на всеобщность, отсутствует позитивное информационное содержание.

Ни один из заявленных эффектов воздействия торсионных полей на вещество не получил экспериментального подтверждения. Согласно заявлениям академиков РАН Е. Б. Александрова и Э. П. Круглякова, исследования, проведенные в Институте общей физики РАН и других, показали отсутствие каких-либо воздействий изучаемых торсионных генераторов на

---

<sup>5</sup> Эйдельман Е.. Ученые и псевдоученые: критерии демаркации// Здравый смысл. – 2004. - № 4.- С. 12-16.

<sup>6</sup> Шипов Г. И. Теория физического вакуума: Теория, эксперименты и технологии.- М.: Наука, 1997.- 450 с.

<sup>7</sup> Рубаков В.А. О книге Г. П. Шипова « Теория физического вакуума. Теория, эксперименты и технологии // УФН, т.170.- № 3. - С 351–352.

<sup>8</sup> Зубарев Е. Оптический обман // «Петербургский час пик» Еженедельное обозрение.- № 40. - 2–8 октябрь 2002.- С. 1, 4.

<sup>9</sup> Гинзбург В.Л. По поводу письма проф. С. Шноля в № 1–2004 «Универсум» // Универсум. - № 2. - 2004. – С. 20.

материю и свет<sup>10</sup>. Гипотезы и теории должны проверяться, чтобы происходил прирост научного знания.

Кругляков Э. П. в книге «Учёные» с большой дороги» приводит пример, когда чернобыльская катастрофа объясняется тем, что станция якобы стоит в геопатогенной зоне и пролетающая комета зацепилась за нити магнитного монополя, находившегося в глубине Земли как раз под АЭС, что при некотором расположении планет возникают локальные георезонансы<sup>11</sup>.

В разведении понятий науки и лженауки важно дать точное определение понятия «лженаука». Если определение науки не вызывает серьезных вопросов, то с определением лженауки имеются сложности, связанные с самыми различными обстоятельствами. Прежде всего, с ее наукообразностью. Проблема заключается и в том, что не существует четких формальных критериев для различения науки и лженауки. Наука представляет собой набор методов, предназначенных для проверки гипотез и построения теорий, но некоторые теории нельзя проверить или опровергнуть. Например, теорию струн и гипотезу внеземного возникновения жизни. И это широко, надо сказать успешно, используют в свою пользу различные виды лженаук.

Дефиниции лженауки, которые дают и давали ученые, занимающиеся популяризацией науки и борьбой с лженаукой, строятся на уровне здравого смысла, однако лженаука не признает здравого смысла и строится на вере в абсурдные наукообразные утверждения<sup>12</sup>. Определения лженауки часто отличаются не полнотой. Вот два определения лженауки с комментариями А. Г. Сергеева данными им в статье «Проблема практической демаркации науки и лженауки на российском научном поле»<sup>13</sup>. Физик А. Китайгородский в книге «Реникса», посвященной лженауке как явлению, пишет: «Лженаука оперирует выдуманными фактами и сочиняет ложные теории для объяснения как выдуманных, так и реальных явлений»<sup>14</sup>. Выдуманные факты есть в фантастике, пишет А. Г. Сергеев, которая не является лженаукой, так как не претендует на научность. Выдуманная планета Вулкан несколько десятилетий рассматривалась астрономами как факт. Выдуманные виртуальные частицы кварки и сейчас играют важную роль в квантовой механике. Не понятно, как определить ложность теории, если бы это можно было бы сделать однозначно, то не стоял бы и вопрос о критериях лженауки.

Академик А. Мигдал дает следующее определение лженауки: «Лженаука — это попытка доказать утверждение, пользуясь ненаучными методами, прежде всего выводя заключение из неповторяемого неоднозначного эксперимента или делая предположения, противоречащие хорошо

---

<sup>10</sup> Бялко А. В. Торсионные мифы // «Природа». - № 9. - 1998. - С.3-7.

<sup>11</sup> Кругляков Э. П. «Учёные» с большой дороги. - М.: Наука, 2001.- 320 с.

<sup>12</sup> Найдыш В.М., Гнатик Е.Н., Данилов В.Н. Наука и квазинаука. - М., 2008 – 318 с.

<sup>13</sup> Сергеев А. Г. Проблема практической демаркации науки и лженауки на российском научном поле // В защиту науки : бюллетень. Вып. 16. - М.: Комиссия РАН по борьбе с лженаукой и фальсификацией научных исследований, 2015. - С. 30-39.

<sup>14</sup> Китайгородский А.И. Реникса. - М., 1967.- С. 114.

установленным фактам»<sup>15</sup>. Однако в науке, пишет А. Г. Сергеев, много «неоднозначных» и «неповторяемых» экспериментов, часто научные теории противоречили установленным фактам интерпретация которых потом пересматривалась вместе с изменениями теорий.

Понятие лженаука вбирает множество факторов существования и возникновения как объективных, так и субъективных. Она строится на знаниях, которые не соответствуют полностью или частично объективной реальности. Это то, что заведомо неверно. Причины появления различных направлений лженаучных идей и теорий самые разнообразные. Это могут быть проблемы не разрешимые наукой на данном этапе исторического развития, когда требования к науке опережают ее возможности и появляются теории или научные концепции, не имеющие под собой возможности их решения. Такие направления развития лженауки опираются на реальные факты, но их трактовка фантастична, не реальна. Часто из комплекса вопросов берется лишь один и на этом строится обобщение. Лженаука может отражать как заблуждение, так и корыстные цели получения известности или материальных благ. В основе ложных знаний могут лежать не утверждённый интеллект или узость ума. Ложные теории порождаются также с враждебными целями создания не здоровых настроений в обществе и научной среде. Наиболее комфортно лженаука чувствует себя в периоды экономических и социальных потрясений. В это время появляется множество откровенно невежественных теорий и идей, как это было в последнее десятилетие XX века. Наиболее общей причиной развития лженаук является психология человека. З. Фрейд утверждал, что человек всегда испытывает желание утвердиться в обществе, приобрести славу, достичь превосходства над другими. При этом способы могут быть самые разные. Пороком лженауки является отсутствие критичности и неадекватность знаний при создании концепций и так называемых научных теорий. Их авторов не интересует достоверность знаний, важно лишь признание, получение материальных благ и власти. Таким примером является «научная» деятельность Т. Д. Лысенко и О. Б. Лепешинской.

Т. Д. Лысенко отвергал генетику и хромосомную теорию наследственности Г. И. Менделя. Открытие Г. И. Менделем закономерности наследования моногенных признаков, которые известны теперь как законы Менделя, стало первым шагом на пути к современной генетике. Т. Д. Лысенко считал настоящей лишь «мичуринскую генетику». Активно участвовал в кампании преследования учёных-генетиков. Многие из них были уничтожены физически.<sup>16</sup> Он был сторонником О. Б. Лепешинской, продвигавшей псевдонаучную теорию о новообразовании клеток из не имеющего клеточной структуры «живого вещества»<sup>17</sup>. Деятельность Т. Д. Лысенко не сводится только

---

<sup>15</sup> Мигдал А.Б. Отличима ли истина от лжи? // Наука и жизнь.- 1982.- № 1.- С. 60.

<sup>16</sup> Струнников В. А., Шамин А.Н. Т.Д. Лысенко и лысенковщина. Разгром советской генетики в 30–40-х гг. // Биология в школе. - 1989. - № 2. - С. 15–20.

<sup>17</sup> Лепешинская О. Б. К вопросу о новообразовании клеток в животном организме // Архив анатомии, гистологии и эмбриологии.- 1935.- № 4.- С. 629-645.

к запрету на генетику. Он изгнал из отечественной биологии и медицины математику и статистику. Последствия этого и по сей день не позволяют биологии и медицине в России приблизиться к статусу точных наук. Особенностью исследований этих академиков стало неумение представлять обоснованные знания, которые были бы идентичны результатам их практического использования.

Решающее значение для науки имеет эмпирическая основа теории, получающая выражения в строгих теоретических законах и понятиях, в точных математических расчетах. Информация, представляемая лженаукой, отражает не Логос, а ложь и не может быть принята как основа мировоззрения современного человека. Это лишь видимость знаний. Научные знания усваиваются часто трудно и сложно, то суррогатные знания, как правило, не имеют сложного научного аппарата и не требуют для своего усвоения значительных интеллектуальных усилий. Требуется только вера, подкрепленная поверхностными знаниями.

Науку и лженауку необходимо рассматривать как социальные феномены. Если наука лежит в основе позитивного развития общества, то лженаука блокирует «развитие неустранимо важных направлений науки, управления государством и форм общественных отношений»<sup>18</sup>.

Судя по данным исследования Института Гэллапа, проведенного 2005 году, в мире от 3 до 4 млрд. человек полагают, что парапсихические феномены реальны, научно необъяснимые сверхъестественные и паранормальные явления существуют в действительности. И эта вера значительно укрепилась в конце двадцатого столетия. Причем связь между социальными характеристиками, уровнем образованности населения и уровнем распространенности этих верований практически отсутствует<sup>19</sup>.

Лженаука когнитивное и социальное явление, она имеет глубокие гносеологические корни в структуре знания, в том числе научного. Понимание знаний неопределенно в соотношениях его разных видов, поэтому понятия лженауки не может быть определено изолированно от исследований структуры и иерархии самого научного знания. В научном осмыслении лженауки заметен акцент выявления ее социальных предпосылок. Эта проблема рассматривается в большей степени в контексте выявления ее когнитивных корней. Сознание человека отражает мир с разной глубиной его понимания, внешняя информация всегда получает индивидуальное осмысление и преломление. В этом смысле можно определить несколько уровней мировоззрения. Мировоззрение личности может выступать как мироощущение, которое служит эмоционально-психологическим основанием самого мировоззрения. На уровне мироощущения человек воспринимает как отдельные, часто как разрозненные, внешние фрагменты явлений, но не их сущности. Следующим содержанием

---

<sup>18</sup> Хазен А.М., О лженауке, ее последствиях и об ошибках в науке // Наука и жизнь. – 2002. - № 10.- С. 103-109.

<sup>19</sup> Скоморохов М. В., Внутских А. Ю. Проблема демаркации науки и паранауки: история и современное состояние // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. - 2015.- №7.- С. 17.

мировоззрения является мировосприятие человека, которое характеризуется пассивным созерцанием внешнего мира в форме эмоциональных ощущений, восприятий и представлений. На этом уровне очерчивается взаимосвязь процессов и явлений, при помощи чувственного опыта фиксируется их тождество и различия. Высшей формой структуры мировоззрения является миропонимание. Это интеллектуальный, понятийный аспект мировоззрения. На этом уровне человек осознает мир в системе понятий и способен объяснять его скрытые сущности.

Карл Раймунд Поппер для демаркации лженауки и научных знаний предложил критерий фальсифицируемости связанный с эмпирической проверкой утверждений, претендующих на научность. В рамках фальсифицируемости речь идет не о поиске опыта, который подтвердит утверждение, а о поиске опыта, который это утверждение опровергнет. Соответственно, утверждение, которое в принципе нельзя опровергнуть, не является научным. И этот вердикт сохранится независимо от того, нашли ученые подтверждения этому утверждению или нет. Критерий фальсифицируемости работает, поскольку не существует опыта, который опроверг бы предсказание, а это означает, что это предсказание не научно<sup>20</sup>. Критерий верифицируемости и критерий фальсифицируемости используются на повседневном практическом уровне проблемы демаркации. Необходимым условием демаркации является также обоснованность знания. Условия демаркации не должны зависеть от личности ученого, ни от исследуемой теории, т.е. должны быть беспристрастны.

Демаркации существует на двух уровнях: абстрактно-теоретическом и повседневно-практическом. На абстрактно-теоретическом уровне работают, в основном, философы. Они определяют границы науки с помощью философского понятийного аппарата, рассматривают науку с точки зрения эпистемологии и онтологии, показывают место науки среди других форм человеческого знания. На повседневно-практическом уровне решаются прикладные задачи.

Без научной компетентности, которая приобретается посредством серьезного образования, невозможна никакая демаркация. Поэтому в борьбе с лженаукой важнейшее значение приобретает формирование объективной научной картины мира. Создание современной научной картины мира требует изучения специфики структур информационных массивов. В условиях лавинообразного роста объема производимой в современном обществе информации одной из главных задач становится развитие способностей по ее рациональному осмыслению и систематизации, формирования системного видения мира. Длительное время господствовало убеждение, что свойства любой информации примерно одинаковы. Это нашло свое отражение в

---

<sup>20</sup> Сергеев А. Г. Проблема практической демаркации науки и лженауки на российском научном поле // В защиту науки: бюллетень. Вып. 16.. - М.: Комиссия РАН по борьбе с лженаукой и фальсификацией научных исследований, 2015. - С. 30-39.

концепции универсальности научно-технической информации. Фактически информация считалась бесструктурной, и ее можно было группировать независимо от ее сути. Не учет специфики информационных структур и их организация обусловил ряд негативных явлений при внедрении информационных систем<sup>21</sup>.

Можно выделить три типа информационных структур. Одна из них, информация о внешнем мире понимаемая как «картина мира» в мозгу человека связанная с прошлым, другая – внутрисистемная информация, регулирующая процессы в настоящем времени, и третья – прогностическая<sup>22</sup>.

Несовместимость информационных структур разного типа означает, что для их построения необходима предварительная обработка поступающей информации с разбиением ее на структурные единицы. Примерами подобных единиц служат в случае биологической информации – основания ДНК, аминокислоты, составляющие белок, особи в популяции, в случае социальной информации – слова в литературных текстах, статьи по определенной тематике в журналах. В случае физической информации структурными единицами является материя, масса, гравитация, скорость света и т. д. Со становлением новой модели или парадигмы мира происходит изменение методологических и мировоззренческих аспектов современной теории. Новая научная парадигма системы мира, включая в себя информацию как составную часть, выявляет определенные единые аспекты информации и материального мира<sup>23</sup>. В этом серьезное значение имеют естественные науки, поскольку ложные теории появляются, прежде всего, вокруг необъясненных естественных явлений и процессов природного мира.

### **Список литературы:**

1. Бялко А. В. Торсионные мифы. // Журнал «Природа». - № 9. - 1998. - С.3-7.
2. Волькенштейн М.В., Биофизика в кривом зеркале // Наука и жизнь. – 1977. - № 7.- С. 62-66.
3. Сергеев А. Г. Проблема практической демаркации науки и лженауки на российском научном поле // В защиту науки: бюллетень. Вып. 16. - М.: Комиссия РАН по борьбе с лженаукой и фальсификацией научных исследований, 2015. - С. 30-39.
4. Кириллова Н. Б. «Номо medium» как объект и субъект информационной эпохи // Вестник Челябинского государственного университета. - 2014.- № 17.- С. 17- 23.
5. Китайгородский А.И. Реникса. - М., 1967. - 240 с.

---

<sup>21</sup> Лазебник, Б. Д. Роль НТИ в управленческой информации социально - экономической сферы // Научно-техническая информация. Серия 1. Организация и методика информационной работы. - 1993. - 1993. - № 6. - С. 23-24

<sup>22</sup> Глезер В. Д. Зрение и мышление. Отв. ред. А. А. Невская. - Л. : Наука: Ленинградское отделение, 1985. - 246 с..

<sup>23</sup> Шелепин Л.А. Становление новой парадигмы // Философия науки. Вып. 7: Формирование современной естественнонаучной парадигмы – М., 2001. - С. 41-42.

6. Кругляков Э. П. «Учёные» с большой дороги. - М.: Наука, 2001.- 320 с.
7. Мигдал А.Б., Отличима ли истина от лжи? // Наука и жизнь. – 1982. - № 1.- С. 60-67.
8. Найдыш В.М., Гнатик Е.Н., Данилов В.Н. Наука и квазинаука. - М., 2008 - 318 с.
9. Поппер К. Р. Логика и рост научного знания: Избр. работы. Пер. с англ. Сост., общ. ред. и вступ. ст. В. Н. Садовского. – М.: Прогресс, 1983. - 605 с.
10. Скоморохов М. В., Внутских А. Ю. Проблема демаркации науки и паранауки: история и современное состояние// Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. Научный журнал. - Киров, 2015.- С. 16-21.
11. Сергеев А.Г. В защиту науки: бюллетень. – М.: Комиссия РАН по борьбе с лженаукой и фальсификацией научных исследований. Вып.16, 2015. - С.49-68. Хазен А.М., О лженауке, ее последствиях и об ошибках в науке // Наука и жизнь. - 2002. - № 10. – С. 103-109.
12. Шипов Г. И. Теория физического вакуума: Теория, эксперименты и технологии. - М.: Наука, 1997.- 450 с.
13. Шелепин Л.А. Становление новой парадигмы // Философия науки. Вып. 7: Формирование современной естественнонаучной парадигмы. – М., 2001. - 270 с.
14. Эйдельман Е. Д. Профессора – сторонники псевдонауки (на примере попыток ревизии основ специальной теории относительности): Тез. докл. // Проблемы и перспективы фундаментальных междисциплинарных исследований: Материалы 2- й науч. конф. Санкт-Петербургского союза учёных. - СПб., 2002.- С. 95 -96.
15. Эйдельман Е. Ученые и псевдоученые: критерии демаркации// Здравый смысл. – 2004. - № 4.- С. 12-16.
16. Эйдельман Е. Д. Где граница между исследователями и «переворотчиками» // Здравый смысл. -2002.- № 2 (23). - С. 19- 24.



**Трусова Тамара Николаевна**

кандидат исторических наук, доцент

Петербургский государственный университет путей сообщения императора Александра I

## **ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО ТРАНСПОРТА В НАЧАЛЬНЫЙ ПЕРИОД ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ**

**Аннотация:** В статье показана перестройка работы железнодорожного транспорта в условиях начавшейся Великой Отечественной войны. Рассмотрены меры, принятые для эвакуации на восток людей, промышленных предприятий, культурных ценностей и других материальных ресурсов. Отмечены мероприятия правительства по совершенствованию работы транспорта, введению воинского графика, созданию колонн паровозов особого резерва. Оценены инициативы железнодорожников по улучшению пропускной способности железных дорог, рациональной эксплуатации паровозов. Освещены методы ремонтно-восстановительных работ. Рассмотрены нововведения в работе служб сигнализации и связи. Отмечен вклад железнодорожников в Победу над фашистскими оккупантами.

**Ключевые слова:** Великая Отечественная война, железная дорога, военно-мобилизационный план, эвакуация, военные перевозки, стратегические грузы, паровоз.

## **ORGANIZATION OF RAILWAY TRANSPORT OPERATION IN THE INITIAL PERIOD OF THE GREAT PATRIOTIC WAR**

**Summary:** The article shows the restructuring of the work of railway transport in the conditions of the outbreak of the Great Patriotic War. The measures taken to evacuate people, industrial enterprises, cultural values and other material resources to the east are considered. The measures taken by the government to improve the work of transport, the introduction of a military schedule, the creation of columns of steam locomotives of a special reserve were noted. The initiatives of railway workers to improve the capacity of railways, rational operation of steam locomotives are evaluated. The methods of repair and restoration work are highlighted. Innovations in the work of alarm and communication services are considered. The contribution of railway workers to the Victory over the fascist invaders was noted.

**Keywords:** The Great Patriotic War, railway, military mobilization plan, evacuation, military transportation, strategic cargo, steam locomotive.

Великая Отечественная война стала общенациональной катастрофой для нашей страны. Она в один миг изменила мирный уклад жизни советских людей, заставила перестроить работу всех отраслей народного хозяйства, приспособить транспортную систему к новым условиям и задачам. Начальный

период войны был одним из самых тяжелых. Гитлеровская авиация с первых дней оккупации бомбила железную дорогу, пытаясь перекрыть движение по стальным магистралям. Из строя вывели почти все приграничные станции. В первые десять дней нападения фашисты захватили около 17%, а к концу июля 23% общей протяженности сети дорог<sup>1</sup>.

Стремительное наступление врага и временный отход наших войск привел к тому, что протяженность железных дорог к концу 1941 года сократилась на 42% от довоенного уровня<sup>2</sup>. Для сохранения военно-промышленного потенциала страны требовалось крупномасштабное перемещение с запада на восток огромного числа людей, промышленных предприятий, культурных ценностей и других материальных ресурсов. Единого плана эвакуации не было, согласованные действия отсутствовали, что породило в первые часы растерянность и панику.

24 июня 1941 года Постановлением СНК СССР и ЦК ВКП(б) создан Совет по эвакуации, задачей которого стало упорядочение процесса вывоза и разработка этапов эвакуации. В Совет по эвакуации вошли представители Наркомата путей сообщения (НКПС). В НКПС вопросами эвакуации занимались Грузовое управление и Управление движения. 27 июня 1941 года СНК принял Постановление «О порядке вывоза и размещения людских контингентов и ценного имущества». Были указаны важнейшие оборонные и хозяйственные объекты, подлежащие срочному перемещению в тыл. Принятые правительством специальные постановления, законодательные и административные акты, определившие основные направления работы, позволили выработать более четкую систему перемещения людей и грузов из угрожаемых оккупацией районов страны в безопасное место. Эвакуация гражданского населения приняла более организованный характер.

30 июня 1941 года создан Государственный Комитет Обороны (ГКО), занявшийся переводом народного хозяйства на военные рельсы, мобилизацией производственных мощностей и технических кадров для нужд войны. На ГКО возложили руководство экстренной эвакуацией, проходившей в условиях активных военных действий и больших потерь. Но и при многочисленных недостатках эвакуации, ГКО сумело придать этому процессу планомерный и целеустремленный характер. Была проведена грандиозная операция по перемещению в тыл целой индустриальной базы страны, включая огромные людские контингенты, решить проблемы обслуживания в пути и конечных пунктах следования.

26 июля 1941 года НКПС установил точные направления продвижения эвакуационных поездов. В июле среднее расстояние между эвакуационными поездами составляло длину тормозного пути, то есть, эшелоны двигались практически непрерывной лентой. Максимум эвакуационных перевозок

---

<sup>1</sup> Ковалев, И.В. Транспорт в Великой Отечественной войне (1941-1945 гг.). – М.: Наука, 1981. - С.58.

<sup>2</sup> Кириченко, А.В., Мартыненко, И.В. Создание и развитие службы военных сообщений //Военно-исторический журнал. - 2018. - №6. - С. 32.

пришелся на июль-август 1941 года, когда было погружено 55% всех эвакуационных грузов, перевезённых в годы войны. На долю железнодорожного транспорта в этот период досталось 80 % суммарного грузооборота<sup>3</sup>.

С июля по ноябрь 1941 года на восток было эвакуировано оборудование 93 предприятий черной металлургии, 150 машиностроительных заводов, 40 заводов электротехнической промышленности, свыше 650 предприятий других отраслей. Эвакуированные в годы войны предприятия размещали в Поволжье, на Урале, в Западной и Восточной Сибири, а также в Казахстане и Средней Азии. Наибольшее количество крупных предприятий было переброшено на Урал. Основная их часть расположилась в Свердловской, Челябинской и Пермской областях. В первую очередь эвакуировались предприятия оборонной промышленности. За короткий срок на восток отправили оборудование всех заводов танковой, авиационной, моторостроительной промышленности, промышленности боеприпасов и других отраслей, имевших военное значение.

Положение на фронтах требовало форсировать перевозки. В ноябре 1941 года ГКО обязал НКПС и Совет по эвакуации увеличить скорость продвижения поездов с эвакуированными до 500—600 км в сутки. Для выполнения поставленного поручения железнодорожникам приходилось изыскивать резервы, применять новые приемы и методы эксплуатации.

Эвакуация, проведенная в начальный период Великой Отечественной войны, стала героическим подвигом советских людей. Несмотря на большие людские, материальные и финансовые потери железнодорожникам удалось справиться с поставленной задачей и перевезти основную экономическую базу и промышленный потенциал страны. В марте 1942 г. промышленность восточных районов произвела военной продукции столько, сколько в начале войны выпускалось на всей территории СССР.

С первого дня военных действий НКПС начал реформирование всего железнодорожного комплекса. Необходимо было максимально увеличить пропускную способность составов и наладить согласованную работу станций снабжения и выгрузки. С 24 июня 1941 года на 44 дорогах вводился воинский параллельный график движения поездов, предполагавший, прежде всего, продвижение воинских эшелонов и грузов, связанных с мобилизационными перевозками. Число грузовых и пассажирских поездов сокращалось, они должны были иметь одинаковый вес, следовать с одинаковой скоростью и без права обгонов и отцепки. При этом учитывалась возможность первоочередного продвижения особо важных воинских эшелонов, для чего использовались предусмотренные резервы. В соответствии с составленным графиком и военно-мобилизационным планом использовали законсервированные разъезды, пункты водоснабжения, экипировочные, тяговые и другие устройства. Позднее воинский график дополнили правилом, по которому каждый эшелон

---

<sup>3</sup> Великая Отечественная война 1941–1945: Энциклопедия / гл. ред. М. М. Козлов. – М.: Сов. энцикл., 1985. – С. 721.

сопровождался инженерно-ремонтной бригадой, что позволяло при необходимости быстро устранять дефекты. Проведенные мероприятия способствовали существенному изменению составов поездов. Они были унифицированы по двум группам: для перевозки частей Красной армии и вооружения. Три пятых локомотивного и вагонного парка перенаправили к линии фронта. Все это упрощало формирование составов, ускоряло продвижения поездов и минимизировало простои на станциях.

Воинский график действовал до мая 1942 г. Он помог в более четком расчете и перераспределении технических средств и кадров на разных направлениях, стал основой перестройки эксплуатационной работы.

Понимая стратегически важное значение железных дорог, желая парализовать движение по стальным магистралям, самолеты противника постоянно бомбили и обстреливали железнодорожные объекты, разрушая подвижной состав, путевое и станционное хозяйство. Только в июле 1941 г. враг совершил 1470 налетов<sup>4</sup>.

На фронтовых и прифронтовых участках дорог было необходимо в сжатые сроки устранять последствия бомбежек. В июне-июле 1941 г. НКПС создал строительно-восстановительные и эксплуатационные подразделения. Они включали в себя головные ремонтные поезда для восстановления подвижного состава, мостовые восстановительные поезда, головные ремонтно-восстановительные поезда, мостовые восстановительные отряды и др. Эти подразделения НКПС сочетали в себе элементы военной и гражданской организаций. Более масштабное восстановление транспортного хозяйства началось уже в 1942 году.

Эксплуатацией фронтовых дорог занимались линейные железнодорожные подразделения. В октябре 1941 года НКПС, пытаясь организовать слаженную работу по выполнению мобилизационных перевозок и выгрузки войск, создал на дорогах военно-эксплуатационные управления (ВЭУ) и военно-эксплуатационные отделения (ВЭО).

Решением Государственного Комитета Обороны в октябре 1941 года для организации воинских перевозок создаются специальные формирования НКПС – колонны паровозов особого резерва. Они были сформированы для эксплуатации паровозов на фронтовых и прифронтовых железнодорожных магистралях. В состав колонны, состоящей из локомотивов мобильного резерва, входили 15-30 паровозов одной серии, что позволяло упростить ремонт техники в условиях военных действий. В колонну входили товарные вагоны, в которых размещался обслуживающий персонал, столовая, склад и другие службы. За каждым паровозом закреплялись 2 поездные бригады. Для военного времени создание колонн паровозов особого резерва имело большое значение. Такие мобильные подразделения способствовали обеспечению оперативности, маневренности, возможности сосредоточивать перевозочные средства в районах концентрации войск. Они могли работать на больших полигонах вдали

---

<sup>4</sup> Ковалев, И.В. Указ. соч. С.59.

от ремонтных баз. Это был эффективный способ организации перевозок, эксплуатации и обслуживания локомотивного парка в период военного времени.

Первые колонны Московского железнодорожного узла были организованы в локомотивном депо Ильича, локомотивном депо Подмосковная, а позже и в других депо. Уже осенью 1941 года смогли сформировать 11 колонн, которые, приняли участие в битве под Москвой. Серьезное испытание колонны паровозов особого резерва получили в период Сталинградской битвы.

С июня 1942 года по январь 1943 года в район Сталинграда по стальным магистралям доставили 3269 эшелонов с войсками и 1052 поезда с боеприпасами - всего свыше 200 тысяч вагонов. За годы военных действий было составлено более 100 колонн из 2280 паровозов<sup>5</sup>.

Предвоенный период на железных дорогах были организованы службы связи и электротехники. В их ведении находились телеграфная, телефонная и радиосвязь, средства сигнализации, централизации и блокировки, силовые и осветительные устройства, электротехнические мастерские. В изменившихся условиях все эти службы были переведены на новый график труда. От их слаженной деятельности зависело регулирование и обеспечение безопасности движения. Они предотвращали столкновения, сходы с рельсов и другие аварии. Даже самые незначительные перерывы в их работе могли сорвать и дезорганизовать движение поездов.

С началом боевых действий начали проводить светомаскировку светофоров и семафоров, монтировать схемы дистанционного снижения напряжения на лампах светофоров. Для повышения пропускной способности некоторых участков железных дорог с осени 1941 года вводится «живая блокировка» - через каждые 800-900 метров на перегонах временными проходными сигналами управляли вручную сигналисты и по их сигналам шли поезда. Движение по «живой блокировке» устанавливалось для временного увеличения пропускной способности участка при одностороннем движении. В экстремальных условиях Великой Отечественной войны принцип «живой блокировки» применялся, практически, на всех железнодорожных направлениях.

Узловая сортировочная станция Рыбное, распложенная между Москвой и Рязанью, осенью 1941 года находилась всего в 15-18 км от линии фронта. Через станцию проходили тысячи поездов. «Живая блокировка» позволила максимально сократить простои поездов. Начальник станции вдоль железнодорожного полотна в километре друг от друга цепочкой расставил людей, подававших машинистам сигналы о начале движения.

В годы войны произошли изменения в жезловой системе связи, обеспечивающей контакт между двумя соседними станциями. Применяемая на

---

<sup>5</sup> *Конарев, Н.С.* Железнодорожники в Великой Отечественной войне 1941-1945. - 2-е изд., доп. - М.: Транспорт, 1987. - С.112.

однопутных участках дорог она гарантировала безопасность движения и исключала одновременное пребывание на перегоне более одного поезда. Сократить станционный интервал и повысить пропускную способность дороги на однопутных участках помогал вынос жезловых аппаратов на стрелочные посты. На участках, оборудованных жезловой системой, одним из самых распространенных приемов сокращения интервала стало отправление поездов без пропуска жезла через аппарат. Применение этого способа могло производиться только под строгим контролем диспетчера. Для увеличения пропускной способности железных дорог, особенно на прифронтовых участках, применялись отжимные стрелки, двусторонняя блокировка на двухпутных линиях, позволяющая делать обгон по левому пути, укладывали вторые пути на отдельных участках и тяжелых перегонах.

Все дороги европейской части страны в той или иной степени подвергались налетам авиации и вынуждены были с большими трудностями обеспечивать работу связи. Фашистские агрессоры постоянно пытались вывезти из строя линии сигнализации и связи, понимая, что тем самым дезорганизуют движение поездов. Особенно уязвимы были воздушные линии связи, расположенные вдоль железнодорожного полотна. Взрывная волна от бомб, разорвавшихся даже на значительном расстоянии, могла привести к обрывам проводов и разрушить линию. Для того чтобы в кратчайшие сроки восстанавливать линии и не допускать перерывов в движении и руководстве работой железных дорог, пришлось перестроить некоторые службы. Установили единый порядок очередности восстановления цепей связи при разрушениях, в первую очередь - диспетчерской и поездной связи. Это позволяло организовать движение поездов и получать необходимую информацию о положении на той или иной станции и перегоне. На дистанциях и в крупных узлах формировали восстановительные колонны. Снабжали их необходимыми материалами и дрезинами.

В предвоенные годы на железных магистралях страны развернулось социалистическое соревнование, охватившее все службы дорог. В условиях начавшейся войны передовые методы стали интенсивнее внедряться и расширяться. Благодаря инициативе железнодорожников начинается широкое использование, опробованных способов скоростного формирования поездов, безотцепочного ремонта вагонов, вождения тяжеловесных составов, отправление сдвоенных поездов. Немало новых форм социалистического соревнования появилось в начале войны: соревнование на одну поездку или смену; движение двухсотников, трёхсотников; движение за совмещение профессий; овладение новыми специальностями. Повышению пропускной способности стальных магистралей помогало широкое применение в годы войны непарного графика движения поездов, пакетного графика, организация одностороннего и «караванного» движения поездов. Их популяризацию проводили печатные издания: газеты, брошюры. Так, например, метод увеличения пропускной способности однопутных дорог обобщил в своей книге

инженер Тихонов К.К.<sup>6</sup>. Автор на примере конкретных дорог предлагает шире применять опыт сдвоенных поездов, впервые использованный на Томской дороге и широко практикуемой зимой 1941/42 годов. Сдваивание практиковалось и с груженными, и с порожними составами. Пропуск двойных составов получил довольно широкое распространение на многих дорогах Урала, Сибири, Средней Азии и Центра страны.

С первых дней войны на плечи железнодорожников легла нелегкая задача по ликвидации разрушений на стальных магистралях. Восстановительные работы начались ещё осенью 1941 года. Переход советских войск Калининского, Западного и Юго-Западного фронтов в контрнаступление под Москвой расширил возможности реконструкции дорог. 3 января 1942 г. вышло Постановление ГКО «О восстановлении железных дорог». В нем была указана очередность восстановительных работ.

В системе НКПС сформировали Главное управление военно-восстановительных работ. В его ведение передали железнодорожные войска и специальные формирования НКПС. После разгрома немецко-фашистских войск под Москвой, Ростовом, Тихвином было освобождено около 5 тысяч км железных дорог. Они требовали срочного ремонта. Реконструкции требовали в первую очередь Октябрьская, Северная, Кировская, Московско-Донбасская, Южная, Калининская, Западная, Московско-Киевская дороги. Однако отсутствие необходимых навыков в производстве масштабных восстановительных работ, плохая организация, слабое оснащение железнодорожных войск инструментами, механизмами и оборудованием сказывалось на темпах и качестве работ<sup>7</sup>.

Заслужили славу во время Великой Отечественной войны бронепоезда. На советско-германском фронте их использовали обе воюющие стороны. К 22 июня 1941 года в составе нашей армии находилось 53 бронепоезда (из них 34 относились к классу легких), среди которых было 53 бронепаровоза, 106 артиллерийских бронеплощадок, 28 бронеплощадок ПВО и более 160 бронеемобилей, которые могли двигаться по железной дороге. Бронепоезда имелись и у оперативных войск НКВД.<sup>8</sup>

Большая часть этих бронированных железнодорожных составов, предназначенных для ведения боевых действий в полосе железной дороги, и была выпущена в Брянске на паровозостроительном заводе, который в июле 1941 годы эвакуировали в Красноярск. Разворачивать строительство новых бронепоездов по типовым чертежам пришлось на паровозо-и вагоноремонтных заводах и в железнодорожных депо.

---

<sup>6</sup> Тихонов, К.К. Опыт провозной способности однопутных путей. - М.: Трансжелдориздат, 1943. - С.5.

<sup>7</sup> Кошеленко, Д.И. Опыт восстановления железных дорог в годы Великой Отечественной войны // Военно-исторический журнал. - 2021. - № 2. - С. 26.

<sup>8</sup> Коломиец, М. В. Бронепоезда Великой Отечественной. "Сухопутные броненосцы" Красной Армии - М.: Яуза:Эксмо, 2010. - С.34.

Начало Великой Отечественной войны показало необходимость бронепоездов, которые прикрывали сосредоточение и развертывание наших войск. Они обороняли железнодорожные линии, по которым шли мобилизационные грузы, защищали железнодорожные узлы от налетов фашистской авиации, вступали в бой с противником. Команды бронепоездов формировались в основном из добровольцев-железнодорожников, овладевших несколькими железнодорожными и военными профессиями. Важную роль в защите железнодорожных станций от ударов авиации фашистов сыграли зенитные бронепоезда, вооруженные 25-мм и 37-мм зенитными пушками и 12,7-мм зенитными пулеметами ДШК.

Эффективность применения бронепоездов показывает боевой путь 31-го особого Горьковского дивизиона, который прошел с боями от Волги до Одера, участвовал в прорывах вражеской обороны, совершил 150 огневых налетов на позиции противника. За время боевых действий он сбил 15 вражеских самолетов, подавил 42 артиллерийские и минометные батареи, 94 пулеметные точки, разбил 14 дзотов, уничтожил 1650 солдат и офицеров противника.

Успехи использования бронепоездов способствовали развертыванию их строительства. В условиях начавшейся войны выпуск бронепоездов начали Одесская, Юго-Западная, Ленинская, Сталинская, Октябрьская, Северо-Донецкая, Южно-Донецкая, Горьковская и ряд ремонтных заводов НКПС.

Вышеизложенное позволяет утверждать, что железнодорожники внесли значимый вклад в победу над фашистскими оккупантами. В самый трудный начальный период Великой Отечественной войны перестроили работу железнодорожного транспорта на военный лад, смогли в сложнейших условиях организовать перемещение людей и грузов.

### **Список литературы:**

1. Великая Отечественная война, 1941–1945: Энциклопедия / гл. ред. М. М. Козлов. – М.: Сов. энцикл., 1985.
2. Кириченко, А.В., Мартыненко, И.В. Создание и развитие службы военных сообщений //Военно-исторический журнал. - 2018. - №6. - С. 29-35.
3. Ковалев, И.В. Транспорт в Великой Отечественной войне (1941-1945 гг.). – М.: Наука, 1981.
4. Коломиец, М. В. Бронепоезда Великой Отечественной. "Сухопутные броненосцы" Красной Армии. - М.: Яуза:Эксмо, 2010.
5. Конарев, Н.С. Железнодорожники в Великой Отечественной войне 1941-1945. – 2-е изд., доп. – М.: Транспорт, 1987.
6. Кошеленко, Д.И. Опыт восстановления железных дорог в годы Великой Отечественной войны //Военно-исторический журнал. – 2021. - № 2. - С. 26-32.
7. Тихонов, К.К. Опыт провозной способности однопутных путей. - М.: Трансжелдориздат, 1943.



**Уколова Инна Петровна**

кандидат исторических наук, доцент

Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта

## **ВОЕННОЕ ПРОИЗВОДСТВО И ВОЕННО-ТЕХНИЧЕСКОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО РОССИИ В XIX – НАЧАЛЕ XX В.: ИСТОРИЯ В ВЕДОМСТВЕННЫХ ИСТОЧНИКАХ**

**Аннотация:** Значительный объем источников для исследования истории военного производства и военно-технического сотрудничества России содержится в ведомственных архивах и изданиях. Архив Военно-исторического музея артиллерии, инженерных войск и войск связи обеспечивает доступ к фондам ключевых организаций, курировавших в XIX - начале XX века обеспечение армии артиллерийским вооружением. Фонды Главного артиллерийского управления и Артиллерийского комитета включают документы по проблемам разработки, испытаний и производства военной техники, как отечественными, так и иностранными предприятиями. К опубликованным источникам относятся систематически издававшиеся сборники приказов по ведомству, Всеподданнейшие отчеты Военного министерства. Наиболее авторитетным периодическим изданием является издававшийся с 1808 г. Артиллерийский журнал. Структура и содержание ведомственных архивных документов и изданий позволяют исследовать весь тематический спектр в области истории отечественного оборонно-промышленного комплекса.

**Ключевые слова:** история военного производства, военно-техническое сотрудничество, архив Военно-исторического музея артиллерии, инженерных войск и войск связи, Главное артиллерийское управление, Артиллерийский комитет, архивные документы, Артиллерийский журнал.

## **MILITARY PRODUCTION AND MILITARY-TECHNICAL COOPERATION OF RUSSIA IN THE XIX - EARLY XX CENTURY: HISTORY IN DEPARTMENTAL SOURCES**

**Summary:** A significant amount of sources for the study of the history of military production and military-technical cooperation of Russia is contained in departmental archives and publications. The archive of the Military History Museum of Artillery, Engineering Troops and Communications Troops provides access to the funds of key organizations that supervised the provision of artillery weapons to the army in the XIX - early XX century. The funds of the Main Artillery Directorate and the Artillery Committee include documents on the problems of development, testing and production of military equipment, both by domestic and foreign enterprises. The published sources include systematically published collections of orders for the

department, the most detailed reports of the Ministry of War. The most authoritative periodical is the Artillery Magazine, published since 1808. The structure and content of departmental archival documents and publications allow us to explore the entire thematic spectrum in the field of the history of the domestic military-industrial complex.

**Keywords:** history of military production, military-technical cooperation, archive of the Military-Historical Museum of Artillery, engineering and Communications Troops, Main Artillery Directorate, Artillery Committee, archival documents, Artillery Magazine.

Изучение истории военного производства в дореволюционной России в значительной степени связано с необходимостью проанализировать отечественный опыт обеспечения национальной безопасности, оценить адекватность соотношения отечественных и иностранных разработок в сфере вооружения. Создание образцов военной техники в Российской империи было в основном сосредоточено в специализированных подразделениях Военного и Морского министерств. Большая часть вооружения производилась на подчиненных им казенных предприятиях. Через военное ведомство проходили технические предложения отдельных изобретателей, частных заводов – российских и иностранных, – а также процедуры формирования военных заказов. Обширный массив источников, отложившихся в деятельности Военного министерства, содержит интересную и уникальную информацию для исследований по истории российского оборонно-промышленного комплекса, практики военно-технического сотрудничества.

Старейшим в России хранилищем военно-исторических документов является архив Военно-исторического музея артиллерии, инженерных войск и войск связи (ВИМАИВиВС). Располагаясь в столице Российской Империи, он на протяжении XVIII - XIX веков до 1917 г. комплектовался документами, образовавшимися в деятельности артиллерийского ведомства. С точки зрения развития системы разработки и производства вооружения наибольший интерес представляют фонды Главного артиллерийского управления (ГАУ) и Артиллерийского комитета, содержащие документы до 1917 г.

Главное артиллерийское управление было создано в 1862 г. и осуществляло руководство строевой, учебной, технической и хозяйственной деятельностью. Головным техническим подразделением ГАУ по разработке вооружения стал Артиллерийский комитет, унаследовавший функции своих предшественников – Артиллерийской экспедиции (1798 г.), Временного артиллерийского комитета (1804 г.), Ученого комитета по артиллерийской части (1806 г.). Фонды ГАУ и Артиллерийского комитета содержат текущее делопроизводство по административно-хозяйственным, организационным, техническим вопросам, а также материалы по личному составу ведомства.

Организационно-управленческие документы отражают историю создания и деятельности учреждений, предприятий и подразделений в структуре ГАУ –

самого Артиллерийского комитета, профильных учебных заведений, полигонов (Главного артиллерийского и Ружейного в Санкт-Петербурге, учебных полигонов в военных округах), лабораторий, комиссий, казенных заводов (Петербургского орудийного, пороховых и патронных заводов, Капсюльного заведения, арсеналов и т. д.). Источники по личному составу и формированию персонала заведений - приказы о назначениях, перемещениях, отставках и награждениях, штатные расписания, - позволяют судить о служебно-профессиональных требованиях к кадрам, изменениях в численности и структуре штатного состава.

Документы административно-хозяйственного характера содержатся в делах комиссий по строительству и оборудованию перечисленных организаций. Периодически в ГАУ представлялись сведения о постройках и плановых заготовлениях, производственных возможностях, технологических новшествах и проблемах функционирования подведомственных структур. Совокупная информация дает подробную картину масштабной подготовительной работы военного ведомства в периоды военных реформ и технического перевооружения армии. Кроме того, документация по личному составу служит источником при проведении исследований биографического характера о выдающихся военных ученых, изобретателях, организаторах производства.

Особенную ценность представляют документы технической переписки. Среди них следует выделить материалы Комиссии по перевооружению артиллерии стальными орудиями образца 1877-1878 г, Комиссии по применению взрывчатых веществ к снаряжению снарядов 1886 г., Комиссии по испытанию полевой скорострельной артиллерии 1897 г., Комиссии по выбору новых образцов тяжелой артиллерии 1905 г. и др. Они достаточно полно отражают процесс разработки новой военной техники, ее испытаний, отбора образцов на вооружение и валового производства.

Дела комиссий содержат рукописные версии журналов Артиллерийского комитета, фактически являющиеся подробными протоколами его заседаний по вопросам опытных и сравнительных испытаний образцов вооружения, лабораторных исследований, рассмотрению отдельных предложений изобретателей. Большой интерес представляют копии высочайше утвержденных докладов военного министра, докладных записок начальника ГАУ генерал-фельдцейхмestеру и военному министру по вопросам принятия на вооружение образцов, распределению военных заказов.

Развитие военного производства в России отражается в документах переписки комиссий ГАУ с отечественными предприятиями-изготовителями – казенными (Обуховским, Пермским, Олонецкими, Охтинским, Луганским и др. заводами, арсеналами) и частными (Нобеля, Петрова, Берда, Петербургского металлического, Путиловского и т. д.). Анализ документации позволяет проследить непростой путь разработки и производства вооружения предприятиями российской промышленности. В ходе испытаний специалистами Артиллерийского комитета опытной продукции заводов

определялись образцы для валового производства. Содержание переписки в архивных фондах раскрывает обстоятельства формирования портфеля военных заказов – хода испытаний, внесения изменений, конфликтных ситуаций представителей заводов с офицерами-приемщиками и испытателями Артиллерийского комитета, ожесточенной конкуренции предприятий в борьбе за получение прибыльных заказов.

Среди самых весомых документов могут быть названы подлинные отчеты о торгах на поставку оружия, контракты с российскими и иностранными заводами, технические условия и инструкции на прием военной продукции валового изготовления. Полностью отражается процесс организации торгов – от объявления конкурса, его технических и коммерческих условий, состава участников - до итоговой версии контракта.

Военно-техническое сотрудничество с зарубежными странами в Российской Империи осуществлялось в форме закупок вооружения, оборудования для военно-технических исследований и испытаний, профильной литературы, целевых командировок технических специалистов – офицеров ГАУ за границу.<sup>1</sup> Иностранные образцы военной техники испытывались наравне с отечественными разработками и принимались на вооружение ввиду их качественного превосходства, коммерческой выгоды и скорости массового производства. Обвинения военного ведомства в «непатриотичности», как правило, можно опровергнуть, изучив документы с обоснованием решения о предоставлении заказа иностранной фирме. Например, в переписке по вопросу принятия на вооружение стальных 4-фунтовых и 9-фунтовых орудий образца 1977 г. фирмы Круппа содержалась сугубо экономическая аргументация: крупновские орудия стоили 1655 руб. и 2300 руб., в то время как цены Обуховского завода составляли 1800 и 2400 руб.<sup>2</sup>

В ходе испытаний продукции валового производства подчас проявлялись межведомственные столкновения, особенно характерные для подразделений Военного и Морского министерств. С 1895 г. нарастало недопонимание, иногда перераставшее в конфликты, между Обуховским заводом морского ведомства и приемщиками ГАУ. Когда в 1903 г. при производстве лафетов для полевых скорострельных пушек противоречия в очередной раз обострились, конфликт разбирался Особой комиссией с участием представителей Департамента Военной и Морской отчетности, министерств Земледелия и Государственных имуществ, Финансов, Государственного контроля.<sup>3</sup> Документы дела Особой комиссии демонстрируют принципы и процедуру урегулирования подобных ситуаций.

Аналогичные вопросы рассматриваются в документах Оружейного комитета ГАУ, который специализировался в сфере разработки и производства

---

<sup>1</sup> Уколова, И.П. Исторические предпосылки формирования системы военно-технического сотрудничества России с зарубежными странами и его информационного обеспечения. // Клио. Журнал для ученых. - № 1 (85). – С. 104.

<sup>2</sup> Архив ВИМАИВиВС, ф. 4, оп. 39/3, е.х. 827, л. 652 - 661.

<sup>3</sup> Архив ВИМАИВиВС, ф. 6, оп. 50, е.х. 46, л. 350.

стрелкового вооружения. Схожая проблематика отражена в документах Морского технического комитета из фондов Российского государственного архива военно-морского флота (РГА ВМФ).

Обширную группу источников по истории военного, в частности, артиллерийского, производства составляют ведомственные издания. Систематически публиковавшаяся в них информация дает возможность по ряду существенных вопросов не прибегать к кропотливому архивному поиску.

«Высочайшие приказы по Военному ведомству» регулярно публиковались до 1917 г. и позволяют уточнить организационно-штатные вопросы деятельности военно-технических учреждений, хронологию событий, биографические данные.<sup>4</sup>

Наиболее достоверная официальная информация содержится в ежегодных «Всеподданнейших отчетах о действиях Военного Министерства».<sup>5</sup> Разделы отчетов совпадают с подразделениями ведомства, в частности, сведения по разработке, производству и закупкам за границей артиллерийского вооружения сосредоточены в разделе «Отчет Главного Артиллерийского Управления». В случае необходимости публиковались такие отчеты за несколько лет в соответствии с периодом войны или перевооружения. Например, масштабное перевооружение армии на рубеже XIX-XX веков было отражено во «Всеподданнейшем отчете о Мероприятиях Военного Министерства, выполненных за пятилетие 1898 - 1902 гг.». Работа ведомства в условиях войны фиксировалась «Всеподданнейшим отчетом о деятельности главных управлений Военного Министерства, вызванной войной с Японией в 1904 - 1905 гг.». В качестве полноценного источника для исторических исследований может быть привлечен двухтомный «Очерк преобразований с современной артиллерии», изданный по распоряжению ГАУ и характеризующий проблематику военного производства и перевооружения в период 1863-1889 гг.<sup>6</sup>

Чрезвычайно востребованными и авторитетными у исследователей военно-технической тематики являются периодические издания – «Артиллерийский журнал», «Оружейный сборник», «Морской сборник». Последний выпускался ежемесячно с 1848 г. в Морской типографии Санкт-Петербурга под непосредственным наблюдением ученого отдела Морского технического комитета Морского министерства.<sup>7</sup> «Оружейный сборник» формально не относится к ведомственным изданиям, поскольку был основан и редактировался с 1861 по 1910 гг. частными лицами - В.Н. Бестужевым-Рюминым и П.Л. Чебышевым<sup>8</sup>. Но на его выпуск Военное министерство

<sup>4</sup> Высочайшие приказы по Военному ведомству. – СПб.: [Б. и.], 1878-1917.

<sup>5</sup> Всеподданнейшие отчеты о действиях Военного Министерства. – СПб.: [Б. и.], 1880-1917.

<sup>6</sup> Очерк преобразований в современной артиллерии. Т.1. Период 1863 - 1877 гг. - СПб.: Типография и Хромолитография А. Граншель, 1889. - 294 с.; Очерк преобразований в современной артиллерии. Т.2. Период 1877 - 1889 гг. - СПб.: Типография и Хромолитография А. Граншель, 1889. - 182 с.

<sup>7</sup> Морской сборник. – СПб.: Морская типография, 1848-1917.

<sup>8</sup> Оружейный сборник. – СПб.: Типография Н. Тиблена и комп., 1861-1910.

ежегодно отпускало 3000 рублей, а содержание достоверно отражало весь спектр занятий Оружейного комитета ГАУ.

Самым масштабным и долговременным проектом оказался «Артиллерийский журнал», издававшийся Артиллерийским комитетом с 1808 г. ежемесячно (с перерывом в 1812-1839 гг.).<sup>9</sup> С 1856 г. структура журнала окончательно сформировалась и практически не менялась вплоть до 1917 г. Артиллерийский журнал состоял из разделов: официальный, ученый и технический, библиография, «Смесь». Официальный раздел включал все приказы по артиллерии за месяц и журналы Артиллерийского комитета. Как уже отмечалось, журналы представляли собой подробные протоколы с описанием всей деятельности комитета. Кроме описания испытаний и опытов военно-технического характера, журналы отражали мнение Артиллерийского комитета о всех предложениях по совершенствованию артиллерийского вооружения, которые поступали в ГАУ от самых разных людей – от профессионалов до изобретателей-самоучек и любителей. Количество таких предложений в некоторых выпусках Артиллерийского журнала исчислялось десятками.<sup>10</sup> Большая часть их оказывалась несостоятельными, но специалисты ГАУ добросовестно рассматривали каждое. Впоследствии известный русский оружейник В.Г. Федоров вспоминал, что офицеры Артиллерийского комитета называли такую работу «ассенизацией».<sup>11</sup>

В журналах комитета размещались инструкции для офицеров, командированных за границу для ознакомления с иностранным военно-техническим опытом. В 1856 г. такая инструкция рекомендовала отправить 4 офицеров: «а) одного для общего изучения современного состояния артиллерии в тех государствах, где она наиболее усовершенствована; б) другого по механической военной технологии и с) двух по химической военной технологии, из которых одного по пиротехнической, а другого по литейной частям.» Предписывались командировки в Англию, Францию, Бельгию, Пруссию и Австрию.<sup>12</sup> Типовые инструкции и отчеты о командировках в рамках военно-технического сотрудничества регулярно публиковались в Артиллерийском журнале.

Ученый и технический раздел содержал отчеты о научных исследованиях и опытных работах в области вооружения и военной техники, развернутый анализ опыта военных кампаний. Часть «Библиография» в Артиллерийском журнале состояла из развернутых рецензий на публикации военно-технической тематики в отечественных изданиях, а также объемный обзор профильных иностранных книг и статей. Раздел «Смесь» включал, как правило описание образцов вооружения, военно-технического оборудования, технологий

---

<sup>9</sup> Артиллерийский журнал. – СПб.: Типография Артиллерийского Департамента, 1808-1917.

<sup>10</sup> Уколова, И.П. Обеспечение военно-технической безопасности России и СССР: становление и развитие опытно-экспериментальной базы отечественного военного производства (1804-1941 гг.) – СПб.: изд-во Лема, 2016. – С. 64.

<sup>11</sup> Федоров В.Г. В поисках оружия. – М.: Воениздат, 1964. – С. 22.

<sup>12</sup> Артиллерийский журнал. – 1856. - № 3. – С 29-33.

военного производства и т. д., сведения о которых доставлялись из-за границы командированными офицерами ГАУ, военными агентами Империи.

Опубликованные выпуски Артиллерийского журнала впечатляют широтой тематики и размерами. Некоторые «книжки» достигают объема 400-500 страниц. По существу, это настоящая летопись не только российской, но и европейской артиллерии.

Рассмотренные группы источников по истории военного производства и военно-технического сотрудничества далеко не исчерпывают всего потенциала ведомственных архивов и опубликованных изданий. При условии адекватной экспертизы документов, использования современных интернет-ресурсов, позволяющих работать с электронными версиями источников, очевидны широкие перспективы исторических исследований.

### **Список литературы:**

1. Артиллерийский журнал. – 1856. - № 3. – С 29-33.
2. Архив ВИМАИВиВС, ф. 4 Артиллерийский комитет, оп. 39/3, е. х. 827.
3. Архив ВИМАИВиВС, ф. 6 Главное артиллерийское управление, оп. 50, е. х. 46.
4. Высочайшие приказы по Военному ведомству. – СПб.: [Б. и.], 1878-1917.
5. Всеподданнейшие отчеты о действиях Военного Министерства. – СПб.: [Б. и.], 1880-1917.
6. Морской сборник. – СПб.: Морская типография, 1848-1917.
7. Оружейный сборник. – СПб.: Типография Н. Тиблена и комп., 1861-1910.
8. Очерк преобразований в современной артиллерии. Т.1. Период 1863 - 1877 гг. - СПб.: Типография и Хромофотография А. Траншель, 1889. - 294 с.
9. Очерк преобразований в современной артиллерии. Т.2. Период 1877 - 1889 гг. - СПб.: Типография и Хромофотография А. Траншель, 1889. - 182 с.
10. Уколова, И.П. Исторические предпосылки формирования системы военно-технического сотрудничества России с зарубежными странами и его информационного обеспечения. // Клио. Журнал для ученых. - № 1 (85). – С. 100-105.
11. Уколова, И.П. Обеспечение военно-технической безопасности России и СССР: становление и развитие опытно-экспериментальной базы отечественного военного производства (1804-1941 гг.) – СПб.: изд-во Лема, 2016. – 238 с.
12. Федоров, В.Г. В поисках оружия. – М.: Воениздат, 1964. – 216 с.

**Фортуатов Владимир Валентинович**

доктор исторических наук, профессор

Петербургский государственный университет путей сообщения императора Александра I

## **НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИЕ ДОСТИЖЕНИЯ РОССИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК: РОССИЯ УЖЕ НЕ РОДИНА СЛОНОВ?**

**Аннотация:** Статья посвящена проблеме ознакомления студенчества с научно-техническими достижениями России в процессе преподавания гуманитарных наук. Обращается внимание на необходимость объективного освещения весьма значительного вклада иностранцев в формирование научно-технического потенциала страны. Высказывается мнение о том, что отечественные наука и техника в последней трети XIX – начале XX прошли свой «золотой век», а в советский период научно-техническое отставание от Запада было преодолено. В статье утверждается, что, несмотря на некоторые достижения, в постсоветский период научно-техническая сфера оказалась в состоянии глубокого кризиса. Выход из тупиковой ситуации видится в опоре на советское научно-техническое наследие, в восстановлении комплексного, сбалансированного пятилетнего планирования, в мобилизации научно-технической интеллигенции для осуществления апгрейда российской экономики и модернизации научно-технического потенциала страны.

**Ключевые слова:** наука, техника, научно-технический потенциал, научно-техническая интеллигенция, кризис, пятилетнее планирование, консерватизм.

## **SCIENTIFIC AND TECHNICAL ACHIEVEMENTS OF RUSSIA IN TEACHING THE HUMANITIES: RUSSIA IS NO LONGER THE BIRTHPLACE OF ELEPHANTS?**

**Summary:** The article is devoted to the problem of familiarizing students with the scientific and technical achievements of Russia in the process of teaching the humanities. Attention is drawn to the need for objective coverage of a very significant contribution of foreigners to the formation of the scientific and technical potential of the country. The opinion is expressed that domestic science and technology in the last third of the XIX - early XX passed their "golden age", and in the Soviet period the scientific and technical lag was overcome. The article argues that, despite some achievements, in the post-Soviet period, the scientific and technical sphere was in a state of deep crisis. The way out of the impasse is seen in relying on the Soviet scientific and technical heritage, in restoring a comprehensive, balanced five-year planning, in mobilizing the scientific and technical intelligentsia to



upgrade the Russian economy and modernize the country's scientific and technical potential.

**Keywords:** science, technology, scientific and technical potential, scientific and technical intelligentsia, crisis, five-year planning, conservatism.

При завершении Года науки и технологий – 2021 года, провозглашенного Президентом Российской Федерации В.В. Путиным, важно определиться в том, какое место занимает наша страна в современном мировом научно-техническом пространстве.

Как бы это не выглядело антипатриотично, но на протяжении многих столетий истории вклад русской цивилизации в общий научно-технический потенциал человечества просматривается с большим трудом<sup>1</sup>. Петр I, прекрасно осознававший существенное отставание Московии в научно-техническом отношении, сделал ставку на импорт «мозгов» и технологий из самых продвинутых в научно-техническом отношении стран Европы.

На протяжении последующих двух столетий в тех сферах, где требовалось не только смотреть в рот правителю-самодержцу, но что-то и предлагать, иностранцы играли очень важную роль фореиторов прогресса. Регулярные русские армию и военно-морской флот создавали Ф.Я. Лефорт, П.И. Гордон, Я.В. Брюс и другие. Дворцы и многие другие сооружения в петровской и послепетровской России строились по проектам Д. Трезини, К.Б. Растрелли, О. Монферрана и других. Паровые машины вошли в обиход российской промышленности благодаря К.К. Гаскойну, Ч. Берду, А.А. Бетанкуру и другим иностранным специалистам. Стоит вспомнить и о том, что в Российской академии наук (с 1725 г.) достаточно долго говорили по-немецки. Первыми историками-источниковедами были Г.З. Байер, Г.Ф. Миллер и А.Л. Шлёцер, а в Институте Корпуса инженеров путей сообщения в 1810-1823 гг. вся учебная работа велась на французском языке. Научно-техническое отставание России наиболее остро проявлялось во время неудачных войн. К сожалению, как это ни странно, в отечественной историографии до сих пор нет объективного исследования, в котором давалась бы обобщенная, совокупная оценка вклада иностранных ученых и инженеров в развитие российских науки и техники.

С какого момента можно говорить о российских науке и технике как о самостоятельном, оригинальном, доморощенном феномене? В порядке первого приближения можно сказать, что время, которое принято характеризовать как «серебряный век» русской культуры (последняя треть XIX - начало XX вв.), было настоящим «золотым веком» русской науки и инженерии. Достаточно вспомнить Н.А. Белелюбского, С.П. Боткина, А.М. Бутлерова, В.И. Даля, В.О. Ключевского, С.В. Ковалевскую, Д.И. Менделеева, И.И. Мечникова, Н.Н. Миклухо-Маклая, И.П. Павлова, Н.М. Пржевальского, П.П. Семенова Тян-

---

<sup>1</sup> См.: История науки, техники и транспорта: учебник для вузов / В.В. Фортунатов (и др.); под общ. ред. В.В. Фортунатова. - М.: Издательство Юрайт, 2020. 432 с.

Шанского, И.М. Сеченова, С.М. Соловьева, П.Л. Чебышева, В.Г. Шухова и других.

О научно-технической отсталости царской России и необходимости её преодоления И.В. Сталин не только говорил, но и осуществил социалистическую индустриализацию, в результате которой отставание было ликвидировано в кратчайший исторический срок. Благодаря этому прорыву СССР в 1941-1945 гг. победил Германию, консолидировавшую всю Европу, в том числе и в научно-техническом отношении: лучшими танками, самолетами, артиллерией, стрелковым оружием, отличной работой железнодорожного транспорта и т.д.

Ради исторической справедливости необходимо напомнить, что и в сталинском СССР в период социалистической индустриализации использовали знания, умения и навыки десятков тысяч зарубежных инженеров, техников, рабочих. Многие научно-технические разработки были получены в результате военно-промышленного шпионажа, успешной агентурной работы. Последним вкладом иностранцев в развитие научно-технического потенциала страны стало участие, особенно немцев, в восстановлении и развитии целого ряда ключевых отраслей экономики, науки и техники.

В постсоветский период в соответствии с западными установками в «лихие девяностые», а также и в более поздний период, Президент РФ Б.Н. Ельцин, следуя советам А.Н. Яковлева, А.Б. Чубайса, Е.Т. Гайдара и других «великих реформаторов» (агентов западного влияния), проводил курс на деиндустриализацию страны. Как и Николай II, прошедший на выставке в Нижнем Новгороде в 1896 г. мимо автомобиля, созданного русскими инженерами («За границей лучше», - сказал император), так и российские временщики считали, что достаточно качать на Запад нефть и газ, чтобы получить современные технологии, машины и т.д. Отечественное станкостроение, целый ряд других отраслей были практически уничтожены.

На протяжении последующих двадцати лет (2000-2021) российское руководство с В.В. Путиным во главе пыталось оценить масштаб нанесенного стране ущерба, восстановить утраченное. И о чём в этой ситуации необходимо рассказывать студентам в курсах «История», «История транспорта», в других базовых и профильных дисциплинах?

Да, Россия занимает первое место в мире по добыче нефти, по запасам питьевой воды и лесным ресурсам, по производству ржи, сахарной свеклы, подсолнечника, гречихи, смородины, малины. Достаточно прочны позиции РФ в освоении космического пространства. В России был выполнен синтез шести самых тяжелых элементов таблицы Менделеева, созданы технологии для получения светового излучения высочайшей мощности. Россия с 2017 г. вышла, по данным «Росатома», на первое место по числу сооружаемых за рубежом АЭС. Деятельность «Росатома» по строительству и обслуживанию АЭС, продаже ядерного топлива, его переработке охватывает 41 страну. Россия сохраняет первое место по производству и продаже танков («Армата»).

Большим спросом пользуются военные роботы, системы ПВО (С-300 и С-400). В Антарктиде российские ученые обнаружили озеро подо льдом, которое находилось в изоляции от всего мира примерно 1 млн. лет. Для исследования происхождения жизни на Земле и перспектив освоения какой-то подходящей планеты во Вселенной это открытие имеет огромное значение.

К сожалению, поводов для самообольщения и бравурных отчетов не так уж много. Да, общие затраты на российскую науку с 2000 г. увеличились в 13 раз, с 76,7 млрд до 1028,2 млрд руб. Но, как говорится в отчете Счётной палаты «Определение основных причин, сдерживающих научное развитие в Российской Федерации» (за 2019 г.), по финансированию науки (1,1% от валового внутреннего продукта - ВВП) Россия находится на 34-м месте, по индикатору внутренних затрат на исследования и разработки в расчете на одного исследователя позиция еще хуже — 47-е место (\$93 тыс.). По числу патентных заявок Россия отстает от США почти в 16 раз, а от Китая — вообще в 38<sup>2</sup>. В 2020-2021 гг. ситуация не улучшилась, в том числе из-за значительных расходов на борьбу с пандемией.

Бесспорным фактом является то, что расчеты на инвестиции со стороны частных предпринимателей в развитие науки и техники оказались ошибочными. Большинство предпринимателей озабочено тем, чтобы с минимальными вложениями (взятками) получить лакомый кусок когда-то общенародной собственности и «отжать» максимальную прибыль. И не тратиться на экологию. На Уральском научном форуме в Екатеринбурге (ноябрь 2012 г.) вице-президент РАН С.М. Алдошин обратил внимание на фактическое уничтожение отраслевой науки, которая в советское время связывала научное сообщество и промышленные предприятия.

За тридцать постсоветских лет прекратили существовать десятки тысяч предприятий. Мартиролог когда-то известных всей стране предприятий впечатляет. В редких случаях произошло репрофилирование с технической реконструкцией для производства новой продукции. Чаше всего на территории научно-производственных объединений появлялись торговые центры, жилые комплексы или просто «зоны отчуждения». Исчезновение наукоёмкой промышленности обусловило кризис, если не крах, русской науки. Вместе с научными сотрудниками и выпускниками вузов (каждый год около 15 тысяч) за границу ушли наработанные научные технологии и перспективные идеи.

В результате по «индексу технологий» Россия находится на одном из последних мест в мире, отставание определяется в 15-20 лет, а доля России в мировых научных исследованиях оценивается в 2,6%. Россия занимает 46-е место в «Индексе инноваций» (2019), 45-е место «Индексе развития информационно-коммуникационных технологий в странах мира», 50-е место в «Рейтинге стран по скорости мобильного интернета», 70-е место в «Рейтинге стран по технологическому развитию». Споры о том, сколько сот тысяч специалистов надо бы привлечь для исправления ситуации, представляются

---

<sup>2</sup> РБК: <https://www.rbc.ru/politics/07/02/2020/5e3c1bf19a7947cce149aa99>

малопродуктивными из-за отсутствия достойных условий для нормальной работы и жизни ученых и инженеров. В 2020 г. в исследовательские организации России было принято 85,5 тыс. человек, а выбыло 91,1 тыс.<sup>3</sup>

Серьёзной проблемой являются диспропорции в научно-техническом уровне различных сфер, отраслей экономики. Так, в каждом виде транспорта есть «гордиевы узлы» проблем. Число аэропортов сократилось в разы. Средний возраст воздушных судов, включая примерно одну треть иностранного производства, увеличивается с каждым годом. С начала 1990-х годов российский авиапром поставил компаниям лишь 52 новых самолёта. В 2011 г. было произведено 7 гражданских самолётов, в 2015 – 35 единиц. Российские авиакомпании сделали заказ на поставку новых самолётов - Sukhoi Superjet 100, MC-21, Ил-96-400М. К 2025 г. предполагается выйти на производство 120-140 гражданских самолётов в год. Для сравнения: Boeing реализовал, по данным за 2018 год, 806 самолетов Airbus.

На автомобильных дорогах низкого качества и невысокой плотности сети с учётом размеров российской территории и численности населения явно преобладают легковые и грузовые автомобили зарубежного производства или «русской сборки» на полутора десятках филиалах мировых автомобильных гигантов.

Реформа железнодорожного транспорта (2000-2010 гг.) не достигла намечавшихся целей – снижение транспортной нагрузки на экономику, обновление подвижного состава и вагонного парка и т.д. Вместо ежегодного приращения на 800-1000 км сети магистральных путей в соответствии со Стратегией развития железнодорожного транспорта до 2030 года (принята в 2007) огромные деньги пошли на строительство автомобильно-железнодорожной трассы между Сочи (Адлером) и Красной Поляной к Зимней Олимпиаде 2014 г. и Крымского моста в 2016-2020 гг. Между тем низкая пропускная способность, самый настоящий тромбоз железнодорожной сети обуславливает участковую скорость грузовых поездов в 47 км/час (2019 г.; 1970 – 40 км/час). В России так и не появилось ни одного километра высокоскоростных железных дорог, каковыми считаются линии со средней скоростью поездов свыше 250 км/час.

В год 60-летия исторического полёта Ю.А. Гагарина даже эффективный полёт первого кинематографического экипажа с участием актрисы Ю.С. Пересильд и К.А. Шипенко не позволяет впасть в эйфорию и не замечать существующих проблем, явно обозначившегося отставания от КНР и США.

Учебные гуманитарные дисциплины, такие как «История», «История науки и техники», «История транспорта» и т.д., обладают значительным потенциалом для формирования у современных студентов объективных, реальных, живых представлений об упорном, творческом труде российских ученых, инженеров, научно-технической интеллигенции по созданию и развитию научно-технического потенциала России. В каждом высшем учебном

---

<sup>3</sup> Нигматулин Р. Почему в России ученых становится всё меньше // Аргументы и факты. 2021. №43. С.4.

заведении России будущие молодые специалисты должны знать историю своей отрасли, помнить отцов-основателей, представлять вклад известных творцов в общее дело. Очень многое в этом плане в тесном взаимодействии с вузовскими преподавателями могут сделать сотрудники отраслевых, профильных, вузовских и других музеев.

Представляется недопустимым замалчивание или, что ещё хуже, злонамеренное искажение огромного советского опыта в осуществлении научно-технической политики, организации научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ, в подготовке кадров научно-технической интеллигенции. В порядке первого приближения через тридцать лет после уничтожения СССР можно с уверенностью утверждать, что Россия сохраняет какие-то позиции в современном мире только благодаря использованию советского научно-технического потенциала.

Стоит вспомнить, что первым распоряжением председателя СНК В.И. Ульянова (Ленина) стало создание санитарно-эпидемиологического отдела при Военно-революционном комитете. В Гражданскую войну от эпидемий (грипп, оспа, тиф, холера и др.) в Советской России погибли миллионы людей. Но к концу 30-х годов с эпидемиями было покончено, в том числе, например, с малярией в районе Сочи. В годы Великой Отечественной войны 1941-1945 гг. отдельные эпидемические вспышки быстро купировались.

Несмотря на «оптимизацию» в здравоохранении, которая проводилась под руководством М.И. Зурабова, Т.А. Голиковой и других, российские медики не только героически и успешно сражаются с covid-19, но и первыми в августе 2020 г. создали вакцину «Спутник». К сожалению, руководство страны пустило процесс вакцинации фактически на самотёк, руководствуясь какими-то неуместными в такой ситуации сентенциями о «правах человека». К осени 2021 г. Россия оказалась в хвосте более чем сотни стран по темпам вакцинации (после Гондураса) и на первом месте по смертности от перманентно мутирующего ковида. Как представляется, не последнюю роль сыграла пандемия обскурантизма, поразившая когда-то самую читающую страну мира. В сознании многих людей, затемненной верой в разных богов, в мошенников всех мастей (от строителей «пирамид» до экстрасенсов и магов), конспирологическими фейками социальных сетей, не нашлось хотя бы немного доверия к труду ученых-эпидемиологов.

Жизнь в условиях пандемии не только стимулировала инновации, но и активизировала деятельность Президента РФ В.В. Путина, правительства во главе с М.В. Мишустиним на внутреннем фронте.

В 2020 г. открылся второй крупный завод «Ямал СПГ» по производству сжиженного газа, общий объем которого в стране достиг 30,5 млн. тонн. Вице-премьер по топливно-экономическому комплексу А.В. Новак заявил о планах постройки ещё 10 крупных заводов по сжижению газа до 2035 года.

Освоение Арктики, использование Северного морского пути невозможно без мощного ледокольного флота. В него в 2020 г., помимо ледоколов с

дизельными энергетическими установками, входят 9 атомных ледоколов. 3 ноября 2020 года в Санкт-Петербурге в присутствии Президента РФ В.В. Путина был поднят государственный флаг на самом мощном в мире неатомном ледоколе «Виктор Черномырдин», построенном на «Адмиралтейских верфях» Объединенной судостроительной корпорации.

В июле 2021 г. на совещании у В.В. Путина обсуждался крупнейший инвестиционный проект – «Восточный полигон». В его рамках планируется модернизировать Байкало-Амурскую и Транссибирскую железнодорожные магистрали, проложить почти 1700 километров новых железнодорожных путей, расширяя узкие места, обеспечив подъезды к Ванино-Совгаванскому транспортному узлу и портам Приморья. На строительство будут привлечены более 20 тыс. человек, в том числе из Белоруссии, Киргизии, КНР, бригады российских железнодорожных войск.

В 2021 году, провозглашенном в качестве Года науки и технологий, будет не лишним вспомнить, что сто лет назад, при переходе к новой экономической политике партийно-государственное руководство во главе с В.И. Лениным сумело в полной мере опереться на научно-техническую интеллигенцию. Постановление СНК «О мерах по поднятию уровня инженерно-технического знания в стране и к улучшению условий жизни инженерно-технических работников РСФСР» от 25 августа 1921 г.<sup>4</sup> можно безо всякого преувеличения считать началом выработки и частью ленинского «политического завещания». В конце 1919 г. были созданы Комиссии по улучшению быта ученых. В 1920 г. научно-техническая элита страны разработала план ГОЭЛРО, успешно реализованный. В 1923 г., объединившись в Секцию научных работников (СНР), ученые вошли в профсоюз работников просвещения, а инженерно-технические специалисты объединились в инженерно-технических секциях индустриальных профсоюзов и во Всесоюзной ассоциации инженеров. В 1918-1927 гг. были приняты десятки законодательных актов, создававших благоприятные условия для работы и жизни ученых, профессоров, инженеров, техников. НЭП научно-техническая интеллигенция поддержала, а затем разработала первый пятилетний план, основательнее которого так и не появилось за весь советский период. Старая, ещё дореволюционная научно-техническая интеллигенция на протяжении 20-50-х годов XX века внесла решающий вклад в преодоление научно-технической отсталости СССР, несмотря «ежовые рукавицы» сталинского режима.

В современной России для значительного большинства учащейся молодёжи прецедентная фраза «Россия – родина слонов» ни о чем не говорит. Студенты петербургских вузов используют разнообразные иностранные компьютеры, смартфоны, другие гаджеты, ездят в Москву на «Сапсанах» немецкого производства, летают на «Боингах», мечтают о покупке автомобиля иностранного производства (отнюдь не «Лады-Приоры»). Ориентируются на

---

<sup>4</sup> Известия ВЦИК. 1921. 7 сентября. №193.

информацию в социальных сетях и многие мечтают, по данным социологов, «свалить из рашки».

В Год науки и технологий для объективных учёных-обществоведов очевидно, что за тридцать постсоветских лет российский олигархический капитализм показал свою полную несостоятельность, бесплодность, загнал страну в тупик, стагфляцию, в положение «после Гондураса» или на сей раз действительно в статус «Верхней Вольты с гиперзвуковым оружием». Пока не поздно, необходимо признать, что на протяжении всего прошедшего столетия ленинская модель НЭПа стала главной, наиболее успешной модернизационной парадигмой. Шведский (или скандинавский) социализм и возникшее на этой основе «государство всеобщего благоденствия» (почти вся Европа); «новый курс» Ф.Д. Рузвельта в США и «народный капитализм» Л. Эрхарда и К. Аденауэра в ФРГ; построение основ социализма при зажиточном уровне жизни населения в Китайской Народной Республике к 100-летию Коммунистической партии Китая, - таковы основные формы использования и творческого развития ленинской нэповской модели.

Возможно, идеология здорового, умеренного консерватизма, о котором недавно говорил Президент РФ В.В. Путин (октябрь 2021 г.), уместна в сфере общественно-политических отношений. Но успешное, устойчивое и динамичное социально-экономическое развитие, решение проблем бедности, отсталости вряд ли возможно без прорывных технологий, умной модернизации, о чем говорилось, но без особых последствий.

Алгоритм действий, набор «инструментов» для масштабного апгрейда страны, преодоления имеющегося отставания и научно-технической реконструкции экономики вряд ли нужно изобретать. От бесполезных «программ» и «стратегий», рассчитанных до 2030, 2035 или до 2050, надо вернуться к пятилетним комплексным, сбалансированным планам, используя лучший опыт перспективного планирования, накопленный в СССР. При этом к разработке таких планов необходимо привлекать не зарубежные консалтинговые кампании или близкие к Кремлю прикормленные вузы и научные центры, а широкую научно-техническую общественность, с мнением которой властям пора начать считаться. А деньги в стране есть, если согласиться с утверждением более чем осведомленного ученого В.М. Симчеры (1940-2020) о том, что половина нефтегазовых доходов оседает в карманах частных лиц<sup>5</sup>. России не надо быть родиной слонов. Надо просто сохраниться.

### **Список литературы:**

1. Данилевский В.В. Русская техника. Л.: Ленинградское газетно-журнальное и книжное издательство, 1947. 483 с.
2. Красковский А.Е., Фортунатов В.В. Прорывные технологии на железнодорожном транспорте: монография /А.Е. Красковский, В.В. Фортунатов.- Спб.: ФГБОУ ВПО «Петербургский государственный

---

<sup>5</sup> Гурдин К. Этот стон у нас «деньги» зовётся // Аргументы недели. 2019. №45. С.8-9.

университет путей сообщения»; М.: ФГБОУ «Учебно-методический центр по образованию на железнодорожном транспорте», 2013.- 340 с.

3. В.И. Ленин о науке и высшем образовании. Изд. 2-е. М.: Политиздат, 1971. 422 с.
4. Очерки истории техники в России (1861-1917). М.: Наука, 1975. 395 с.



**Христенко Дмитрий Николаевич**

кандидат исторических наук, доцент

Ярославский государственный медицинский университет

## **ПРЕПОДАВАНИЕ ФИЛОСОФИИ В МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ: ТРАДИЦИОННЫЕ И СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ**

**Аннотация:** В статье показано, что определение места философии в системе медицинского образования невозможно без учета тенденции к интеграции гуманитарных и естественных наук. Обращено внимание на необходимость осознанной, разумной ориентации обучающегося в окружающей действительности. Рассмотрена роль философии в формировании мировоззрения врача. Отмечена роль культурно-информационного и проблемно-деятельностного методологических подходов к преподаванию философии. На основе анализа социологических исследований было установлено, что гораздо больший эффект дает проблемно-деятельная модель обучения. Сделан вывод о том, что полученные в рамках курса философии, являются необходимым компонентом в формировании глубоко знающего и широко эрудированного врача-специалиста с осознанной гражданской и нравственной позицией.

**Ключевые слова:** философия, врач, студент, модель обучения, медицина, нравственная позиция.

## **TEACHING PHILOSOPHY AT MEDICAL UNIVERSITY: TRADITIONAL AND MODERN APPROACHES**

**Summary:** The article shows that determining the place of philosophy in the system of medical education is impossible without taking into account the trend towards the integration of the humanities and natural sciences. Attention is drawn to the need for a conscious, intelligent orientation of the student in the surrounding reality. The role of cultural-informational and problem-activity methodological approaches to teaching philosophy is noted. The role of philosophy in the formation of a doctor's worldview is considered. Based on the analysis of sociological research, it was found that the problem-active or reflexive model of learning gives a much greater effect. It is concluded that those obtained in the course of philosophy are a necessary component in the formation of a deeply knowledgeable and widely erudite medical specialist with a conscious civil and moral position.

**Keywords:** philosophy, physician, student, teaching model, medicine, moral position.

К началу XXI века сложились предпосылки для парадигмального сдвига, формирования нового синтеза медицины и философии в рамках, расширенных по уровню и масштабам представлений о рациональности, включающей такие

параметры бытия человека и постижения им мира, как интуиция, спонтанность, нелинейность, неравновесность.

Определение места философии в системе медицинского образования невозможно без учета наметившейся в последнее время тенденции к интеграции гуманитарных и естественных наук. В этом отношении именно философия выступает в качестве гуманистического фундамента медицинского знания, связанного с тем, что современный врач не может игнорировать тот факт, что в клинике лежит не просто биологический организм, а человек во всей его сложности и противоречивости<sup>1</sup>. При этом важно избежать наследия советской эпохи, когда от философии требовалась идеологическая составляющая, обязательная пропаганда классового и партийного подхода к медицине. В типичном учебном издании советского времени говорилось: «Основная роль в формировании коммунистического мировоззрения у студентов принадлежит кафедрам общественных наук... Таким образом под методологической направленностью учебного процесса в медицинском вузе следует понимать его способность решать задачу формирования у будущих врачей коммунистического мировоззрения, вооружать их диалектико-материалистическим методом исследования ... при решении конкретных задач советского здравоохранения»<sup>2</sup>.

Междисциплинарный характер медицинского знания и его тесная связь с философией «проявляется в сложном переплетении процессов дифференциации и интеграции естественно-научных и социально-гуманитарных знаний уже в силу того, что этиология многих заболеваний выходит за рамки соматики, чему находится подтверждение, когда в ходе более глубокого и всестороннего изучения выявляются психические, личностные, социальные причины и условия возникновения заболеваний»<sup>3</sup>. Это тем более актуально в условиях, когда современный выпускник медицинского вуза должен быть готов к взаимодействию с пациентами в поликонфессиональной и поликультурной среде, быть способным избегать и предотвращать конфликты, связанные с этими различиями.

Сегодняшняя действительность предъявляет к специалисту более высокие требования, чем когда-либо ранее. В современных условиях неизбежно возникает разнообразие мнений, выражаемых и отстаиваемых многочисленными социальными группами и отдельными индивидами: необходимо учиться принимать инакомыслие, мнение других, даже если не соответствует внутренним убеждениям. Для полноценной общественной жизни, однако, необходимо, чтобы каждое отдельное мнение было обоснованным, продуманным не только с индивидуальной точки зрения, но и с позиций интереса общества в целом. А для этого требуется способность к

---

<sup>1</sup> Табачкова, О. А. Союз философии и медицины // Бюллетень медицинский интернет конференций., 2012. - Том. 2.- Выпуск 11. - С. 864.

<sup>2</sup> Методика преподавания общественных дисциплин в медицинском институте. - Донецк, 1977. - С. 4.

<sup>3</sup> Михайлов А. Е. Мировоззренческая подготовка будущего врача // Вятский медицинский вестник, 2017, № 1. С. 68.

осознанной, разумной ориентации в окружающей действительности. Но, как известно, способность к разумному мышлению у человека не является врожденной - ей необходимо обучаться; при этом лучшая школа разумного мышления - усвоение высших достижений философской культуры.

В то же время необходимо подчеркнуть, что данная задача, взятая в контексте практического обучения студентов, является крайне непростой. В 2012 г. сотрудники Башкирского государственного медицинского университета В.В. Коновалова, Д.М. Азаматов провели анкетирование 375 респондентов, включая 191 студента 6 курса - выпускников трех ведущих факультетов: лечебного, педиатрического и стоматологического, и 184 практических врачей различных медицинских специальностей<sup>4</sup>.

Главной задачей было выяснить мнение выпускников вуза и практических врачей о роли и месте философии в формировании мировоззрения врача. Анализ полученных данных свидетельствовал, что большинство респондентов отводили философии незначительную роль в процессе обучения в медицинском вузе. Они полагали, что философия, как любая гуманитарная наука, полезна только в контексте общего развития. Как основу медицинского познания философию указали лишь 34% опрошенных респондентов. Исследователи пришли к выводу, что это вызвано тем фактом, что знания, получаемые студентами на клинических кафедрах, с одной стороны, и на кафедре философии с другой, часто существенно разрознены и не имеют логической связи, о чем и свидетельствуют 21,5% респондентов<sup>5</sup>.

Следовательно, можно согласиться с мнением В.В. Коноваловой и Д.М. Азаматова о необходимости усилить интеграцию философии с естественнонаучными, профильными дисциплинами и врачебной практикой.

В целом, необходимо отметить, что сложилось два методологических подхода к преподаванию философии: культурно-информационный и проблемно-деятельностный<sup>6</sup>. Первый подход является в настоящее время основным в системе вузовского образования. Он ориентирован на ознакомление студентов с историей философии, основными концепциями и теориями философского анализа действительности. Второй, проблемно-деятельностный подход, исходит из активного вовлечения студентов в решение интеллектуальных проблем, то есть непосредственное философствование, иногда даже без должной историко-философской подготовки, когда знакомство с философией происходит не «извне», а как бы «изнутри».

Ряд исследователей уверены, что в сравнении с традиционным, культурно-историческим подходом, гораздо больший эффект дает проблемно-

---

<sup>4</sup> Коновалова, В. В., Азаматов, Д. М. Философское образование как основа формирования мировоззрения врача // Сибирский педагогический журнал, 2012. - № 7. - С. 68.

<sup>5</sup> Там же. - С. 69

<sup>6</sup> Волкова Т.И. Об особенностях преподавания философии в вузах: социологический ракурс // XIV Международная конференция «Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования». - Екатеринбург: УрГУ, 2011. - С. 524.

деятельная или рефлексивная модель обучения, поскольку она предлагает более простой и ясный путь к постижению ее предмета.

Результаты социологического исследования, проведенного Т.И. Волковой на базе Челябинской государственной медицинской академии (было опрошено 295 студентов 3 курса, сдавших экзамен по философии) показали, что на вопрос: «Можете ли вы назвать философские школы, философов, их труды и воззрения, изучаемые в курсе философии?» лишь 38,4% респондентов ответили - «да»; 46,3% - «нет»; а 15,3% - «затруднились ответить»<sup>7</sup>.

На вопрос «Оказало ли существенное влияние изучение философии на ваше умение свободно размышлять, рассуждать, критически относиться к себе и людям, т. е. философствовать?», только треть респондентов 30,1% ответили положительно. Около половины - 48,1% не увидели позитивных сдвигов в развитии способности размышлять после изучения философии, а оставшиеся респонденты - 21,8% затруднились ответить<sup>8</sup>. Таким образом, основываясь на результатах социологического опроса, Т. И. Волкова утверждает о том, что изучение философии в медицинском вузе по традиционной модели, менее эффективно, чем по современной проблемно-деятельностной, или рефлексивной модели. Она полагает, что, во-первых, учебный материал изучаемый без должной опоры на классические философские труды усваивается частично, бессистемно, не вызывая необходимого интереса. Во-вторых, традиционная модель не способствует в должной мере развитию критического мышления, умению размышлять и рассуждать, делая упор на запоминание большого по объему и противоречивого по содержанию материала.

Во-многом соглашаясь с этими замечаниями, важно подчеркнуть особое значение самостоятельной работы студентов с литературными источниками - произведениями философов. В рамках плана семинарского занятия студентам предлагаются работы философа для углубленного рассмотрения. Конспектирование источника ведется с учетом конкретных идей определенных мыслителей и преследует цель более глубокого изучения основных тем предмета философии.

Составление конспекта произведений философов включает в себя следующие элементы деятельности:

1. чтение – изучение источника;
2. выделение наиболее важных мыслей, положений, понятий;
3. составление плана конспекта;
4. запись основных положений.

Нередко работа с произведениями философов вызывает значительные трудности у обучающихся. Это может быть обусловлено характером текста, сложностью языка и терминологии. Поэтому при конспектировании студентам необходимы обязательные консультации преподавателя. В дальнейшем при

---

<sup>7</sup>Там же. - С. 527-528.

<sup>8</sup> Там же. - С. 528.

написании реферата студент должен показать знание общетеоретических подходов к изучению проблемы, умение обобщать материал литературных источников, выявлять сходства и различия в точках зрения авторов теоретических и методических работ, делать самостоятельные выводы. При этом особое значение имеет установление взаимосвязей изучаемого источника с развитием парадигм философствования соответствующей эпохи, уяснение идей и положений, получивших развитие в данное время.

Интересную модель предлагают исследователи из Оренбурга С.А. Лазаров и Д.О. Воробьев, выступающие за использование кинолектория как эффективной формы преподавания философии в медицинском ВУЗе. Они отмечают, что кинолекторий позволяет «приобщить студентов к мировому философскому наследию через постижение авангардных и арт-хаусных кинолент, а также небольших по объему философских кинопритч». Это позволяет раздвинуть рамки привычного мышления и развить в себе творческое, критическое и философское мышление, тем более что ряд подобных фильмов носят междисциплинарный характер. Так, фильм В. Кобрин «Самоорганизация живых систем» соединяет в себе такие темы как «Философия науки», «Синергетика», «Биологические системы организма», «Психопатология человека» и предлагает конвергенцию философии, биоэтики и биологии<sup>9</sup>. Важно отметить, что работа студентов в данном случае носит не пассивный, а активный характер. По итогам просмотра кинолектория учащиеся на основе самоанализа и саморефлексии пишут эссе, которые в дальнейшем оцениваются преподавателями и могут быть предложены к опубликованию в сборниках студенческих работ. Благодаря этому достигается «качественный мотивационный подход в учебной и индивидуальной творческой работе» учащегося<sup>10</sup>.

Крайне важной задачей является также развитие в рамках изучения курса философии коммуникативной компетентности будущего медицинского работника, которая включает в себя овладение навыками письменного и устного общения, умение наладить контакт, слушать и понимать окружающих, эмпатию, уважение к людям, готовность оказывать помощь.

В период с 2012 по 2014 годы на базе Оренбургского государственного медицинского университета было проведено исследование коммуникативной компетентности, которое показало, что «у 54% студентов преобладает средний уровень развития эмпатии, а у 33% - заниженный. У опрошенных студентов наименее развита способность предвидеть поведение партнеров, действовать в условиях дефицита исходной информации. Данное эмпатийное качество требует развития, поскольку оно является необходимым в профессиональной деятельности специалиста-медика. Кроме того недостаточно развит

---

<sup>9</sup> Лазаров С.А., Воробьев Д.О. Новые подходы к применению кинолектория как эффективной формы преподавания философии в медицинском вузе // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. - 2015. - № 1. - С. 28-29.

<sup>10</sup> Там же. С. 29

рациональный канал эмпатии, который способствует восприятию и пониманию партнера»<sup>11</sup>. Это в свою очередь ставит задачу по проведению целенаправленной работы по развитию коммуникативной компетентности путем использования в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий в сочетании с внеаудиторной работой с целью развития у студентов - будущих медицинских работников соответствующих профессиональных навыков в коммуникативной сфере.

Подводя итог, можно констатировать, что знания, полученные в рамках курса философии, а также приобретенные умения и навыки в развитии научно-исследовательской деятельности, являются необходимым компонентом в формировании глубоко знающего и широко эрудированного врача-специалиста с осознанной гражданской и нравственной позицией. Это особенно важно в условиях быстрого технологического прогресса, когда критическое значение приобретает умение различать границы, отделяющие научное знание от ненаучного, истинное от ложного, способствуя развитию прорывных исследований в биомедицинской сфере.

### **Список литературы:**

1. Волкова, Т. И. Об особенностях преподавания философии в вузах: социологический ракурс // XIV Международная конференция «Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования». - Екатеринбург: УрГУ, 2011. - С. 522–529.
2. Вялых В.В., Неволina В.В. Формирование профессиональной коммуникативной компетентности будущих медицинских работников на этапе обучения в ВУЗе // Дискуссия. 2015. № 6. – С. 136-141.
3. Коновалова, В. В., Азаматов, Д. М. Философское образование как основа формирования мировоззрения врача // Сибирский педагогический журнал, 2012. - № 7.- С. 67–70.
4. Лазаров С.А., Воробьев Д.О. Новые подходы к применению кинолектория как эффективной формы преподавания философии в медицинском вузе // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. - 2015. - № 1. - С. 27-30.
5. Методика преподавания общественных дисциплин в медицинском институте. - Донецк, 1977. – 50 с.
6. Михайлов А. Е. Мировоззренческая подготовка будущего врача // Вятский медицинский вестник, 2017, № 1. С. 67-70
7. Табачкова, О. А. Союз философии и медицины // Бюллетень медицинский интернет-конференций., 2012. - Том. 2.- Выпуск 11. - С. 864

---

<sup>11</sup> Вялых В.В., Неволina В.В. Формирование профессиональной коммуникативной компетентности будущих медицинских работников на этапе обучения в ВУЗе // Дискуссия. 2015. № 6. – С. 138.

**Чепель Александр Иванович**

кандидат исторических наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный морской технический университет

## **БОРЬБА ДЕПУТАТА СО СТРОИТЕЛЬНЫМИ КАТАСТРОФАМИ**

**Аннотация:** В статье рассказывается о расследовании городскими властями Петербурга причин строительных катастроф конца XIX – начала XX века. Это расследование было инициировано депутатом Санкт-Петербургской городской думы Н.А. Оппелем в 1905 году, после осмотра очередного обвала. В результате городские власти выявили следующие причины строительных катастроф. Во-первых, это излишняя экономия домовладельцев, не желавших приглашать дорогих архитекторов и закупувавших негодные строительные материалы. Во-вторых, это недостаточный надзор за строительством со стороны города.

**Ключевые слова:** домостроение в Петербурге, строительные катастрофы, технический надзор за строительством.

## **THE FIGHT OF THE DEPUTY AGAINST CONSTRUCTION DISASTERS**

**Summary:** The article tells about the investigation by the city authorities of St. Petersburg of the causes of construction accidents at the end of the 19th – beginning of the 20th century. This investigation was initiated by the deputy of the St. Petersburg City Duma N.A. Oppel in 1905, after inspecting another collapse. As a result, the city authorities identified the following causes of construction accidents. First, it is the unnecessary savings for homeowners who did not want to invite expensive architects and bought unusable building materials. Secondly, it is insufficient supervision of construction by the city.

**Keywords:** house building in the St. Petersburg, construction accidents, technical supervision of construction.

В 1905 гласный (депутат) Санкт-Петербургской городской думы Н.А. Оппель под впечатлением от осмотра последствий очередной строительной катастрофы, произошедшей в строящемся пятиэтажном доме на Мещанской ул. (ныне Гражданская ул.), 4, внёс в собрание Городской думы заявление (депутатский запрос). В запросе он потребовал разобраться в общих для всех строительных катастроф проблемах: как город осуществляет надзор за строящимися в столице многоэтажными зданиями и в чём всё же причина «столь часто повторяющихся катастроф»<sup>1</sup>.

Действительно, в период петербургского «строительного бума» конца XIX – начала XX века обрушения строящихся зданий происходили с пугающей

---

<sup>1</sup> О причинах катастроф в строящихся домах в С.-Петербурге // Зодчий. 1907. № 31. С. 326.

регулярностью<sup>2</sup>. По депутатскому запросу была сформирована специальная комиссия, которая составила список строительных катастроф, произошедших в городе в период с 1890 по 1905 год, и на этих примерах осуществила выявление причин этих обрушений.

Первым и в определённом смысле знаковым в этом ряду было обрушение карниза надворного флигеля на участке Армянской церкви (Невский пр., 40–42), случившееся в 1890 году. Итоги судебного разбирательства только взбудоражили общественность – ведь так и не были выявлена внятная причина этой катастрофы, унёсшей жизни восьми человек<sup>3</sup>. Катастрофа на участке Армянской церкви высветила большие сложности, которые возникали перед экспертами, намерившимися выяснить причины обрушений. Вследствие большого числа участников строительства, подчас выявить конкретного виновника не представлялось возможным. Собственно, за все нарушения и трагедии на стройплощадке нёс ответственность осуществлявший строительство архитектор («ответственный техник»). Однако предотвратить строительные катастрофы ответственный архитектор подчас предотвратить был не в силах из-за загруженности работой (обычно архитекторы вели одновременно несколько строек). К тому же тогдашнее строительное законодательство не предусматривало сурового наказания за причинение смерти по неосторожности, каковым являлась гибель участников строительства<sup>4</sup>.

Изучив обстоятельства всех выявленных к моменту подачи депутатского запроса строительных катастроф, комиссия вычленила две их основные причины, которые, по сути, и послужили ответами на поставленные Н.А. Оппелем вопросы. Первая причина – стремление домовладельцев всячески экономить как на строительном материале, так и на услугах архитектора (тенденция приглашать архитектора менее опытного, а значит, более дешёвого; это же стремление к экономии сказывалось на качестве строительных рабочих). Второй причиной было признана недостаточность технического надзора за постройками со стороны городских властей, что объяснялось, в первую очередь, нехваткой этих самых техников-контролёров.

Со второй причиной городские власти частично справились в 1910 году. Тогда был учреждён Отдел частновладельческого строительства, город разделён на 10 строительных участков, строящиеся дома стали осматриваться

---

<sup>2</sup> См.: *Чепель А.И.* Петербургские «лавины»: строительные катастрофы второй половины XIX – начала XX века // Открытые слушания «Института Петербурга»: ежегодные конференции по проблемам петербурговедения, 2017–2018 гг. / отв. ред. А.И. Чепель. СПб., 2019. С. 128–136.

<sup>3</sup> *Чепель А.И.* Строительные катастрофы в Санкт-Петербурге второй половины XIX – начала XX века (на примере обрушения дома Армянской церкви) // Безопасность в строительстве: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 21–22 ноября 2019 года / СПбГАСУ. СПб., 2019. С. 78–80.

<sup>4</sup> *Чепель А.И.* Причины травматизма строительных рабочих Петербурга во второй половине XIX – начале XX века // Актуальные проблемы охраны труда: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 22–23 ноября 2018 года. СПб., 2018. С. 89–91.



чаще, на разных этапах строительства<sup>5</sup>. Однако и после этой важной и нужной реформы, город не имел возможности эффективно контролировать частновладельческое строительство. Количество и этажность строящихся, перестраиваемых и надстраиваемых частных домов в столице Российской империи неуклонно возрастало, а расширять до бесконечности численность технического персонала у города не было возможности.

С первой же проблемой разобраться было куда сложнее. Согласно законодательству, представители городского технического надзора не имели права проверять квалификацию приглашённого домовладельцем ответственного архитектора, а также проводить экспертизу используемого строительного материала, вмешиваться в последовательность строительных работ, детально наблюдать за их производством. Городской техник мог только инспектировать стройку на предмет наиболее явных нарушений: превышения высотного регламента, сужения воротных проездов, захвата в ходе строительства городской или соседней частной территории, повреждения соседних построек. В случае таких явных нарушений составлялся протокол, и полицейскими мерами стройка закрывалась до выяснения обстоятельств нарушений и их устранения. Что же касается каких-либо неявных конструктивных ошибок при строительстве, то они могли проявиться, как правило, уже в ходе произошедшей катастрофы.

Таким образом, городские власти не имели ни финансовой, ни правовой возможности жёстко взять под контроль частновладельческое строительство в дореволюционном Петербурге. Эти проблемы так и не были разрешены до начала Первой мировой войны, и уж, конечно, не до них было во время дальнейших революционных потрясений. Так, в конце 1912 года гражданский инженер Э.Г. Перримонд, поднимая в Императорском техническом обществе вопрос о причинах строительных катастроф в Петербурге, важнейшей причиной назвал именно «ненормальность юридических полномочий городского технического надзора», не имевшего правовых оснований постоянно и детально надзирать за стройплощадками<sup>6</sup>.

В прениях члены собрания в Императорском техническом обществе в качестве причин обрушений вспомнили и экономические соображения домовладельцев, однако, в определённой мере оправдывая их резким ростом стоимости земли и стройматериалов. Также вспомнили и о недостаточной оплате труда архитекторов, что заставляет их вести несколько построек одновременно, и о нехватке квалифицированных строительных рабочих.

Последствия всех этих строительных проблем, вместе взятых, сказывалось ещё долго. Так, в 1920-е годы по Петрограду прокатилась волна

---

<sup>5</sup> Чепель А.И. Петербургские «лавины»: строительные катастрофы второй половины XIX – начала XX века. С. 134.

<sup>6</sup> Причины строительных катастроф // Петербургский листок. 1912. № 331. 1 декабря. С. 4.

обрушений, причиной которых в некоторых случаях оказывалось невысокое качество дореволюционного строительства<sup>7</sup>.

### Список литературы:

1. *Кунките М.И.* Проблема техническо-полицейского надзора за постройками в Петербурге рубежа XIX–XX вв. Залеман «Катастрофный» и его дома // Семинары петербургского историка Марии Кунките. «Исторический контекст: правило без исключений». Ч. 3: История архитектуры и содержания зданий: сб. материалов / сост. М.И. Кунките. СПб., 2013. С. 81–92.
2. О причинах катастроф в строящихся домах в С.-Петербурге // Зодчий. 1907. № 31. С. 326–328; № 32. С. 340–343 (окончание).
3. Причины строительных катастроф // Петербургский листок. 1912. № 331. 1 декабря. С. 4.
4. *Чепель А.И.* Петербургские «лавины»: строительные катастрофы второй половины XIX – начала XX века // Открытые слушания «Института Петербурга»: ежегодные конференции по проблемам петербурговедения, 2017–2018 гг. / отв. ред. А.И. Чепель. СПб., 2019. С. 128–136.
5. *Чепель А.И.* Причины травматизма строительных рабочих Петербурга во второй половине XIX – начале XX века // Актуальные проблемы охраны труда: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 22–23 ноября 2018 года. СПб., 2018. С. 89–91.
6. *Чепель А.И.* Строительные катастрофы в Санкт-Петербурге второй половины XIX – начала XX века (на примере обрушения дома Армянской церкви) // Безопасность в строительстве: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 21–22 ноября 2019 года / СПбГАСУ. СПб., 2019. С. 78–80.

---

<sup>7</sup> *Кунките М.И.* Проблема техническо-полицейского надзора за постройками в Петербурге рубежа XIX–XX вв. Залеман «Катастрофный» и его дома // Семинары петербургского историка Марии Кунките. «Исторический контекст: правило без исключений». Ч. 3: История архитектуры и содержания зданий: сб. материалов / сост. М.И. Кунките. СПб., 2013. С. 81–82.

**Чепель Александр Иванович**

кандидат исторических наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный морской технический университет

## **ВЫСОТНЫЙ РЕГЛАМЕНТ ДОРЕВОЛЮЦИОННОГО САНКТ-ПЕТЕРБУРГА И ПРОБЛЕМЫ ЧАСТНОВЛАДЕЛЬЧЕСКОГО ДОМОСТРОЕНИЯ**

**Аннотация:** В статье рассказывается о спорах относительно предельной высоты частновладельческих построек в дореволюционном Петербурге и практических попытках регулировать высоту построек. В соответствии с законодательством, в Петербурге разрешались частновладельческие постройки не выше 11 сажень (23,46 м), а на узких улицах эта высота ограничивалась шириной этих улиц. Домовладельцы были заинтересованы в ослаблении этих высотных ограничений, однако до революции они остались неизменными.

**Ключевые слова:** домостроение в Петербурге, высотный регламент, строительное законодательство.

## **THE MAXIMUM HEIGHT OF BUILDINGS IN THE PRE-REVOLUTIONARY ST. PETERSBURG AND PROBLEMS OF PRIVATE HOUSE BUILDING**

**Summary:** The article describes the disputes regarding the maximum height of private buildings in pre-revolutionary St. Petersburg and practical attempts to regulate the height of buildings. In accordance with the law, in the St. Petersburg private buildings were allowed no higher than 11 sazhen (23.46 m), and on narrow streets this height was limited by the width of these streets. Homeowners were interested in relaxing these height restrictions, but they remained unchanged before the revolution.

**Keywords:** house building in the St. Petersburg, high-rise regulations, building legislation.

Одним из важнейших ограничений, которое стремились преодолеть частные петербургские застройщики, была предельная для частновладельческих построек высота домов в одиннадцать сажень до карниза (23,46 м). Все четыре официальных издания Устава строительного неизменно напоминали домовладельцам и архитекторам об этом высотном регламенте. Так, в последнем, 4-м издании Устава 1900 года в статье 198 сообщалось, что высота возводимых вновь частных домов, во сколько бы этажей они ни были, не должна превышать ширину улиц и переулков, где они строятся, «измеряя сию высоту от тротуара до начала крыши». На площадях же и других открытых местах и на таких улицах, которые имеют в ширину более одиннадцати сажень, не допускается постройки жилых частных зданий «выше сей меры», т.е.

одиннадцати саженей<sup>1</sup>. Как видим, предельная высота в одиннадцать саженей на узких улицах ещё более ограничивалась – она не должна была превышать ширину этих магистралей.

Рассмотрим примеры того, как домовладельцы и лоббировавшие их интересы представители власти и прессы пытались повлиять на изменение этого законодательного положения в сторону увеличения как предельной высоты зданий, так и высоты домов, строившихся на узких улицах. Также обратим внимание на попытки домовладельцев и работающих в их интересах архитекторов практически решить эту проблему, в том числе, через суды.

В 1908 году в столичной газете «Петербургский листок» была опубликована заметка, анонимный автор которой начинал с места в карьер: «Можно ли строить на площадях, набережных и широких улицах 7 и 8-этажные дома выше установленной нормы в 11 сажен?»<sup>2</sup>. Репортёр взял интервью у не названного по имени представителя Технического отделения Санкт-Петербургской городской управы, который внёс следующие предложения относительно высотности петербургских домов. По мнению этого городского техника, «на открытых местах» (площадях, широких набережных и т.п.) можно допустить строительство домов «до 8 этажей включительно». Однако если дом угловой, то в сторону улицы, имеющей ширину меньше высоты здания, он сохраняет высоту более 11 саженей только на длину не более 10 саженей, а дальше здание следует понизить до ширины этой улицы.

Законодательно это и другие подобные гипотетические изменения до 1917 года так и не были утверждены, но в частновладельческом строительстве Петербурга есть примеры, когда домовладельцы специально обращались к услугам юристов, чтобы скорректировать существующие высотные ограничения. Так, 3 июля 1908 года был утверждён составленный инженером-архитектором С.Г. Гингером проект петербургского углового доходного дома братьев-лесопромышленников Ф.Я. и Н.Я. Колобовых на Матвеевской улице, 11 (современный адрес: ул., Ленина, 8; Пушкарский пер., 2), который, в соответствии со строительным законодательством, предполагалось составить из корпусов разной этажности<sup>3</sup>. Одни корпуса можно было строить на максимально разрешённую для Петербурга высоту, другие нужно было понизить, т.к. улица, на которую выходило домовладение, на разных отрезках имела разную ширину<sup>4</sup>. Однако 11 мая 1910 года, когда дело дошло до возведения малоэтажных корпусов, домовладельцы обратились в Городскую управу за разрешением построить все части доходного дома высотой в пять этажей с целью, «чтобы высота была общая, как старой, так и новой постройки, иначе будет испорчен вид постройки». Здесь мы встречаем интересную и, по всей видимости, редкую мотивацию корректировки высотного регламента:

<sup>1</sup> Устав строительный. СПб., 1911.

<sup>2</sup> 8-этажные дома // Петербургский листок. 1908. № 286. 17 октября. С. 2.

<sup>3</sup> Чепель А.И. Инженер-архитектор С.Г. Гингер // Невский архив: историко-краеведческий сборник. Вып. 10 / науч. ред. В.В. Антонов. СПб., 2012. С. 122.

<sup>4</sup> ЦГИА СПб. Ф. 513. Оп. 102. Д. 8103. Л. 29.

декларирование заботы о художественном облике столицы Российской империи.

Чтобы принять взвешенное решение по этому прошению братьев-домовладельцев, городские власти обратились к юрисконсульту, который вынес следующий вердикт. Он указал, что высота постройки на улице, имеющей разную ширину, законом не оговорена. Однако, исходя из толкования правила, по которому высота постройки не должна превосходить ширину улицы, городские власти не вправе разрешить постройку по наибольшей ширине улицы, точно также как не вправе ограничить права домовладельцев и требовать от них понизить постройку до параметров более узкой части улицы. Юрисконсульт предложил компромисс: избрать среднюю ширину улицы и по ней определять высоту. В результате городские власти разрешили постройку пятиэтажных лицевых домов взамен четырёхэтажных, и дом был выстроен под один карниз высотой в 9,7 сажений (20,7 м) <sup>5</sup>.

В других случаях в ходе строительства высота превышалась незначительно, и власти обнаруживали нарушения уже постфактум. К примеру, так произошло при возведении доходного дома архитектора А.Л. Лишневого на Широкой улице. Эту постройку он в 1912–1913 годах самостоятельно осуществлял по собственному проекту (современный адрес: ул. Ленина, 41; Полозова ул., 28) <sup>6</sup>. Одним из нарушений строительного законодательства здесь оказалось превышение высоты надворного флигеля более чем на метр до образования седьмого этажа и возведение шестого этажа вместо мансарды со стороны Полозовой улицы <sup>7</sup>. В результате разбирательства А.Л. Лишневого обязали снести незаконный шестой и седьмой этажи соответственно. Однако зодчий-домовладелец, заплативший 30-рублёвый штраф, так и не устранил указанные нарушения. Возможно, здесь сказалось военное время: суд проходил во время Первой мировой войны. Может быть, что свою роль сыграло и упорство самого А.Л. Лишневого, не согласившегося с решением суда и подававшего на утверждение переделанные чертежи, на которых были намечены незначительные переделки, не предполагавшие сноса этажей. Во всяком случае, в марте 1916 года был утверждён этот компромиссный вариант, однако и он, судя по натурному осмотру, остался неосуществлённым.

Интересно противостояние с городскими властями при возведении в 1912–1913 годах доходного дома Ф.Ф. Утемана (современный адрес: Большой пр. П.С., 70–72; Подрезова ул., 2; ул. Подковырова, 5). В данном случае архитектором, ответственным за строительство, был Д.А. Крыжановский, состоявший также депутатом Санкт-Петербургской городской думы. Если бы не упорство энергичного и юридически подкованного Д.А. Крыжановского, к

---

<sup>5</sup> ЦГИА СПб. Ф. 513. Оп. 137. Д. 359. Л. 3–8.

<sup>6</sup> *Чепель А.И.* Собственные дома архитектора Лишневого на Петербургской стороне // Открытые слушания «Института Петербурга»: ежегодные конференции по проблемам петербурговедения, 2007–2010 / ред. Н.В. Скворцова. СПб., 2010. С. 91–92.

<sup>7</sup> ЦГИА СПб. Ф. 513. Оп. 139. Д. 71. Л. 4–4 об.

тому же являющегося выборным представителем городской власти, в составе дома Ф.Ф. Утемана вполне могли быть корпуса разной этажности.

В ходе утверждения чертежей дома Ф.Ф. Утемана, согласовывавшие проект инстанции Санкт-Петербургской городской управы потребовали понизить корпуса, выходящие на боковые улицы. Ведь их ширина была вдвое меньше ширины Большого проспекта, на который дом выходил лицевым фасадом. Ссылаясь на законодательство, Техническое отделение Управы требовало переделать проект так, чтобы выходящие на боковые улицы корпуса высотой не превышали ширину этих узких улиц, или, сохранив высоту этих корпусов, отступить ими в глубину участка, расширив тем самым узкие улицы. Однако Д.А. Крыжановский усмотрел в этом требовании ущемление прав домовладельца и вынес дело на заседание Управы. В результате разбирательства с привлечением юрисконсульта боковые флигели были признаны ответвлениями лицевого дома. Это позволило добиться разрешения выстроить лицевой дом на Большой проспект высотой в 11 сажений, учитывая сделанный отступ, а по узким боковым улицам – по существующей ширине Большого проспекта, т.е. в 10,26 сажений, а не вдвое ниже, как первоначально требовали городские власти<sup>8</sup>.

Таким образом, в дореволюционном Петербурге была заметна тенденция изменить высотный регламент в сторону повышения высоты построек, однако эти попытки не привели к корректировке законодательства. Тем не менее, домовладельцы и исполнявшие их волю архитекторы довольно успешно, опираясь на заключения юристов, используя нюансы законодательства, корректировали букву закона в сторону ослабления высотных ограничений.

### Список литературы:

1. 8-этажные дома // Петербургский листок. 1908. № 286. 17 октября. С. 2.
2. Устав строительный. - СПб., 1911.
3. ЦГИА СПб. Ф. 513. Оп. 102. Д. 8103. Чертежи дома на участке, принадлежащем М.М. Кирееву, Ф.Я. и Н.Я. Колобовым по Матвеевской ул., 11. 1884–1910 гг.
4. ЦГИА СПб. Ф. 513. Оп. 137. Д. 359. По прошению о строительных работах во дворе Ф.Я. и Н.Я. Колобовых по Матвеевской ул., 11. 1910 г.
5. ЦГИА СПб. Ф. 513. Оп. 139. Д. 71. Прошение А.Л. Лишневского о строительных работах по Полозовой и Широкой улицам, № 29/28. 1916 г.
6. *Чепель А.И.* Инженер-архитектор С.Г. Гингер // Невский архив: историко-краеведческий сборник. Вып. 10 / науч. ред. В.В. Антонов. - СПб., 2012. С. 110–131.
7. *Чепель А.И.* Собственные дома архитектора Лишневского на Петербургской стороне // Открытые слушания «Института Петербурга»: ежег. конф. по проблемам петербурговедения, 2007–2010 / ред. Н.В. Скворцова. - СПб., 2010. С. 84–94.

<sup>8</sup> ЦГИА СПб. Ф. 513. Оп. 137. Д. 1108. Л. 12.

**Чепенко Яна Константиновна**

кандидат юридических наук, доцент

Санкт-Петербургский юридический институт (филиал) Университета  
прокуратуры РФ

## **БЕСПЛАТНОЕ ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: КОНСТИТУЦИОННОЕ СОДЕРЖАНИЕ**

**Аннотация.** В статье предпринято исследование конституционной гарантии, установленной ст. 43 Конституцией Российской Федерации и Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» на конкурсной основе бесплатно получить высшее образование в государственном или муниципальном образовательном учреждении. По прежнему законодательству в России бесплатно можно было получить только одно высшее образование. В июне 2021 года по поручению Президента Российской Федерации был разработан и принят закон, которым предусмотрено право на получение второго высшего бесплатного образования по творческим специальностям.

**Ключевые слова:** образование, право на образование, Конституция Российской Федерации, Федеральный закон «Об образовании», бесплатное образование.

## **FREE HIGHER EDUCATION: CONSTITUTIONAL CONTENT**

**Summary.** The article undertakes a study of the constitutional guarantee established by Article 43 of the Constitution of the Russian Federation and the Federal Law "On Education in the Russian Federation" to obtain higher education free of charge at a state or municipal educational institution on a competitive basis. In June 2021, on behalf of the President of the Russian Federation, a law was developed and adopted, which provides for the right to receive a second higher free education in creative specialties.

**Keywords:** education, the right to education, the Constitution of the Russian Federation, the Federal Law «On Education», free education.

Процесс образования имеет несколько сторон. Это процесс развития, саморазвития и воспитания личности, связанный с овладением социально значимым опытом человечества в различных сферах деятельности. Задачи образования — знать, понимать, уметь, участвовать в творческой деятельности, иметь сложившееся эмоционально-ценностное отношение к миру.

Международный пакт от 16 декабря 1966 года «Об экономических, социальных и культурных правах» устанавливает, что «начальное образование должно быть обязательным и бесплатным для всех; среднее образование в его различных формах, включая профессионально-техническое среднее

образование, должно быть открыто и сделано доступным для всех путем принятия всех необходимых мер и, в частности, постепенного введения бесплатного образования; высшее образование должно быть сделано одинаково доступным для всех на основе способностей каждого путем принятия всех необходимых мер и, в частности, постепенного введения бесплатного образования»<sup>1</sup>.

Часть 3 статьи 43 Конституции Российской Федерации говорит о том, что «каждый вправе на конкурсной основе бесплатно получить высшее образование в государственном или муниципальном образовательном учреждении»<sup>2</sup>. Государственное финансирование высшего образования позволяет гражданам Российской Федерации получить его бесплатно.

Данная гарантия обеспечивается положениями части 2 статьи 100 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (далее - Закон об образовании), устанавливающей, что «за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета осуществляется финансовое обеспечение обучения по образовательным программам высшего образования из расчета не менее чем восемьсот студентов на каждые десять тысяч человек в возрасте от семнадцати до тридцати лет, проживающих в Российской Федерации»<sup>3</sup>.

Правила установления организациям, осуществляющим образовательную деятельность, контрольных цифр приема по профессиям, специальностям и направлениям подготовки и (или) укрупненным группам профессий, специальностей и направлений подготовки для обучения по образовательным программам среднего профессионального и высшего образования за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета, утверждённые Постановлением Правительства РФ от 27 марта 2015 № 285 (далее – Правила установления КЦП), в пункте 4 устанавливают, что общий объём контрольных цифр приёма, в рамках которого соответствующие контрольные цифры приёма могут быть определены образовательным организациям, «формируются с учетом потребности субъектов Российской Федерации, отраслей экономики и крупнейших работодателей в профессиональных кадрах на среднесрочную и долгосрочную перспективу, а также стратегических ориентиров развития сферы образования, возможностей образовательных организаций и спроса населения на образовательные услуги»<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах (Принят 16.12.1966 Резолюцией 2200 (XXI) на 1496-ом пленарном заседании Генеральной Ассамблеи ООН) // СПС «КонсультантПлюс».

<sup>2</sup> Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) // СПС «КонсультантПлюс».

<sup>3</sup> Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // СПС «КонсультантПлюс».

<sup>4</sup> Постановление Правительства Российской Федерации от 27 марта 2015 № 285 «Об утверждении Правил установления организациям, осуществляющим образовательную деятельность, контрольных цифр приема по профессиям, специальностям и направлениям подготовки и (или) укрупненным группам профессий, специальностей и направлений подготовки для обучения по образовательным программам среднего профессионального и высшего образования за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета, а также о признании утратившими силу некоторых актов Правительства Российской Федерации» // СПС «КонсультантПлюс».



При этом в пункте 3 Правила установления КЦП говорят о том, что «Министерство образования и науки Российской Федерации определяет общий объем контрольных цифр приема в целях обеспечения воспроизводства и развития инновационного потенциала экономики, а также создания условий для развития научных школ в профессиональном образовании».

Как мы можем видеть, законодатель последовательно придерживается одной из основных целей высшего образования – обеспечение потребностей реального сектора экономики.

По результатам распределения дополнительных КЦП организациям, осуществляющих образовательную деятельность, на 2020/21 учебный год дополнительно установлено 11 433 места. Общий объем КЦП на 2020/21 учебный год составил 541 751 бюджетное место, из них 458 346 мест для очной формы обучения<sup>5</sup>.

Часть 3 статьи 5 Закона об образовании устанавливает, что «в Российской Федерации гарантируются на конкурсной основе бесплатность высшего образования в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, если образование данного уровня гражданин получает впервые».

Таким образом, установление случаев, при которых получение образования соответствующего уровня является получением второго и последующего высшего образования, предопределяет возможность получения данного образования только на платной основе.

Однако 30 октября 2021 года Председатель Правительства Михаил Мишустин подписал Постановление о получении второго высшего бесплатного образования по творческим специальностям<sup>6</sup>.

Нередко в творческие профессии люди приходят уже в более осознанном возрасте и имея определённый трудовой опыт. Учитывая это обстоятельство, в июне 2021 года по поручению Президента был разработан и принят закон<sup>7</sup>, которым предусмотрено право на получение второго высшего бесплатного образования по творческим специальностям.

Начиная с 2022 года граждане смогут бесплатно получить второе или последующее высшее образование в области искусств. Получить бесплатно ещё одно высшее образование можно будет в десяти ведущих профильных вузах, утвержденных Постановлением Правительства. В перечень специальностей, которые можно будет освоить за счёт бюджетных средств, вошли режиссура

---

<sup>5</sup> Доклад Правительства Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации о реализации государственной политики в сфере образования // [Электронный ресурс]. — URL: GYRuAhoqmjgpAxcg8PRuu2zMB9NBFAa9.pdf (government.ru).

<sup>6</sup> Постановление Правительства РФ от 30 октября 2021 г. № 1880 «О приеме лиц, имеющих высшее образование, на конкурсной основе на обучение за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета в федеральные государственные образовательные организации высшего образования по образовательным программам высшего образования (программам специалитета) в области искусств и перечнях таких образовательных организаций, специальностей высшего образования» // СПС «КонсультантПлюс».

<sup>7</sup> Федеральный закон от 2 июля 2021 г. № 321-ФЗ «О внесении изменений в статьи 5 и 83 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» // СПС «КонсультантПлюс».

театра, кино и телевидения, литературное творчество, художественное руководство оперно-симфоническим оркестром и академическим хором, композиция, музыкальная звукорежиссура и звукорежиссура аудиовизуальных искусств.

Отбор абитуриентов на бесплатное второе высшее образование будет проходить на конкурсной основе. Претендентам не придётся сдавать ЕГЭ, однако их ждут творческие и профессиональные испытания, а также собеседование. По итогам экзаменов соискатели, набравшие наибольшее количество баллов, будут зачислены на бесплатные места в рамках установленных контрольных цифр приёма на бюджетное обучение.

Решение не скажется на абитуриентах, желающих бесплатно получить первое высшее образование в области искусств, так как количество бюджетных мест по творческим специальностям уже увеличено государством. Кроме того, отбор претендентов, имеющих высшее образование, будет проводиться отдельно от абитуриентов, поступающих в вузы впервые.

Следует отметить, что норма, закрепляющая право на получение высшего образования на конкурсной основе за счёт средств бюджета только в том случае, если образование данного уровня получается впервые, также содержалась в Законе РФ «Об образовании» от 10 июля 1992 № 3266-1 и в Федеральном законе «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 22 августа 1996 № 125-ФЗ, и была предметом рассмотрения Конституционного Суда Российской Федерации<sup>8</sup> в части соответствия Конституции Российской Федерации.

Конституционный Суд Российской Федерации в Определении от 05 октября 2001 № 187-О указал, что за счет средств бюджета могут обучаться только те лица, которые не имеют высшего образования, вне зависимости от того, на какой основе было получено первое образование.

Кроме того, отдельным образовательным организациям высшего образования может быть предоставлено право проводить дополнительные вступительные испытания профильной направленности<sup>9</sup>.

Бесплатность образования имеет свои пределы, связанные с формальными ограничителями в виде федеральных государственных образовательных стандартов, формулирующие требования к содержанию обучения, в том числе к его объему, и формулирующие обязанности публичных субъектов. Бесплатность высшего образования опирается на конкурсную основу, предполагающую предоставление возможности получения его не

---

<sup>8</sup> Определение Конституционного Суда Российской Федерации от 05 октября 2001 № 187-О «Об отказе в принятии к рассмотрению жалобы граждан Григоряна Арена Альбертовича, Григоряна Карена Альбертовича и Бадруддинова Ильнура Минуллоевича на нарушение их конституционных прав пунктом 3 статьи 5 Закона Российской Федерации «Об образовании» и пунктом 4 статьи 2 Федерального закона «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» // СПС «КонсультантПлюс».

<sup>9</sup> Постановление Правительства Российской Федерации от 25.08.2016 № 843 «Об утверждении Правил отбора образовательных организаций высшего образования, которым предоставляется право проводить дополнительные вступительные испытания профильной направленности при приеме на обучение по программам бакалавриата и программам специалитета» // СПС «КонсультантПлюс».

любым желающим, а наиболее подготовленным лицам. Отказ от взимания оплаты обучения с обучающихся означает необходимость использования имущества публичных субъектов для обеспечения реализации обучения, что неизбежно порождает ограниченность в предоставлении бесплатного образования. Таким образом, бесплатность образования характеризует не объективное, а субъективное право на образование, признаваемое не за каждым субъектом и/или в определенном (не безграничном) объеме.

Российское законодательство определяет, что иностранные граждане (лица без гражданства) пользуются в Российской Федерации правами и несут обязанности наравне с гражданами Российской Федерации, за исключением случаев, предусмотренных федеральным законом<sup>10</sup>. В области образования такие равные права касаются получения на общедоступной и бесплатной основе дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования, а также профессионального обучения по программам профессиональной подготовки по профессиям рабочих, должностям служащих в пределах освоения образовательной программы среднего общего образования. Таким образом, все правила, касающиеся получения соответствующих уровней и видов образования, которые действуют в отношении граждан Российской Федерации, распространяются и на иностранных граждан и лиц без гражданства, законно находящихся на территории РФ.

Право на образование – сложно образованный правовой институт, включающий в себя как субъективное право человека на доступное и бесплатное образование в установленных Законом об образовании объемах, так и корреспондирующие ему обязанности органов публичной власти по созданию условий реализации права на образование, без осуществления которых право на образование останется только провозглашенным, но не достижимым социальным благом.

### **Список литературы:**

1. Доклад Правительства Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации о реализации государственной политики в сфере образования // [Электронный ресурс]. — URL: GYRuAхоqmjgpAхer8PRuu2zMB9NBFAa9.pdf (government.ru).
2. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) // СПС «КонсультантПлюс».
3. Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах (Принят 16.12.1966 Резолюцией 2200 (XXI) на 1496-ом пленарном заседании Генеральной Ассамблеи ООН) // СПС «КонсультантПлюс».
4. Определение Конституционного Суда Российской Федерации от 05 октября 2001 № 187-О «Об отказе в принятии к рассмотрению жалобы граждан

---

<sup>10</sup> Федеральный закон от 25 июля 2002 года № 115-ФЗ «О правовом положении иностранных граждан в Российской Федерации» // СПС «КонсультантПлюс».

Григоряна Алена Альбертовича, Григоряна Карена Альбертовича и Бадрутдинова Ильнура Минулловича на нарушение их конституционных прав пунктом 3 статьи 5 Закона Российской Федерации «Об образовании» и пунктом 4 статьи 2 Федерального закона «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» // СПС «КонсультантПлюс».

5. Постановление Правительства Российской Федерации от 27 марта 2015 № 285 «Об утверждении Правил установления организациям, осуществляющим образовательную деятельность, контрольных цифр приема по профессиям, специальностям и направлениям подготовки и (или) укрупненным группам профессий, специальностей и направлений подготовки для обучения по образовательным программам среднего профессионального и высшего образования за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета, а также о признании утратившими силу некоторых актов Правительства Российской Федерации» // СПС «КонсультантПлюс».
6. Постановление Правительства Российской Федерации от 25.08.2016 № 843 «Об утверждении Правил отбора образовательных организаций высшего образования, которым предоставляется право проводить дополнительные вступительные испытания профильной направленности при приеме на обучение по программам бакалавриата и программам специалитета» // СПС «КонсультантПлюс».
7. Постановление Правительства РФ от 30 октября 2021 г. № 1880 «О приеме лиц, имеющих высшее образование, на конкурсной основе на обучение за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета в федеральные государственные образовательные организации высшего образования по образовательным программам высшего образования (программам специалитета) в области искусств и перечнях таких образовательных организаций, специальностей высшего образования» // СПС «КонсультантПлюс».
8. Федеральный закон от 25 июля 2002 года № 115-ФЗ «О правовом положении иностранных граждан в Российской Федерации» // СПС «КонсультантПлюс».
9. Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // СПС «КонсультантПлюс».
10. Федеральный закон от 2 июля 2021 г. № 321-ФЗ «О внесении изменений в статьи 5 и 83 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» // СПС «КонсультантПлюс».

**Чистобаев Александр Валерьевич**

кандидат филологических наук, преподаватель

Санкт-Петербургский государственный морской технический университет

## **ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ ЛИТЕРАТУРЫ В ВУЗАХ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы современного процесса преподавания истории зарубежной и отечественной литературы в вузах. Работа имеет частично методологический характер. Дается частичное решение поставленных вопросов. Привлекается опыт зарубежных коллег.

**Ключевые слова:** история русской литературы, история зарубежной литературы, учебная программа, список авторов, периодизация.

## **PROBLEMS OF TEACHING THE HISTORY OF LITERATURE IN UNIVERSITIES**

**Summary.** The article is devoted to the problems of the modern process of teaching the history of foreign and domestic literature in universities. The work is partly methodological in nature. A partial solution of the questions posed is given. The experience of foreign colleagues is attracted.

**Keywords:** history of Russian literature, history of foreign literature, curriculum, list of authors, periodization.

В контексте современных тенденций преподавания гуманитарных наук, в частности – истории литературы, весьма симптоматична ситуация стремительного устаревания и «закостенелости» учебных программ, а главное – устаревания корпусов художественных текстов, как по истории зарубежной литературы (далее – ИЗЛ), так и по истории русской литературы (далее – ИРЛ), и методики их преподавания в вузах.

Указанные дисциплины, сопровождающие будущих специалистов в течение всего учебного процесса, являются самыми статичными или «законсервированными», по сравнению с теорией литературы, поэтикой и другими литературоведческими дисциплинами. Данная статика связана, на наш взгляд, со следующими проблемами:

1. Ориентированность на традицию. Под традицией понимается следование реализации освоения стандартной или привычной программы преподавания ИЗЛ, а также «привычного списка авторов». Современная программа по изучению ИЗЛ до сих пор евроцентрична, а значит, не отражает актуальные тенденции развития мировой литературы (популярность условных южноамериканской, азиатской и др. литератур). Как правило, первый курс филфака или журфака в области изучения ИЗЛ предлагает стандартную схему, включающую т.н. азы – мифы Древней Греции, «Илиаду», «Одиссею» и т.д. Даже название подобных курсов отражает текущее состояние дел, как,

например, «История зарубежной литературы (от античности до наших дней)» [6, С.11].

Таким образом, игнорирование подавляющим большинством преподавателей литературы факта существования многотысячелетней истории древнеиндийской, шумеро-аккадской и других литератур не просто характеризует современное состояние содержания учебного процесса, но и подчёркивает современное состояние гуманитарных наук в целом. С одной стороны, данная проблема вполне объяснима сокращением часов на преподавание литературы не только в гуманитарных, но и технических вузах. В колледжах преподавание литературы сокращено с двух лет до года. По справедливому замечанию Л.А. Назаровой, «для многих вузовских специальностей предмет «История зарубежной литературы (от античности до наших дней)» «уложился» «один-два семестра, что по сетке часов заочного отделения составляет в среднем от 10 до 20 часов» [6, С.11].

Проблема, на наш взгляд, обусловлена в том числе наименованием курса ИЗЛ. Например, «Великие книги западной литературы от Гомера до Гёте» [Электронный ресурс]. С одной стороны, авторы программы честны, т.к. ИЗЛ – это история европейской или западной литературы, в первую очередь. В этом смысле для вузов – на федеральном уровне – логичней было бы переименовать ИЗЛ в «Историю европейской литературы». С другой стороны, название курса [«до Гёте» - курсив мой – А.Ч.] расходится с его содержанием: «знакомство слушателей с основными тенденциями развития мирового историко-литературного процесса от античности до конца XIX в. [курсив мой – А.Ч.]» [Там же].

В этой связи любопытна статья «Зарубежка и Всемирка», в которой затрагивается многотомное подписное издание советских времён, посвящённое всемирной литературе. Автор подходит к решению вопроса с довольно оригинальной позицией: видит «преимущества в том, чтобы рассматривать литературу как целое, не разделяя её на русскую и зарубежную» [5, С. 145]. Тем не менее, и данный исследователь не выходит за «общепринятую» хронологию изучения даже всемирной литературы.

2. Ориентированность учебных программ по изучению ИРЛ на классических и не классических писателей. В этой связи возникает вопрос ранжирования авторов на первых, вторых и третьих. Как следствие, внимание студента направлено на прецедентные тексты русской культуры, а значит – «прецедентных писателей». При этом малоизвестные авторы находятся вне поля изучения, а значит, картина историко-литературного процесса оказывается фрагментарной. В этой связи Е.Е. Горбань обосновывает термин «культурологические тексты», под которыми она понимает «произведения, принимающие активное участие «в культурогенезе — порождении новых культурных форм и их интеграции в существующие культурные системы, а также в формировании новых культурных систем и конфигураций» [2, С. 247]. С Е.Е. Горбань солидарна и Е.Л. Дашко, делающая упор на «выяснении вопроса

диалогичности художественных произведений в рамках конкретного исторического периода, а также разных исторических эпох» [3, С. 24]. Тем не менее, «выделение культурологических текстов в курсе мировой литературы» [Там же] сужает возможности изучения литературы и обедняет познавательный подход в изучении культуры той или иной нации.

Как справедливо замечает американская славистка Мелисса Фрейзер, констатируя общее в американских и российских вузах, «все острее встаёт проблема канона и каноничности, связанная с принципами отбора текстов для преподавания» [7, С. 66]. В своей статье она объясняет наличие указанной проблемы одновременным существованием нескольких национальных литератур на территории США, связанных с афроамериканским и испаноамериканскими дискурсами. Если проецировать данную ситуацию на наш образовательный процесс, то логичным решением стало бы включение литературы национальных республик в курс изучения ЛНР в составе РФ на более широких и актуальных началах. Кроме того, в свете острой геополитической ситуации на постсоветском пространстве вполне вероятно выделить курсы по изучению авторов – выходцев из современных территорий ЛНР и ДНР.

Таким образом, изучение максимального количества текстов способствует многогранному формированию индивидуальной картины мира читателя и позволяет ему в полной мере быть вовлечённым в культуру изучаемого языка, а не замыкает его на нескольких образцах художественной литературы. В противном случае, выпускник филологического или журналистского факультета становится носителем фрагментированного и суженного знания о мире. Наглядной иллюстрацией данного тезиса может служить стандартизированный список произведений авторов Серебряного века, где З. Гиппиус чаще всего отводится только роль поэта. Реже – изучаются её критические статьи и почти никогда – новеллистика. В данном контексте весьма актуальными становятся слова А.В. Ельчанинова, почти столетней давности: «Вследствие огромного количества материала, произведения уже не читаются и предполагаются известными, а изучение истории литературы представляет собою «стремительный лет от вершины к вершине» [4, С.46].

3. Проблема периодизации РЛ. Разночтения в периодизации порождают недопонимание и искажение процесса усвоения ИРЛ. Например, т.н. «новое искусство» в самом широком смысле, включающее и модернизм, и другие «измы», принято изучать с 1892 г., когда Д.С. Мережковский прочитал знаменитую лекцию. Тем не менее, модернистские приёмы, как и модернистская картина мира [то есть отличная от историко-культурной эпохи царствования Александра II] начали реализовываться уже в 80-х гг. XIX В. Достаточно вспомнить чеховскую «Драму на охоте» (1884 г.) или другие его произведения этого периода. Объяснением хронологического сдвига может служить то, что в отечественном литературоведении сложилась порочная практика приравнивания философии символизма к модернизму вообще. Мы

забываем, что модернизм шире символизма. Кроме того, активное применение модернистской поэтики наблюдается уже в 80-е гг. XIX в. Очевидно, что модерн, то есть современность, начался со смертью Александра II и смертью Ф.М. Достоевского, в 1881 г.

4. Уделение внимания тёмным сторонам творчества автора. Так, например, при изучении работ Оскара Уайльда, мы делаем упор на препарировании демонических мотивов главного произведения этого автора, но игнорируем «Балладу Редингской тюрьмы», пронизанную Христианскими мотивами.

5. Ориентированность на эстетику и форму, а не на этику и нравственное содержание. Нездоровый интерес к творчеству Ф. Сологуба и Л. Андреева, к сожалению, обосновывается аргументами в пользу изучения эпохи.

6. Культивирование синтагматического принципа преподавания. В основе синтагматического принципа преподавания лежит поэтапный характер изучения творчества отдельно взятого автора. Так, например, в списках авторов творчество И.А. Бунина представляет собой стандартный набор: «Антоновские яблоки», «Деревня», «Суходол», «Сны Чанга», «Братья», «Господин из Сан-Франциско», «Лёгкое дыхание», «Солнечный удар». «Темные аллеи». Как следствие, игнорирование жанрово-тематического и – более всего – хронологического подхода в изучении литературы приводит к катастрофическим результатам – к непониманию учащимися, что, зачем и кого они изучают. Очевидно, что И.А. Бунин-эмигрант и И.А. Бунин дореволюционного периода – писатели разных методов, мировоззренческих и стилистических установок и т.д. Логичным решением может являться выделение темы прощания с дворянской усадьбой в прозе И.А. Бунина и А.П. Чехова, а также включение в эту тему схожих текстов других авторов.

Говоря о А.П. Чехове, мы сталкиваемся с ещё одной проблемой: с отнесением А.П. Чехова к писателям, завершившим классическую литературу XIX в. Игнорирование детектива «Драма на охоте» и других чеховских пародий на уголовные рассказы 60-70-х гг. XIX в. приводит к непониманию генезиса детективных мотивов прозы Серебряного века. Так, например, А.И. Куприна изучают в отрыве от А.П. Чехова. Очевидно, что шпионский рассказ «Штабс-капитан Рыбников» вполне допустимо изучать в линейке малой детективной прозы периода 1881 – 1917 гг. Кроме того, очевидно, что детективная линия в рамках ИРЛ не преподаётся.

7. Следующей проблемой является оторванность преподавания истории от преподавания литературы и наоборот. Весьма симптоматично, хотя и объяснимо, что преподаватель истории не является специалистом в литературе, а преподаватель литературы не является специалистом-историком. Причина, на наш взгляд, в насильственном разъединении исторических и филологических дисциплин друг от друга. Шире – во фрагментировании гуманитарных наук. Вполне логичным решением [в дальней перспективе] может стать интеграция филологического и исторического факультетов на федеральном уровне.



Разумеется, решение данных вопросов – длительный процесс. В этой связи он никак не должен замыкаться только на отечественной методологической школе. Как утверждал священник и преподаватель русской культуры, истории и литературы А.В. Ельчанинов, «тщательному пересмотру должен быть подвергнут весь материал наших программ; снова должны быть пересмотрены наши методы преподавания; у европейских народов, среди которых мы рассеяны, мы должны подглядеть их, может быть, более нашего действительные приемы распространения национальной культуры через школу. Благоговейное почитание нашей литературы никак не должно переходить в благоговение перед нашими старыми школьными программами» [4, С.37].

### **Список литературы:**

1. Авдонин, В.П. и др. Программа учебной дисциплины «Великие книги западной литературы от Гомера до Гёте» – URL: [https://www.hse.ru/data/2019/02/18/1150104972/program-2143053906-83vN2H\\_bkQ.pdf](https://www.hse.ru/data/2019/02/18/1150104972/program-2143053906-83vN2H_bkQ.pdf) (дата обращения: 30.10.2021).
2. Горбань, Е. Е. Исследование художественной коммуникации в аспекте генеративной компетенции: на материале романа W. Faulkner "Absalom! Absalom!": дис. ... канд. филол. наук: спец. 10.02.19 «Теория языка» / Елена Евгеньевна Горбань. - Барнаул, 2009. - 247 с.
3. Дашко, Е.Л. Актуальные тенденции преподавания мировой литературы в вузе // Гуманитарная парадигма. - 2017. - № 1. - С. 23 – 28.
4. Ельчанинов, А.В. История русской литературы в курсе средней школы // Русская школа за рубежом. - 1924. - № 12. - С. 39. – 46.
5. Маркин, А.В. Актуальные тенденции преподавания мировой литературы в вузе // Зарубежка и всемирка. – 2010. - С. 138 – 146.
6. Назарова, Л.Н. Актуальные тенденции преподавания мировой литературы в вузе // Антиномия свободы/необходимости как форма презентации трагического при изучении древних литератур (античной, средневековой, ренессансной). - 2010. - С. 11 – 21.
7. Фрейзер, Мелисса (M. Frazier). Актуальные тенденции преподавания мировой литературы в вузе // Опыт сравнения американского и русского подходов к преподаванию литературы в университете. - 2010 С. 60 – 69.

**Чистобаев Александр Валерьевич**

кандидат филологических наук, преподаватель

Санкт-Петербургский государственный морской технический университет

## **ФИГУРА ДОСТОЕВСКОГО В РЕЦЕПЦИИ РАДЗИНСКОГО**

**Аннотация.** В статье рассматривается рецепция фигуры Ф.М. Достоевского (образы и идеи, биография классика и др.) в творчестве российского писателя Э.С. Радзинского, являющегося одной из современных медиаличностей в отечественном культурном пространстве.

Работа имеет обзорный характер. В статье устанавливается преемственность русского традиционного канона писателями, состоявшимися в 1960-80-е гг. Кроме того, в данном исследовании впервые поднимается вопрос о не литературных жанрах драматурга (телепередача, моноспектакль, телелекция и др.) и месте наследия Ф.М. Достоевского в современном медиапространстве.

**Ключевые слова:** рецепция, Александр II, Радзинский, Достоевский, Пророк, история России.

## **THE FIGURE OF DOSTOEVSKY IN THE RECEPTION OF RADZINSKY**

**Summary:** The article considers the reception of the figure of F.M. Dostoevsky (images and ideas, biography of classics, etc.) in the work of the Russian writer E.S. Radzinsky, who is one of the modern medialists in the domestic cultural space.

The work is of an overview nature. The article establishes the continuity of the Russian traditional canon by writers held in the 1960s and 80s. In addition, this study for the first time raises the question of non-literary genres of the playwright (television show, mono-performance, television, etc.) and the place of the legacy of F.M. Dostoevsky in modern media space.

**Keywords:** reception, Alexander II, Radzinsky, Dostoevsky, prophet, history of Russia.

В канун двухсотлетия со дня рождения Ф.М. Достоевского актуальными по-прежнему остаются вопросы рецепции автора «Братьев Карамазовых» писателями, состоявшимися в 60-80 гг. XX в. В этом смысле Э.С. Радзинский – знаковая фигура «поздней оттепели». Его успех как автора пьес «на современные социальные темы» зафиксирован во времени удачными постановками конца 1950-х – середины 1960-х гг. Тем не менее европейская популярность драматурга обусловлена громкой премьерой постмодернистского фарса «Старая актриса на роль жены Достоевского» в парижском театре в 1988 г. Симптоматично, что для франкофонов название пьесы адаптировано

следующим образом: «Актриса определённого возраста играет жену Достоевского».

С одной стороны, уточнение этических взглядов Э.С. Радзинского применительно к фигуре Ф. М. Достоевского позволяет рассуждать о преемственности духовных традиций (автор – христианин и радетель русской классики), с другой – говорить об индивидуальной эстетике драматурга, являющегося по совместительству историком, а также мыслителем и авторитетной фигурой в современном культурном медиапространстве.

Тем не менее, в силу сложности нахождения материала (далеко не все работы автора в свободном доступе), а также специфики формата большинства из них (жанры телепередачи, моноспектакля, телеинтервью существенно затрудняют вычленение искомого материала), наше исследование имеет обзорный характер и ограничено немногими текстами, в которых так или иначе можно проследить рецепцию драматурга на творчество и философию жизни классика.

Однако вопрос рецепции Э.С. Радзинским фигуры Ф.М. Достоевского не изучен в отечественном литературоведении. Кроме того, количество работ, посвящённых исследованию творчества драматурга весьма немногочисленно. Образ Ф.М. Достоевского художественно и наиболее полно воплощён драматургом в пьесе «Старая актриса на роль жены Достоевского» (1984). Пьеса в своё время была прокомментирована И.С. Андриановой в аспекте метафоры игры, театра в театре, также ею был сделан существенный упор на анализе женских образов [1].

Данная пьеса – одна из первых в ряду квазиисторических у Э.С. Радзинского, несущая в себе приём фальсификации реальности происходящего. «Классический театральный мотив переодевания, таким образом, вырождается в тексте пьесы в фарс. Одним из подтверждений фарсового начала в репрезентации этого мотива станет смешение в тексте персонажей, имеющих исторические прототипы <...>, и персонажей — героев других произведений <...>. Происходит фальсификация реальности происходящего. Театральные элементы яростно врываются в жизнь, и могут управлять ей» [3], - резюмирует намного позже применительно к уже другой драме один из немногих исследователей творчества Э.С. Радзинского.

Вторая крупная работа, посвящённая Ф. М. Достоевскому, – цикл передач о времени Александра II «Пророк и бесы» (1995), где автор интерпретирует роль классика в истории России в качестве предвестника грядущих потрясений. В этом документальном фильме – 2 героя. Писатель сетует, что царь не познакомился лично с автором «Преступления и наказания». Обе фигуры – и царь, и писатель – трагичны в основе своей. Согласно Э.С. Радзинскому, их судьбы переплетены друг с другом, как и с историей Отечества.

Между пьесой «Старая актриса на роль жены Достоевского» и циклом телепередач об отечественной истории прошло около 10 лет. За этот период отношение Э.С. Радзинского к фигуре Фёдора Михайловича, по-видимому,

претерпевает изменения. Так, в книге о вожде народов, которую Э.С. Радзинский, по его признанию, писал в течение почти 16 лет, автор апеллирует к образу классика как к одной из канонических фигур XIX в., не выделяя его из ряда титанов золотого века русской литературы. В этом произведении нет прямого противопоставления Ф.М. Достоевского бесчеловечным большевикам. В текст изредка инкорпорированы известные цитаты из его произведений. Тем не менее, комментируя записки Бухарина, автор обращает внимание на другое: «Сию в Архиве президента и читаю предсмертные письма Бухарина. Четыре десятка писем - эпистолярный роман, сочинённый сразу и Кафкой, и Достоевским» [10].

Любопытно, что драматург рассматривает Бухарина как читателя, как продукт эпохи, как результат влияния и Кафки, и Ф.М. Достоевского. В другом месте он пишет «Кафка-Достоевский» через дефис [10]. Мысль о мотивах классика в творчестве Кафки остаётся не развитой. Тем не менее фигура Бухарина трактуется Э.С. Радзинским в качестве персонажа «Записок из мёртвого дома». Таким образом, Бухарин для драматурга – один из каторжников, а значит, один из постоянных художественных типов в творческой лаборатории Ф.М. Достоевского.

Далее автор иллюстрирует понятие «достоевщины» в русле отношений палач – жертва: «Представляю, как читал это Сталин, знавший всё, что Бухарин наговорил о нём совсем недавно за границей! Не понимал прагматик хозяин, что тот его сейчас действительно любит – истерической любовью интеллигента, любовью жертвы к палачу, женственной любовью слабости к силе. Наша любимая достоевщина!» [10]

Более того, в одном из относительно недавних интервью Э.С. Радзинский трактует отношения в треугольнике – Бухарин, Аллилуева и её муж – совершенно в карамазовском прочтении: «И догоняет Сталин сзади и тихо говорит Бухарину на ухо: «убью». Не не потому, что он ревнует, естественно. А потому что он её травит. И его личное удивительное чувство, Бухарина – это очень, это такой Достоевский, такой роман. Ведь они обмениваются квартирами после её гибели» [5]. Не углубляясь в пересказ, отметим, что ревнивый отец народов имплицитно сравнивается с главой семейства Карамазовых. Политическая история России XX в. предстаёт у Э.С. Радзинского [в интервью, в частности, и – шире – в его творчестве, особенно в квазиисторических пьесах] как бы иллюстрацией сбывшихся пророчеств Фёдора Михайловича. Неслучайно характерное название цикла передач о Ф.М. Достоевском «Пророк и бесы». Статус пророка достигается апелляцией к Библии: «В общем всё это бывало. Как сказано в Евангелие, «Иерусалим, Иерусалим, Иерусалим, избивающий своих пророков и камнями побивающий посланных к тебе! [9]»

В качестве нравственного мерил фигура классика бесспорна для драматурга уже в 1988 г., когда во время дискуссии в Доме актёра, где критиковались цензурные органы и негуманные методы большевизма, он

произнес следующее: «Теперь ведь все говорят смело. Сейчас у нас все Молчалины стали Чацкими, и Репетиловы с ними тоже. Те, кто травили Высоцкого, с уважением называют его "лауреат государственной премии", как будто это звание может ему что-то прибавить. Это звание, которое давали Бог знает кому! ...стыдное звание! все бесы славят Достоевского» [4].

Отметим, что критика революции и её следствие – большевизма – ведётся драматургом посредством апелляции к моральному авторитету Фёдора Михайловича и имеет довольно частотный характер. Писатель языком большевиков-цареубийц, как минимум, трижды проводит данную мысль: «И вся наша горькая революция – это спор с автором, Федором Достоевским... Он нас предвидел, мучительно думал о нас. И, ожидая нас, задал нам такой вопросик: "Если для возведения здания счастливого человечества необходимо замучить всего лишь ребеночка, согласишься ли ты на слезе его основать это здание?" И в той комнате – мы согласились» [8]. Тем не менее, Юровский, не читавший Ф.М. Достоевского, не может или не хочет понять Маратова, который наконец прозрел. В этом [в отсутствии знакомства с творчеством Ф.М. Достоевского, и, как следствие, в нравственном падении] отчасти и состоит авторская позиция Э.С. Радзинского, его суд над своими персонажами.

Данная цитата перекликается с прямым высказыванием Э.С. Радзинского в цикле передач «Пророк и бесы» (1995), посвящённом венценосному сыну Николая I и посвящённом автору «Идиота». В этом своеобразном жанре stand-up-history драматург как бы закольцовывает образ Ф.М. Достоевского между двумя невинно убиенными царями – Александром II и Николаем II [9].

Тем не менее, помимо общепринятой трактовки образа Фёдора Михайловича, определенный исследовательский интерес составляют оценочные высказывания Эдварда Станиславовича относительно узловых моментов биографии классика. Так, например, причина вступления в кружок Петрашевского комментируется следующим образом: «И из кумира он превратился в кумирчика. Над ним начали насмешничать. И скорее от одиночества он оказался в кружке Петрашевского» [9]. Таким образом, для Э.С. Радзинского Ф.М. Достоевский – одиночка и одинокий. На этой почве одиночества драматург устанавливает связь между автором и его самым известным персонажем: он даёт параллель Раскольникову в среде заговорщиков-террористов, покушавшихся на жизнь Царя-Освободителя. Писатель намекает, что убийца процентщицы мог стать таким же террористом, как и нечаевцы. В этом смысле особенно выразительным выглядит признание классика, процитированного Э.С. Радзинским: «Напишет страшные слова: «нет, нечаевым я бы не стал, а вот нечаевцем, возможно» [9].

С одной стороны, эта дневниковая запись находится в области неизбежного – в жанре телеспектакля, рассчитанного на шоу, а потому, связанного с вопросами деконструкции и постмодернизмом в целом. С другой – Э.С. Радзинский до сих пор не замечен в «развенчании мифов», присущем некоторым писателям второй половины прошлого столетия.

Однако автор позволяет высказаться оппонентам Фёдора Михайловича: «(Достоевский) мог любить только ту, которая его унижала. При этом особенно пылал, когда ему говорили в лицо: "Люблю другого". Ибо любовь у него всегда была связана как бы... с наказанием собственным «Но, наверное, Достоевскому не было горько, потому что в первый раз в своей жизни он был Счастлив. Вот эта тема «женщины Достоевского» [7]. В данном произведении, «Исповедь пасынка века», рассказчик-антигерой пытается примерить к классику маску мазохиста, но сам оказывается посрамлён.

Практически в этом же стиле Э.С. Радзинский комментирует: «Вот он сам замечательно написал: «В их любви всегда мерцает ненависть, и в ненависти обязательно мерцает любовь». И вот эти ненавистницы и любовницы сразу: и первая его жена, и Аполлинурия Сулова, и они во всех его произведениях – это мучительная женщина. Он и Сулова – потрясающий сюжет. Вот это вы не трогайте кумиров, с них быстро облетает позолота, позолота и остаётся. Это правда, эта банальная фраза» [9].

Данное высказывание может быть прекрасным автокомментарием к его пьесе «Старая актриса на роль жены Достоевского». В другом месте автор тепло и в то же время иронично характеризует высокие отношения супругов: «Это был нормальный роман восхищённой девушки, которая сама пописывает» [9]. Отметим, что каламбур вообще характерен для устных выступлений Э.С. Радзинского. При этом драматург, по его признанию, никогда заранее не прописывает сценарии телевыпусков. Предположим, что спонтанность речи детерминирует искренность эмоций. Как следствие – яркие, чувственные высказывания относительно того же Ф.М. Достоевского уже зафиксированы камерой и надолго останутся в истории телевидения.

Тема «Достоевский и женщины» - довольно обширная и изученная. Тем не менее, интерес к ней со стороны Э.С. Радзинского [пьеса, интервью, телелекции, моноспектакли, эссе] предположительно связан и даже совпадает с его областью изображаемого – любовь. По признанию мэтра, его интересуют два явления – история и любовь. Даже названия пьес словно комментируют пристрастия писателя: «104 страницы про любовь», «Я стою у ресторана: замуж поздно, сдохнуть рано», «Она в отсутствии любви и смерти» и др. Женские характеры Э.С. Радзинского – как известно, причудливы, нестандартны. Даже интерес к А.Г. Достоевской обусловлен этой непохожестью, а именно – драматургической задачей: «И он [Достоевский – А.Ч.] влюбляется в Аню Сниткину по одной причине, по-моему, главной, она не похожа на тех совершенно» [9]. Анна Григорьевна – совершенно характерный персонаж для театра Э.С. Радзинского: «На неё обрушится всё: и это карамазовское сладострастие, и невероятная ревность, потому что она сумеет перехватить письмо от Суловой. <> Этой которая уже чуть за 20, она уже мать, его мать» [9]. Для писателя идеальные отношения – это отношения между Фёдором Михайловичем и его супругой, отношения Музы и автора: «И перед смертью

слова, которые редко может сказать мужчина: «я любил тебя, тебя всю свою жизнь и не изменял тебе даже мысленно» [9].

Тем не менее, увесистую часть цикла передач «Пророк и бесы» занимает анализ романа о нечаевцах и террористическом движении последней трети XIX в. Для Э.С. Радзинского это произведение – «самый, наверное, провидческий роман русской литературы, роман, который окажет влияние не только на жизнь, но и на смерть своего автора» [9]. Позднее в произведении «Александр II» автор даст свою версию смерти главного писателя периода 1845 – 1881 гг.: «Я стараюсь ни шага от документов не делать. И если я предполагаю свою версию даже на основании документов, я пишу: "Версия". В "Александре II" у меня есть версия о причине смерти Достоевского, я честно пишу: "Это версия" [6]. Данная цитата могла бы быть апологией Э.С. Радзинского от обвинений в пропаганде folk-history, а также служить напоминанием о его специальности историка.

В силу ограниченности жанрового формата мы не можем охватить все аспекты рецепции фигуры классика Э.С. Радзинским. Тем не мене нами сформулированы следующие выводы:

I. Важное место в творчестве Э.С. Радзинского занимают темы, образы и мотивы, восходящие к творчеству классика: петербургская тема (тема империи: см. циклы передач об Александре II); мотивы безумия (см. пьесу «Старая жена на роль жены Достоевского»), восходящие к традиции Ф.М. Достоевского, что актуализируется через прямое обращение драматурга к образу Ф.М. Достоевского, через его страсть к игре (см. характерное высказывание Э.С. Радзинского: «Его письма с рулетки очаровательны») и др. факторы, в ту область, где у обоих писателей смещаются контуры действительного и ирреального; тема двойничества, интерпретируемая как один из главных инструментов самораскрытия героев Э.С. Радзинского.

II. Драматические персонажи Э.С. Радзинского соотносятся с типом героев в творчестве Ф.М. Достоевского – это и безумный извращённый тиран (см. «Театр времён Сенеки»), близкий «бесам» и «смердяковым», и возвышенный герой, соотносимый с лучшими героями классика.

III. Э.С. Радзинский интерпретирует фигуру Ф.М. Достоевского, опираясь на документированную биографию писателя, на письма и воспоминания его супруги, а также на политические предпочтения классика. На раннем этапе художественной эволюции драматург прикладывает усилия в построение биографического мифа о великом классике. При этом писатель не включается в аморальную деконструкцию и не снижает его образ. На современном этапе автор включает фигуру классика в историко-социальный культурогенез и наделяет фигуру Ф.М. Достоевского статусом концепта и мифологемы российской идентичности.

IV. В творчестве Э.С. Радзинского реализуются традиции Ф.М. Достоевского (см. практически все исторические биографии) и Христианское мировоззрение в историко-культурном аспекте.

## Список литературы:

1. Андрианова И.С. Метафора игры в сюжете пьесы Э. Радзинского «Старая актриса на роль жены Достоевского»// Проблемы исторической поэтики. 2019 № 2 (Т.17). С. 314–327.
2. Кудашова Е.М. ЖАНРОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПЬЕСЫ-ПРИТЧИ Э. РАДЗИНСКОГО "ТЕАТР ВРЕМЕН НЕРОНА И СЕНЕКИ // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2015. № 4 (46): в 2-х ч. Ч. I. С. 88-90.
3. Макаров А.В. Итеративный принцип метатеатральности в русской драме 2000-х годов (на материале пьесы Э. Радзинского «Палач») // Проблемы истории, филологии, культуры. С.216 – 224 [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iterativnyy-printsip-metateatralnosti-v-russkoy-drame-2000-h-godov-na-materiale-piesy-e-radzinskogo-palach>
4. Радзинский Э.С. Запись дискуссии в Доме актера 1988 года [Электронный ресурс]. – URL: <https://pavelrudnev.livejournal.com/2445150.html> (Дата обращения: 12.04.2021)
5. Радзинский Э.С. Интервью. Последние дни Сталина [Электронный ресурс]. – URL: <https://echo.msk.ru/programs/beseda/2565191-echo> (Дата обращения: 12.04.2021)
6. Радзинский Э.С. Интервью «Российской газете» [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.liveinternet.ru/users/myparis/post138763117/> (Дата обращения: 12.04.2021)
7. Радзинский Э.С. Исповедь пасынка века [Электронный ресурс]. – URL: <https://avidreaders.ru/book/nash-dekameron-ili-ispoved-syna-nashego.html> (Дата обращения: 12.04.2021)
8. Радзинский Э.С. Последняя ночь последнего царя [Электронный ресурс]. – URL: <http://lib.ru/PXESY/RADZINSKIJ/posl.txt> (Дата обращения: 12.04.2021)
9. Радзинский Э.С. Пророк и бесы [Электронный ресурс]. – URL: [https://www.youtube.com/results?search\\_query=%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%BA+%D0%B8+%D0%B1%D0%B5%D1%81%D1%8B](https://www.youtube.com/results?search_query=%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%BA+%D0%B8+%D0%B1%D0%B5%D1%81%D1%8B) (Дата обращения: 12.04.2021)
10. Радзинский Э.С. Сталин [Электронный ресурс]. – URL: <http://lib.ru/PXESY/RADZINSKIJ/stalin.txt> (Дата обращения: 12.04.2021)



**Шадрина Татьяна Владимировна**

кандидат педагогических наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

## **МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ АНДРАГОГА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы расширения поля деятельности андрагогов как специалистов сферы образования взрослых и роль методологического самоопределения в их профессиональном становлении и развитии.

**Ключевые слова:** андрагог, социальный посредник, информационно-образовательное пространство, методологическое самоопределение, понятийно-категориальная сетка профессиональной рефлексии, непрерывное образование, субъект образовательного процесса, андрагогическое взаимодействие.

## **METHODOLOGICAL SELF-DETERMINATION OF ANDRAGOG AS A FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF EDUCATION OF ADULTS**

**Summary:** The article discusses the problems of expanding the field of activity of andragogs as specialists in the field of adult education and the role of methodological self-determination in their professional formation and development.

**Keywords:** andragogue, social mediator, information and educational space, methodological self-determination, conceptual-categorical grid of professional reflection, lifelong education, subject of the educational process, andragogical interaction.

Методологическое самоопределение - важнейшая характеристика профессионализма специалистов гуманитарной сферы, и в первую очередь - сферы образования. Это и постоянный процесс поиска ответа на возникающие проблемы, связанные со смыслом и качеством своей деятельности, и результат этого поиска, четкая позиция в отношении ведущих ориентиров профессиональных действий.

Особое значение методологическое самоопределение имеет для формирующейся в обществе социально-профессиональной группы, условно названной андрагогами.

Андрагог («ведущий взрослого»), специалист в сфере образования взрослых) и его социальная роль в обществе могут быть рассмотрены с позиций реальной востребованности в жизни. Но пока речь может идти скорее о взятой на себя разными специалистами конкретной роли, чем о специально подготовленных профессионалах.

«Андрагог» — это не профессия, как и «педагог». Это обобщенное название различных информационно-образовательных ролей. Если в центре задач стоит обучение, то это — «учитель», «преподаватель», если речь идет о формировании духовно-нравственной сферы личности, а также элементарных форм человеческого поведения, то это — воспитатель, если — консультирование для самообучения — «тьютор», «консультант» и т.д. Существует множество таких функциональных ролей: наставник на производстве и коуч, мастер или преподаватель производственного обучения, тренер, модератор и т.п.

В реальной практике еще только постепенно формируется социально-профессиональная группа, которую объединяет андрагогическая идея — специфика задач и особенностей осуществления профессионального посредничества в разных формах информационно-образовательного взаимодействия со взрослыми людьми.<sup>1</sup>

Посредническая деятельность, т.е. включение другого человека в качестве помощника, владеющего знаниями и умениями делать то, чем не владеет нуждающийся в этом человек или определенное сообщество людей (например, фирма) — это постоянно существующая в обществе практика отношений между людьми, в основе которой — взаимообогащение опытами, стоящими за их жизненными и профессиональными ролями.

Определяя понятие «посредничество» в предельно широком контексте можно, очевидно, выделить в нем в качестве ведущего принципа — помощь другому в обретении им нового опыта, которого у него пока нет, но которым владеют другие люди.

Как специальная сфера в стратификации профессий социальное посредничество обычно не выделяется, будучи непосредственно включено в той или иной форме в различные их виды, являясь их составной частью. Наиболее отчетливо как основной вид деятельности со всеми его особенностями оно было заявлено обществу и выделено в особую сферу в виде педагогической профессии (учитель, воспитатель, преподаватель) в результате институционализации и включения общего и профессионального образования в государственную политику стран.

В действительности посредничество в информационно-образовательной сфере не сводится только к его институционализированному, закреплённому в государственно определяемых формах (дошкольное, школьное, профессиональное образование), но и в огромном разнообразии всех видов источников информации и ее носителей. При этом посредниками в передаче информации становятся или сами авторы разнообразных идей, текстов, технологий или те, кто владеет наиболее адекватными методами их адаптации по отношению к предлагаемой аудитории.

---

<sup>1</sup> Сухобская, Г.С. Андрагогическая направленность профессионально-педагогического образования: социокультурные предпосылки / Г.С. Сухобская, Т.В. Шадрин // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета технологии и дизайна. Серия 3, Экономические, гуманитарные и общественные науки, 2012, №1.-с.74-83

В результате в социуме складывается особый слой посредников, занимающих нишу между теми, кто непосредственно порождает новую информацию, и теми, кто заинтересован в ее потреблении. Это и сфера средств массовой информации, и все виды посредничества, осуществляющие переработку и адаптацию авторских источников с позиции их доступности и ценности для предполагаемых потребителей и т.п.

Несмотря на разнообразие и отнесенность к разным сферам человеческой практики, все виды посреднической деятельности имеют общее — информационно-образовательную составляющую. Все они несут новую информацию для человека, который в ней нуждается и, в определенной мере, способствуют повышению уровня его осведомленности

(просветительская функция), обучают его конкретным умениям, помогают раскрыть свои способности, понимать себя, сформулировать свои жизненные ценности или просто не попасть «впросак» и т.д.<sup>2</sup> Объем и разнообразие форм посредничества в современном информационно-образовательном пространстве постоянно растет, особенно в связи с повсеместно осуществляющемся во всех странах переходом к «обучающемуся обществу».

Особенность позиции андрагога как социального посредника в ситуации обучения, в отличие от посредников, обращенных к массовой аудитории («просветителей»), заключается прежде всего в том, что его деятельность направлена на обеспечение доступности и значимости передаваемой им самим (или другими) информации малым группам людей или отдельным индивидам. Сужение числа лиц в общем коммуникативном пространстве позволяет андрагогу значительно расширить число параметров информационно-образовательного взаимодействия, особенно за счет собственно образовательного компонента, а также за счет всесторонности и глубины знания и возможностей тех людей, и того дела, по отношению к которому осуществляется коммуникативный процесс.

Если анализировать, как прорастает это в практике, то надо отметить, что более последовательно подобное посредничество начинает осуществляться в различных формах профессиональной деятельности, где отчетливо высвечивается роль человеческого фактора (во всестороннем рассмотрении этого явления), но также и в других сферах жизни человека.

Посредническая деятельность андрагога реально оказывается востребованной в самых разных видах труда. Усовершенствования, изменения, инновации в организациях могут быть связаны исключительно с инженерно-технологическими решениями. Однако существует множество проблем, решение которых определяется в первую очередь «человеческим фактором». Если в первом случае важно доучивание или переучивание работающих

---

<sup>2</sup> Гордина, О.В. Информальное и неформальное образование взрослых: вопросы теории и практики. Монография./О.В. Гордина, А.И.Гордин .-Иркутск: Изд-во Восточно-Сибирской государственной академии образования, 2010

специалистов, касающееся их профессионального образования, то во втором — нередко требуется дополнительное обучение организационной технологии, психотехнике, эргономике, деловому межличностному общению в их конкретной форме проявления на данном предприятии. Вычленение таких проблем и обучение поиску способов их решения — андрагогические функции.

Подобное расширенное толкование феномена « андрагог», при котором к андрагогам относят не только специалистов, непосредственно включенных в образовательный процесс в учебных заведениях для взрослых ( институтах повышения квалификации, различного рода курсах, народных школах и др.), но и представителей других сфер деятельности, оказывающих или могущих оказывать влияние на образование взрослого человека ( в том числе руководителей учреждений, работников культуры, социальных работников, организаторов досуга, туризма и др.) приобретает все большее социальное значение. Так, к примеру, включение в «когорту» андрагогов социальных работников объясняется их ориентацией не только на оказание помощи людям, нуждающимся в социальной защите, но и на поддержку осознания «опекаемыми» взрослыми собственного потенциала, их стремления к самореализации и саморазвитию, улучшению социального самочувствия.

Андрагогами можно считать руководителей и управленцев разного уровня практически во всех профессиональных сферах, одна из задач которых - создание условий для развития и саморазвития профессионального и личностного потенциала работников организаций и предприятий.

Позитивные изменения ситуации в России, в частности, развитие сферы социальной защиты взрослого населения, приведут к введению в когорту андрагогов новых категорий специалистов, работающих со взрослыми.

Например, волонтеров, реализующих себя и вне работы, в «серьезном досуге».

Таким образом, в практике образования взрослых выкристаллизовывается позиция: освоение новых пространств образования взрослых сопряжено с расширенным толкованием феномена «андрагог», при котором любой специалист, работающий со взрослыми, в одной из своих «ипостасей» может выступать как андрагог.

Принятие человеком миссии «вести взрослого», быть социальным посредником в обширном информационно- образовательном поле современности предполагает развитие соответствующей методологии его деятельности в этом направлении, методологического самоопределения.<sup>3</sup>

Под методологическим самоопределением понимается процесс постоянного выхода в метапозицию по отношению к идеям, направляющим

---

<sup>3</sup> Соколовская Е.А. Понятийно-категориальная сетка научной рефлексии деятельности учреждений постдипломного образования педагогов/ Е.А.Соколовская, Т.В.Шадрина // Постдипломное образование:проблемы, опыт и перспективы. Материалы1У международной научно-практической конференции кафедры педагогики и андрагогики.13-14 апреля 2004 года-СПб:АППО,2004-С.20-22

практическую деятельность. Это определение андрагогом своих позиций по отношению:

- к целям и задачам образования взрослых, понимание их в контексте современной идеи непрерывного образования не как обучения, а как учения личности на протяжении всей жизни и посреднической роли андрагога в этом процессе;

- к взрослому человеку как субъекту образовательной деятельности;

- андрагогическому взаимодействию как партнерству, в котором участвуют равноправные социальные субъекты;

- к информации и подходам к ее интерпретации;

- к используемым методам и технологиям передачи опыта взрослому человеку.

Процесс методологического самоопределения базируется на освоении определенного категориально-понятийного аппарата, отражающего современное видение происходящих в обществе изменений и роли образования в этих процессах. Эта «понятийно- категориальная сетка» рефлексии связывает в целое разрозненные фрагменты опыта: «Категории представляют собою всеобщие формы (схемы) деятельности субъекта, посредством которых вообще становится возможным связный опыт, то есть разрозненные восприятия фиксируются в виде знания» (Э.В. Ильенков)<sup>4</sup>

При формировании этой «понятийно-категориальной сетки» рефлексии над деятельностью андрагога принципиально обращение к понятиям, категориям, поисковым метафорам разных сфер научного знания: философии, социологии, психологии, андрагогики и педагогики, отражающих «интеллектуальный горизонт эпохи и общества» (С.Лангер).

Понятия, входящие в концептуальную «сетку», образуют определенные ряды, где философские, психологические, социологические термины пересекаются, взаимодействуют с терминами педагогики и андрагогики, понятиями обыденного педагогического сознания, отражающими современную образовательную реальность. То есть исходной позицией в методологическом самоопределении выступает выделение основных базовых понятий, под углом зрения которых осмысливается реальность.

В основе формирующейся методологической позиции – понимание сущности современной идеи непрерывного образования не только как формального обучения, а как учения человека на протяжении всей жизни и роли андрагога в этом процессе. С одной стороны, это создание в обществе системы для целей развития экономики и социума, с другой, - постоянно расширяющееся пространство неформального и информального образования, не ограниченного конкретными сроками обучения, стенами и правилами учебного заведения.

На этом фоне в настоящее время, когда интенсивны изменения в жизни как общества в целом, так и конкретных личностей, непрерывное образование

---

<sup>4</sup> Ильенков, Э.В. Диалектическая логика.-М.:Наука,1984.-с.67.

приобретает черты жизнедеятельности, а «сама жизнь - черты непрерывного образовательного процесса» (Г. Л. Ильин).

Современные ценностно- целевые основания непрерывного, нацеленного на будущее, образования опираются на позитивные гуманитарные тенденции развития общества: образование как средство ослабления напряженности глобальных проблем современности; опережающее образование, его ориентация на предугадывание будущего; активное введение в аксиологический базис образования идеалов гражданского общества, нравственных и правовых норм, ответственности за участие в преобразованиях, конструировании социальной реальности в ее движении к будущему; защиты и развития высоких норм отечественной культуры и др.

Образование на протяжении жизни предполагают особую позицию учащегося человека. Он – истинный субъект образовательного процесса, сам определяющий, чему и как ему учиться для выполнения своих жизненных задач и планов. На этом фоне «вести» взрослого учащегося – значит содействовать развитию этого процесса

Взрослый человек, выступая активным субъектом образования, сам определяет меру своей включенности в него и взаимодействия с андрагогом. Игнорирование андрагогом этой принципиальной методологической позиции приводит к негативным эффектам его взаимодействия с обучающимся.

Андрагогическое взаимодействие на этом фоне означает опору на такие принципы, как: личностно-ориентированный подход в работе со взрослыми, предполагающий право взрослого на самостоятельный выбор цели, ценностей и способов деятельности, в том числе и образовательной; ориентация на организацию процесса взаимодействия с учетом возраста, жизненного и профессионального опыта обучающегося; сотрудничество и партнерство как способ взаимодействия; установка на взаимообмен, взаимообогащение опытами в процессе взаимодействия и образовательной деятельности; ориентация на поддержку и развитие у взрослых обучающихся саморегуляции деятельности (самостоятельности, самообразования, самопрогнозирования) и самореализации в ней; выбор способов обучения, адекватных поставленным задачам и особенностям контингента; установка на удовлетворение потребностей взрослых в теоретико-практических знаниях и навыках, помогающим людям справляться с задачами, которые выдвигает жизнь.

Разрабатывая содержание образования, предлагаемое взрослому человеку, андрагогу важно ориентироваться не только на общие задачи учебного курса и потребности обучающихся, но и на его «утилитарную ориентацию», но и на те гуманитарные идеи и знания, которые позволяют обучающемуся осмыслить ситуации жизнедеятельности и профессии в широком социально - нравственном контексте, стимулирующем развитие ответственности личности в разных ее проявлениях: по отношению к социуму, месту работы, семье и самому себе.

Так, важным аспектом рефлексии андрагога над содержанием образования все большую роль приобретает понятие «самопонимание как ценность (цель) образования».<sup>5</sup> Образование, ориентированное на понимание человеком самого себя, своих ресурсов, своего потенциала и, соответственно, своего места в постоянно изменяющемся мире, стимулирует его ответственные социальные поиски и преобразования. Эта ориентация образования взрослых на самопознание человека- важнейшее направление поиска и решения проблем его развития, способ придания ему опережающего характера.

Таким образом, методологическое самоопределение осуществляется на основе освоения понятийно-категориального аппарата профессиональной рефлексии андрагога, который постоянно корректируется и углубляется в соответствии с вызовами современности и новыми тенденциями развития общества, определяющими и новые процессы в образовании взрослых.

### Список литературы:

1. Гордина, О.В. Информальное и неформальное образование взрослых: вопросы теории и практики. Монография. /О.В. Гордина, А.И. Гордин.- Иркутск: Изд-во Восточно-Сибирской государственной академии образования, 2010
2. Ильенков, Э.В. Диалектическая логика.-М.: Наука, 1984.-с.673
3. Образование взрослых: цели и ценности/ под ред. Г.С. Сухобской, Е.А. Соколовской, Т.В. Шадринной.-СПб.: ИОВ РАО, 2002
4. Соколовская, Е.А. Понятийно-категориальная сетка научной рефлексии деятельности учреждений постдипломного образования педагогов/ Е.А. Соколовская, Т.В. Шадринна // Постдипломное образование: проблемы, опыт и перспективы. Материалы IV международной научно-практической конференции кафедры педагогики и андрагогики. 13-14 апреля 2004 года - СПб: АППО, 2004- С.20-22.
5. Сухобская, Г.С. Андрагогическая направленность профессионально-педагогического образования: социокультурные предпосылки / Г.С. Сухобская, Т.В. Шадринна // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета технологии и дизайна. Серия 3, Экономические, гуманитарные и общественные науки, 2012, №1.-с.74-83.

---

<sup>5</sup> Образование взрослых: цели и ценности/ под ред. Г.С. Сухобской, Е.А. Соколовской, Т.В. Шадринной.-СПб.: ИОВ РАО, 2002.

**Шапиро Светлана Викторовна**

кандидат философских наук, доцент

Петербургский государственный университет путей сообщения императора  
Александра I

## **ПОДХОДЫ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ПСИХОЛОГИЧЕСКОМУ ОБРАЗОВАНИЮ**

**Аннотация:** Специфика содержания профессионального образования психологов рассматривается в контексте особенностей предстоящей трудовой деятельности. Отмечается значимость соответствия форм учебного процесса и способов решения профессиональных задач. Адекватный способ предъявления учебного материала позволяет студентам знакомиться с реальными профессиональными задачами. Развивающее и проблемное обучение предстают как профессионализирующий образовательный ресурс. Акцент ставится на личностном развитии профессионала и формировании профессионального сознания. Развитие образа профессии усиливает внутреннюю мотивацию профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** учебная деятельность, профессиональная деятельность, профессиональное образование, развивающее обучение, профессиональное сознание.

## **APPROACHES TO VOCATIONAL PSYCHOLOGICAL EDUCATION**

**Summary:** The specificity of the content of vocational education of psychologists is considered in the context of the specifics of the forthcoming work activity. The importance of the correspondence between the forms of the educational process and the methods of solving professional problems is noted. An adequate way of presenting educational material allows students to get acquainted with real professional tasks. Developmental and problem-based learning appear as a professionalizing educational resource. The emphasis is placed on the personal development of a professional and the formation of professional consciousness. The development of the image of the profession enhances the internal motivation of professional activity.

**Keywords:** educational activity, professional activity, professional education, developmental education, professional consciousness.

Профессиональное психологическое образование строится в соответствии с требованиями, предъявляемыми к высшему образованию в целом, без учета специфики различных видов профессиональной деятельности и своеобразия профессионального становления. Психолого-педагогическое сообщество стремится внедрить в образовательную практику способы работы, адекватные особенностям трудовой деятельности психологов. Особые усилия направлены



на развитие учащихся как субъектов учебной деятельности, сотрудничества, общения, а также на становление профессионального сознания.

Развивающее и проблемное обучение выступают как важнейший образовательный ресурс, ведь акцент здесь делается на личностном развитии профессионала и формировании профессионального сознания. В психологическом образовании «самоактуализацию и личность нужно рассматривать как единую систему»<sup>1</sup>, в том числе, и профессиональную самоактуализацию. Развитие профессионального сознания связано со становлением образа профессии и способствует формированию внутренней детерминации профессиональной деятельности. Адекватный способ предъявления учебного профессионального материала позволяет студентам самостоятельно решать реальные профессиональные задачи, что влечет позитивное развитие образа профессии и усиление внутренней мотивации профессиональной деятельности<sup>2</sup>.

Развитие структур профессионального сознания в ходе обучения в существенной мере обусловлено способами репрезентации профессии в учебном процессе. Учебные процедуры, в ходе которых студент осваивает реальное содержание будущей профессиональной деятельности, обеспечивают формирование устойчивых структур профессионального сознания. Проблемный характер учебного задания, связанный с реальными сложностями профессиональной деятельности, позволяет инициировать целеустремленное освоение новых способов профессиональной деятельности и интенсифицировать переход на более высокие, специализированные стратегии работы специалиста.

Важно, чтобы учебные курсы были ориентированы на развитие у студентов умений психологического анализа и прогнозирования, например, через учет социокультурных факторов среды и условий жизни<sup>3</sup>. Высшей ценностью для психологии и профессионального психолога является человек. Если образовательное пространство будет ориентироваться на эту априорную ценность, то сам процесс обучения будет способствовать развитию просоциально направленной личности. Ведь именно личность психолога является основным инструментом его профессиональной деятельности.

Продуктивным представляется использование потенциала художественной литературы. Художественные произведения выступают как учебный материал, как источник сложных психологических коллизий, анализ которых помогает приобрести умения и навыки разбираться в психологии ситуации, особенностях другого человека и характерных особенностях своей

---

<sup>1</sup> Психология самоактуализации и становления профессионала в условиях современного образования: Монография / Под науч. ред. проф. Е.Ф. Яценко. - СПб.: "ЭЛВИ-Принт", 2016. - 194 с. – С. 13.

<sup>2</sup> Синельникова, Е.С., Премонтайге, М.Р. Эмоциональное выгорание студентов и работников предприятий. Ресурсы его преодоления // В сборнике: Гуманитаристика как школа мысли. Сборник научных трудов. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2020. С. 159-163.

<sup>3</sup> Практикум по этнопсихологии: учеб. пособ. / Е.Ф. Яценко, Е.С. Синельникова, Г.Р. Чернова; – СПб.: ФГБОУ ВО ПГУПС, 2016. – 47 с.

личности. Художественный материал предоставляет богатое содержание для изучения различных психических процессов и функций – воображения, понятийного и словесно-образного мышления, эмоционально-чувственной сферы личности, мнестической деятельности. Механизмы проекции, подражания, эмоциональной идентификации осознаются и обобщаются. Работа в студенческой группе с индивидуальными особенностями восприятия художественного текста позволяет в учебном режиме «обернуть» материал на самих учащихся и становится способом самопонимания, понимания другого, развивает эмпатические возможности. Художественный текст понимается как «многослойный», несущий различные виды информации, в том числе, подтекстовую. В рамках учебных занятий разворачивается восприятие искусства как активная творческая деятельность, как коммуникативный акт, где эстетическое восприятие непосредственно связано с развитием эмпатических способностей.

Подобные занятия могут быть насыщены практическим психологическим инструментарием: тесты, словесные описания, методы субъективных оценок, свободных ассоциаций, интроспекции, контент-анализ. При таком изучении (в отличие от обезличенного знакомства с формальными описаниями методик) подобные практические методы профессиональной деятельности психолога обретают личностную значимость, «проживаются» и принимаются. Самостоятельное литературное творчество студентов-психологов также может стать эффективным способом развития художественной восприимчивости и эмпатических способностей. Подобные формы учебного процесса способствуют выявлению индивидуальных стратегий решения заданий и анализу затруднений, которые испытывает конкретный субъект при выполнении различных задач.

Такая характеристика личностного развития будущих психологов как «безоценочность», безоценочное принятие другого человека также может развиваться в тренинговых процедурах профессионально-личностного роста, включающих разработки арт-терапии и гештальттерапии, например, рисунки, которые выполняются индивидуально, затем подробно анализируются в малых группах и обсуждаются в общей группе. Подобный ставший уже стандартным формат тренинга неизменно подтверждает свою эффективность. Специальные методы профессиональной психологии становятся учебными приемами.

Таким образом, современное психологическое образование характеризуется тенденцией «сращения» практической подготовки и теоретического осмысления психологических закономерностей, обучение насыщается «живым» процессом личностного и профессионального развития в их единстве. В единый смысловой ряд объединяются категории профессиональные, эмоциональные и личностные.

### **Список литературы:**

1. Практикум по этнопсихологии: учеб. пособ. / Е.Ф. Яценко, Е.С. Синельникова, Г.Р. Чернова; – СПб.: ФГБОУ ВО ПГУПС, 2016. – 47 с.
2. Психология самоактуализации и становления профессионала в условиях современного образования: Монография / Под науч. ред. проф. Е.Ф. Яценко. - СПб.: "ЭЛВИ-Принт", 2016. - 194 с.
3. Синельникова, Е.С., Премонтайте, М.Р. Эмоциональное выгорание студентов и работников предприятий. Ресурсы его преодоления // В сборнике: Гуманитаристика как школа мысли. Сборник научных трудов. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. 2020. С. 159-163.

**Шестак Виктор Николаевич**

доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

## **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ СТУДЕНТОВ**

**Аннотация:** В статье уделяется внимание проблеме - творческое воображение, которое является неотъемлемым условием для успешного приобретения студентами знаний, умений и навыков во время обучения в университете, а также для дальнейшего применения в будущей профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** творческое воображение, психический процесс, профессиональная деятельность дизайнера.

## **ACTUAL PROBLEMS OF THE DEVELOPMENT OF CREATIVE IMAGINATION IN THE PROFESSIONAL EDUCATION OF STUDENTS**

**Summary:** The article pays attention to the problem - creative imagination, which is an essential condition for the successful acquisition of knowledge, skills and abilities by students during their studies at the university, as well as for further application in future professional activities.

**Keywords:** creative imagination, mental process, professional activities of a designer.

В современных условиях одним из важнейших требований к будущему специалисту является развитие такого важного компонента творческой деятельности, как творческое воображение. Во время обучения в университете студенты должны овладеть методами и приемами развития творческого воображения, которые позволят им ориентироваться в специфических областях профессиональной деятельности дизайнера. Изучение и систематическое использование этих методов и приемов будет способствовать развитию их профессиональных навыков, стимулировать их творческую активность, повышать показатель креативности, и развивать их творческие способности.

Творческое воображение — это психический процесс, заключающийся в создании новых образов, идей, мыслей на основе имеющихся представлений, знаний, опыта. Творческое воображение — это мысленное преобразование действительности в образной форме. Это значит, что творческое воображение является особой формой мышления. А мышление, в свою очередь, — это познавательная деятельность личности, характеризующаяся обобщенным и опосредованным отражением действительности. Мышление творческое – это

вид мышления, характеризующийся созданием субъективно или объективно нового продукта и новообразования (мотивация, цели, оценки, смысла) в самой познавательной деятельности по его созданию. Творческое мышление специалиста проявляется при решении профессиональных задач, которые требуют интеллектуальной инициативы, поиска различных способов действий, изменения уже усвоенных приемов, учета при принятии решения в конкретной ситуации, комплекса ее условий и динамику развития. Под творчеством можно понимать способность решать старые задачи новыми методами или применять старые методы для решения новых задач. К творчеству можно отнести сам процесс придумывания новых еще никому не известных задач. Воображение и творчество тесно связаны между собой. Воображение формируется в процессе творческой деятельности. Специализация различных видов воображения — это результат развития различных видов творческой деятельности. Существует столько специфических видов воображения сколько имеется специфических, своеобразных видов человеческой деятельности — конструктивное, техническое, научное, музыкальное, художественное, живописное и т.д. Творческое воображение есть форма внутренней деятельности, которая характеризуется способностью личности к самостоятельному созданию новых образов (произведений, продуктов и т.д.) не имеющих аналогов. В процессе творческой деятельности человека (в искусстве, науке, технической деятельности или в любой другой) воображение порождается преобразующим воздействием направленности личности на сознание, отражающее действительность. Развитое творческое воображение является одной из ключевых частей творчества, и заключается в способности придумывать новые образы, новые решения, новые задачи и мыслить не стандартно. Творческое воображение (продуктивное) является наиболее ярким и типичным проявлением креативности. Креативность (от лат. creation — созидание) — это способность человека порождать необычные идеи, находить оригинальные решения, отклоняться от традиционных схем мышления, обнаруживать новые способы решения проблем, новые способы выражения, получать результаты нестандартным способом. Можно выделить несколько критериев (способностей) креативности: чувствительность к проблеме, способность к синтезу, способность к выделению сходства и различия, способность к воссозданию недостающих элементов, способность к прогнозированию, дивергентное мышление. Дж. Гилфорд определил способность творческого воображения (креативность) семантической спонтанной гибкостью, которая определяется доминированием в мышлении четырех особенностей:

1. Оригинальность и необычность высказанных идей, стремление к интеллектуальной новизне, стремление найти свое собственное решение.

2. Творческого человека отличает семантическая гибкость — способность видеть объект под новым углом зрения и обнаружить возможность нового использования данного объекта.

3.Наличие обратной адаптивной гибкости – способность изменить восприятие объекта таким образом, чтобы видеть его новые скрытые стороны.

4.Способность продуцировать разнообразные идеи в неопределенной ситуации, особенно там, где нет предпосылок к формированию новых идей. Различным аспектам формирования и развития творческого воображения посвящены труды многих ученых. (С. Рубинштейн, Л. Ермолаева-Томина, К. Роджерс, Х. Гейвин, И. Менчинская, Д. Векслер, А. Матюшкин, Е. Климов, Я. Пономарев, Н. Коган и др.). Творческое воображение является неотъемлемым условием для успешного приобретения знаний, умений и навыков студентами в учебно-познавательной деятельности, и оно же является доминирующим компонентом в становлении профессионала. Метод развития воображения – это последовательное применение приемов или способов с целью получения желаемого результата. Каждый метод должен иметь конкретную цель, которая определяет рациональный подбор приемов. Кроме того, каждый метод имеет свою специфику. Поэтому одни методы предпочтительно применять фантастам, другие – изобретателям, третьи – художникам и т.д.

Одним из эффективных методов являются психолого-диагностические тренинги. Преимущество этого метода в следующем. Применяемые методические приемы и техники направлены не только на диагностику одаренности студентов, но и на ее развитие. Это предполагает раскрытие потенциальных возможностей студентов, стимуляцию и развитие их творческих способностей, познавательной мотивации, а также развитие процессов самопознания, саморегуляции, развития и самообучения, воспитание необходимых эмоционально-личностных качеств, формирование коммуникативных навыков и т.д. Известно, что не все преграды, которые скрывают проявление одаренности и мешающие ее развитию и реализации, студент способен преодолеть самостоятельно. Поэтому тренинговые формы позволяют не только выявлять эти преграды, но и анализировать различные возможности и способы их преодоления. Психолого-диагностические тренинги ориентированы не на оценку достигнутых результатов, а на анализ самого процесса их получения. Они побуждают участников к вербализации тех аспектов своего мысленного процесса, которые ранее были скрыты. Это открывает новые перспективы для развивающей, психокоррекционной и психотерапевтической работы с одаренными студентами. Специалистами были разработаны различные методы обучения студентов. Творческим подходом обладает метод проблемного обучения. Цель его – усвоение студентами предметного материала путем решения специальных познавательных задач – проблем и моделирования проблемных ситуаций. Развивающее обучение акцентировано на учебной деятельности, развивающей теоретическое мышление и личность студента. Эвристическое обучение исключает из процесса обучения репродуктивные элементы деятельности. Его цель – не только развивать студента, но и сделать его субъектом и конструктором своего образования, организатором своих знаний. Креативная педагогика в большей

степени соответствует природе творчества. Цель ее – развитие комплекса креативных свойств личности, приобретение опыта творческой деятельности на основе самопознания и саморазвития. Преобразования действительности в воображении осуществляются с помощью различных приемов и методов. Например – комбинирование. Оно представляет собой сочетание уже полученных в опыте образов, их элементов в новых, необычных комбинациях. Комбинирование – это не случайный набор, а подбор определенных образов, их элементов в соответствии с идеей творца и их перемещение, и перегруппировка. Агглютинация (склеивание) – соединение несоединимых в реальности качеств, свойств, частей объектов. Примером этого являются аллегорические фигуры: сфинкс, кентавр и другие фантастические персонажи. Акцентуирование (заострение) – подчеркивание черт. Достигается путем изменения пропорций. Этот прием используют карикатуристы: воспроизводя оригинал, утрируют те или иные характерные для него черты. Метод аналогии дает положительный результат на начальном этапе обучения, когда происходит накопление знаний, формирование умений и навыков. Метод эклектики используется при выполнении работ по мотивам традиционного или этнического дизайна с учетом современного подхода в технологии и особенностях композиционного решения декоративных изделий. Метод синтеза обеспечивает не только накопления практических умений и навыков, но и анализирует ранее полученную информацию. При этом методе проект рассматривается с двух позиций: как конечный результат творчества и как художественное произведение, недосказанное, построенное на импульсах и движениях, побуждающих к тому или иному решению. Это принципиально разные подходы, которые нельзя разделить, но вместе они дают различные нетрадиционные по решению произведения. Метод ассоциации находит свое выражение на завершающем этапе обучения. Он основан на предшествующем творческом опыте, который вызывает в сознании сходные и близкие художественные образы. Для развития у студентов способности работать на основе данного метода, необходимо использовать дополнительные приемы, например, выразить свои ощущения, эмоции и реализовать их в законченных проектах. Метод неологии – метод использования чужих идей. Можно осуществлять поиск формы на основе пространственной перекомпоновки некоего прототипа. В процессе заимствования необходимо ответить на вопросы: что нужно и что можно изменить в прототипе, каким образом лучше это сделать? Решает ли это поставленную задачу? Заимствование идеи без изменений может привести к обвинению в плагиате. Эвристическое комбинирование – метод перестановки, предполагающий изменение элементов или их замену. Он может дать достаточно неожиданные результаты. Например, с его помощью первоначальную идею можно довести до абсурда, а потом в этом найти рациональное зерно. Инверсия – метод проектирования «от противоположного». Это кажущаяся абсурдная перестановка – «переворот». Такой подход к проектированию основан на развитии гибкости мышления, поэтому

он позволяет получить совершенно новые, порой парадоксальные решения. Метод творческой интерпретации природы. Он лежит в основе переработки разнообразных форм окружающей действительности в условные, плоскостные, орнаментальные изображения. Кроме методов, приведенных выше, существуют методы, упражнения (психогимнастические) и игры, направленные на развитие творческого воображения и креативности, которые могут применяться индивидуально каждым студентом в качестве постоянной тренировки мозга. Они хорошо развивают фантазию и воображение и позволяют преодолевать психическую инерцию мышления.

Основой образования будущего дизайнера является решение разнообразных визуально-значимых задач (чувство пространства, формы, материала, цвета, композиции), способность образного восприятия предметного мира и пластической материи (линейно-графически, ритмически, тонально, колористически) как на плоскости, так в объеме и пространстве. Дизайнер должен обладать профессионально-художественной культурой, основанной на владении многообразными средствами выражения своих мыслей, чувств. Творческие способности будущих дизайнеров во время обучения могут быть развиты через решение творческих задач. Творчество реализуется в интеллектуальной и духовной деятельности человека. Интеллект дает «новое слово», т. е. организованную по-новому информацию. Духовная деятельность есть «генерация мыслей». Поэтому необходимо на всех этапах становления личности стимулировать и организовывать интеллектуальную и духовную деятельность. Узкая специализация подавляет стимулы к творчеству. Необходимо универсальное образование, но не исключая специальное мастерство. Главное – не развитие способностей, а создание мотивации на творчество и овладение технологией творческого труда. Основным способом развития творческой личности является самосовершенствование. Роль внешней среды сводится к убеждению личности в естественности процесса творчества и обучения ему, в снабжении личности технологиями творческой работы.

### **Список литературы:**

1. Адлер, А. Понять природу человека. СПб.: Академический проект, 1997.
2. Бахтина И. Активные методы обучения, №4, 2008, С. 20-21.
3. Морозов А. В., Чернилевский Д.В. Креативная педагогика и психология. М.: Академический проект, 2004.
4. Сайдаматов Ф.Р. Развитие творческих способностей студентов в процессе профессиональной подготовки. Молодой ученый, №8, 2012, С. 374-375.
5. Столяренко Л.Д. Психология и педагогика высшей школы. Ростов на Д.: Феникс, 2014.
6. Шимко В.Т. Основы дизайна и средового проектирования. М.: Издательство «Архитектура-С», 2007.



**Юрьева Алла Васильевна**

кандидат философских наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

## **УСПЕХ БЕЗ ОБРАЗОВАНИЯ: ВОЗМОЖНО ЛИ ТАКОЕ В АРХИТЕКТУРНОЙ ПРОФЕССИИ?**

**Аннотация:** В работе поднимается вопрос о возможности вести профессиональную деятельность архитектора, не имея специального образования. Как мы видим из истории, обучение этой профессии ранее сводилось к процессу наставничества, когда знания передавались эксклюзивно из рук в руки. Это была индивидуальная работа, направленная на «выращивание» профессионала с нулевого уровня. Теперь существуют строгие нормативы, предъявляемые к квалификации архитектора, но современный мир показывает нам примеры выдающихся личностей, не обладавших классическим образованием, но добившихся невероятных профессиональных высот.

**Ключевые слова:** профессия архитектор, практическая деятельность, образование, архитектура, профессиональный успех.

## **SUCCESS WITHOUT EDUCATION: IS THIS POSSIBLE IN THE ARCHITECTURAL PROFESSION?**

**Summary:** The paper raises the question of the possibility of conducting the professional activity of an architect without having a special education. As we can see from history, the training of this profession was previously reduced to a mentoring process, when knowledge was transferred exclusively from hand to hand. It was an individual work aimed at "growing" a professional from the zero level. Now there are strict standards imposed on the work of an architect, but the modern world shows us examples of outstanding personalities who did not have a classical education, but achieved incredible professional heights.

**Keywords:** architect profession, practical activity, education, architecture, professional success.

Профессия архитектора имеет давнюю историю, поэтому знаний в этой области накоплено немало. Строительство как вид деятельности берет свое начало на заре человечества и, казалось бы, что особенных навыков для постройки жилища людям в глубокой древности и не требовалось. Но менялись времена и строительные возможности, а на смену простой задаче – защите от погодных условий и недругов, приходят иные, более сложные мотивы для строительства. Конструктивно и эстетически архитектура менялась на протяжении веков порой самым радикальным образом. Более того, она всегда служила некоторым инструментом политической власти и способом контроля

над гражданами. Вся история архитектуры показывает нам тесную взаимосвязь человека и строительного искусства, потому как дом/жилище – одно из первых осваиваемых человеком территорий.

В мировой культурной традиции архитектору придавалось сакральное значение. Даже в христианской традиции есть пример представления Бога-отца, как зодчего, с циркулем. В русском языке слово «зодчий» однокоренное со словом «создатель». Отсюда «здание» - «со-здание». Это говорит об особом понимании и положении этой профессии.

В раннем древнегреческом языке слово «архитектор» происходило от «архэ» - старший, наиболее ранний и «тектон» - создатель, творец. В итоге получается термин «первотворец», чем греки подчеркивали творческую, созидательную сущность архитектуры. Однако, сохранились данные о том, как философ Платон оценивал эту профессию. Он понимал ее в большей мере как ремесленную, нежели творческую. Платон считает, что истинное бытие есть печать, накладываемая идеями на материю. Архитектура в итоге понимается им как копия идей, в том числе и общественного устройства. Она столь же богата и выразительна, как и действительность, которую рукой зодчего она, творчески переосмысляя, воспроизводит. А.А. Пучков иронично высказывается по этому поводу следующим образом: «В древней Элладе архитектор, в отличие даже от предшествующего египетского и последующего римского, не был архитектором, он был главным строителем в точном смысле этого словосочетания: «начальником СМУ», производителем строительных работ (прорабом), главнее которого только Народное собрание, пред которым он отчитывается за качество и сроки выполнения строительных работ, производимых под его руководством, и за деньги, им потраченные на этого качества обеспечение. Главный строитель в эллинском строительном договоре звался: *architekton*»<sup>1</sup>.

В знаменитом трактате Витрувия архитектор наделяется способностями творца, близкого к Демиургу, поэтому его постройки несут в себе своеобразную картину мира, отражение эпохи и человека. Демиург – это посредник Логоса в чувственно-воспринимаемом мире, и для любого зодчего, с точки зрения автора, такое описание будет оптимальным. Его деятельность заключается не только и даже не столько в постройке жилья или бытовых помещений, он творит по образу космического порядка. Архитектор подобен «очеловеченному» Демиургу, так как переносит законы абсолюта на земную жизнь, организуя общественное пространство. Следовательно, несовершенство в мире может компенсировать только наивысшее искусство, каким и является архитектура.

Еще в Древней Греции, Египте, Индии, Ассирии, Вавилоне создавались первые архитектурные школы, готовящие специалистов, способных создавать масштабные проекты, наподобие храмов и усыпальниц. Обучение проводилось

---

<sup>1</sup> Пучков А.А. Поэтика античной архитектуры. — Киев, 2008. – С. 218.

под руководством наставника, человека, который вводил в профессию, однако самостоятельные проекты ученикам были не доступны. Только последовательная практика давала возможность новоиспеченному архитектору создавать собственные постройки.

Современный мир предъявляет к архитектору множество требований, в результате он должен овладеть навыками, которые позволяют ему принимать конструктивные, технические, социальные решения при создании полноценного архитектурного объекта. Помимо этого, архитектор творит в русле мировой культуры, ее истории и современности, поэтому он должен обладать достаточным культурно-историческим багажом и уметь им пользоваться. Следовательно, достижение высокого профессионализма невозможно без глубоких знаний, понимания истоков и смысла профессии, без постоянного самообразования и принципиальной профессиональной позиции.

Зачастую нестандартное художественное творение, в том числе архитектурное, находится на грани парадокса и гармонии, но именно этот принцип движет все мировое искусство вперед. В любом случае, «в законченном и удачном произведении таится огромное множество значений – целый мир, который предстает перед тем, кого он может волновать, то есть перед тем, кто этого заслуживает. Тогда раскрывается беспредельная глубина, раздвигаются стены, исчезает все случайное – совершается чудо, явленное несказанным пространством»<sup>2</sup>. Эти слова принадлежат одному из наиболее известных архитекторов XX века, человеку, сформировавшему принципы модернистской архитектуры, отразившиеся на модных строительных тенденциях разных стран, Ле Корбюзье. Он построил множество новаторских зданий по всему миру и разработал большое количество важных планов городского развития. Он создал впечатляющие произведения искусства – картины, скульптуры, рисунки и коллажи, эмали, гобелены, гравюры, а также разработал теорию цвета. В своей безупречно развивающейся карьере он полагался на собственный вкус, практические знания и свободную фантазию художника, а вот традиционного архитектурного образования он не имел. Он обучался граверному мастерству и отучился только три года в Школе изящных искусств. Помешало ли это Ле Корбюзье в его профессиональной судьбе, очевидно, что нет.

Ряд успешных и узнаваемых имен в мире архитектуры, не получивших традиционного для архитектора образования можно продолжить, это Фрэнк Ллойд Райт, Тадао Андо, Мис ван дер Роэ.

Фрэнк Ллойд Райт был даже в чем-то противником образования, полагая, что оно внушает человеку стандартные и уже отжившие свой век схемы строительства, а для творчества нужен свободный полет идей и смыслов. Фрэнк начал свою блестящую карьеру в Чикаго, где работал непосредственно под руководством архитектора Луиса Салливана. Райт верил в создание одновременно функциональной и гуманной среды, ориентированной не только

---

<sup>2</sup> Цит. по Азизян И.А. Александр Архипенко. – М. 2010. - С. 373.

на внешний вид здания, но и на то, как оно будет взаимодействовать и обогащать жизнь тех, кто в нем находится. Более того, философия органического дизайна утверждает, что архитектура тесно связана со своим временем и местом. В 1991 г. Американский институт архитекторов признал Райта величайшим американским архитектором всех времен. А в 2019 году его работы попали в список объектов всемирного наследия.

Тадао Андо – уже имя нарицательное во всем мире, его работы изменили строгие каноны строительства и способы работы с различными материалами. Японский архитектор-самоучка родился в 1941 году. Он недолго работал профессиональным боксером и водителем грузовика, прежде чем в возрасте 24 лет сел на поезд в Европу посмотреть мир. Великие здания привлекли его внимание, в частности, работы другого самоучки Ле Корбюзье, чьи бетонные конструкции позже вдохновили Андо на создание собственных. Андо даже назвал свою любимую собаку Корбюзье. После того, как он вернулся в свою родную Осаку начал проектировать здания. В 1995 году он получил Притцкеровскую премию – самую престижную премию в области архитектуры.

Людвиг Мис ван дер Роэ широко известен как один из самых влиятельных архитекторов нашего времени. Его работы, наряду с работами других архитекторов-первопроходцев, дали начало тому, что мы сейчас называем современной архитектурой. Однако, он не получил высшего образования. Какое-то время он работал на своего отца, который был каменщиком, а в возрасте 15 лет он был учеником нескольких архитекторов в Ахене. Его основной задачей было набросать эскизы архитектурного декора, которые потом будут использоваться в качестве лепных украшений зданий. Это помогло ему развить свои навыки рисования, которые были очень полезны для его карьеры. Когда ему было 19 лет, Мис ван дер Роэ оставил работу у архитектора в Берлине, чтобы работать подмастерьем у Бруно Пола, ведущего дизайнера мебели. Бруно Поль был дизайнером мебели, работавшим в стиле модерн, который был доминирующим стилем того периода. Без этих базовых практических навыков, которые заложили основы архитектурного мировоззрения Роэ, был бы невозможен тот профессионал, который впоследствии проявит себя в работе.

Как ранее было отмечено, профессиональное обучение является относительно новым явлением в архитектуре. До этого архитектор был самоучкой или изучал ремесло с помощью наставничества, благодаря чему проектировалось и строилось подавляющее большинство известных зданий, существующих до сих пор. Тем не менее, и в одной, и в другом случае, будущий профессионал должен быть готов к многочасовому труду и постоянному самосовершенствованию, каким бы путем он не двигался. Если человек увлечен и предан своему делу, то со временем, с накопленными знаниями и опытом, он может стать таким же ценным профессионалом, как и те, кто имеет образование. Однако, как бы мы не завывали накопленные знания

– образованием или самообразованием, ни в одной профессии невозможен успех без соединения теории и практики.

**Список литературы:**

1. Азизян И.А. Александр Архипенко. – М: Прогресс Традиция. - 2010. - С. 373.
2. Вельфлин Г. Основные понятия истории искусств: проблема эволюции стиля в новом искусстве. – М: В. Шевчук. - 2009. - 344 с.
3. Витрувий. Десять книг об архитектуре. - М.: Изд-во Архитектура-С, 2006. – 328 с.
4. Пучков А.А. Поэтика античной архитектуры. — Киев: Феникс. - 2008. – 992 с.

**Якимчук Алина Александровна**

кандидат политических наук, преподаватель

Военно-медицинская академия имени С.М. Кирова МО РФ

## **ИЗМЕНЕНИЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В ИНДИИ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ**

**Аннотация:** Воздействие пандемии COVID-19 распространилось по всему миру. Это заметно сказывается на образовательной системе и, особенно, на организации процесса студенческой жизни как в Индии, так и других странах. Цель данной статьи - выяснить перспективы и проблемы предоставления онлайн / смешанного обучения в Индии во время эпидемии коронавируса Covid-19. Вся образовательная деятельность в Индии внутри учебных заведений была приостановлена и обучаемые в колледжах/вузах не имеют возможности лично взаимодействовать друг с другом и с преподавателями. Вспышка COVID-19 привела к неизбежному изменению системы образования и послужила катализатором для образовательных учреждений в создании новых образовательных платформ, технологий, которые ранее не использовались. Сектор образования в условиях кризиса стал использовать другой подход, чтобы снизить угрозу пандемии. На примере университета UPES показан переход к системе онлайн обучения, освещаются некоторые меры, принятые руководством университета, чтобы обеспечить качественное и доступное образование. Выделяются как положительные, так и отрицательные последствия пандемии, и ее влияние на изменение системы образования в Индии. Приводятся некоторые предложения по проведению образовательных мероприятий в условиях пандемии.

**Ключевые слова:** пандемия, COVID-19, эпидемия коронавируса, коронавирусная инфекция, система образования, дистанционное обучение, онлайн обучение, обучаемые, K-12, колледжи/ университеты.

## **CHANGE IN THE EDUCATIONAL SYSTEM IN INDIA IN THE CONDITIONS OF THE PANDEMIC**

**Summary:** The impact of the COVID-19 pandemic that has exploded through different countries of the world. This has a noticeable effect on the educational system and especially on the organization of the process of student life both in India and in other countries. The purpose of this article is to clarify the perspectives and challenges of providing online / blended learning in India during the Covid-19 coronavirus epidemic. All educational activities in India within educational institutions have been suspended and students in colleges / universities do not have the opportunity to personally interact with each other and with teachers. The outbreak of COVID-19 led to an inevitable change in the education system, and served as a catalyst for educational institutions to create new educational platforms, technologies

that were not previously used. The education sector, in times of crisis, has taken a different approach to reduce the threat of a pandemic. Using the example of UPES University, the transition to the online learning system has been shown; some of the measures taken by the university leadership to provide quality and affordable education are highlighted. Both positive and negative consequences of the pandemic and its impact on the change in the education system in India are highlighted. Some suggestions for conducting educational activities during pandemic.

**Keywords:** pandemic, COVID-19, coronavirus epidemic, coronavirus infection, education system, distance learning, online learning, learners, K-12, colleges / universities.

Коронавирусная инфекция Covid-19, которая в настоящее время распространилась по всему миру, вынудила человеческое общество перейти к социальному дистанцированию. 11 февраля 2020 г., Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) предложила официальное название коронавирусной инфекции COVID-19 (аббревиатура от COronaVIrus Disease 2019<sup>1</sup>) и вируса (тяжелый острый респираторный синдром коронавирус 2 (SARS-CoV-2), который ее вызывает. Впервые он был идентифицирован в Ухань, Китай, 31 декабря 2019 года. Спустя месяц, 11 марта 2020 года, ВОЗ предложила охарактеризовать COVID-19 как пандемию<sup>2</sup> (глобальную вспышку заболеваний). Текущая ситуация в мире существенно отразилась на секторе образования, который является критически необходимым для социально-экономического роста стран, а также выступает важнейшим инструментом развития страны. Пандемия затронула все формы образования: от систем базового образования (К-12, используемой в большинстве стран мира. К-12 - это программа, которая начинается с детского сада и включает 12 лет базового образования) до колледжей / университетов по всему миру. Социальное дистанцирование вынудило учебные заведения временно закрыться, так в большинстве стран действуют онлайн-программы, чтобы компенсировать временную невозможность осуществлять обучение в очной форме.

Система высшего образования в Индии является третьей по величине в мире после США и Китая и значительно расширилась после обретения Индии независимости от Британии. Образовательные учреждения в Индии можно разделить на четыре категории: а) государственные учреждения, где финансирование и управление являются обязанностью правительства (государственные субсидии или гранты); б) учреждения, которые финансируются государством и управляются частными предприятиями; в) частные учреждения, признанные государством, но не получающие гранты от

---

<sup>1</sup> Naming the coronavirus disease (COVID-19) and the virus that causes it // World Health Organization. [https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/technical-guidance/naming-the-coronavirus-disease-\(covid-2019\)-and-the-virus-that-causes-it](https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/technical-guidance/naming-the-coronavirus-disease-(covid-2019)-and-the-virus-that-causes-it) (accessed: 28.10.2021).

<sup>2</sup>WHO Director-General's opening remarks at the media briefing on COVID-19 - 11 March 2020 // World Health Organization. 11 March 2020. URL: <https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020> (accessed: 06.11.2021).

государства и г) полностью частные учреждения, которые не финансируются и не признаны органами государственной власти<sup>3</sup>.

Пандемия и, связанные с ней ограничения, заметно повлияли на изменение образовательной системы в стране, которая, согласно данным сайта Statistic Times, в настоящий момент является шестой по величине экономикой мира<sup>4</sup>. Приказом № 40-3 / 2020-DM-I (A) Правительства Индии и Министерства внутренних дел от 24 марта 2020 года, впервые с начала распространения эпидемии коронавируса, принято решение о полной изоляции всей страны на 21 день, начиная с 25 марта 2020 года<sup>5</sup>. Соответственно, это в первую очередь коснулось образовательных учреждений, осуществляющих очную форму обучения, которые приостановили свою работу, начиная с указанного дня.

В Индии большая часть образовательной деятельности перешла на дистанционный формат обучения (дистант). Высшее образование стало либо цифровым, либо его просто приостановили. Очевидно то, что в ближайшие годы технологии будут играть более важную роль в образовании. Однако для курсов, которые традиционно нуждаются в лабораторном или практическом компоненте, онлайн-классы не могут предложить альтернативу. Учитывая огромный цифровой разрыв (экономическое и социальное неравенство людей в использовании и доступе к цифровым и информационным технологиям) в стране, внедрение или интеграция технологий в образовании также зависит от конкретного учреждения и его местоположения.

На примере опыта перехода к непрерывному обучению в условиях пандемии Университета нефтяных и энергетических исследований (University of Petroleum and Energy Studies – аббревиатура UPES), который является частным университетом в городе Дехрадуне, штат Уттаракханд, ведущим и многопрофильным университетом в Индии, мы проследим особенности изменения образовательной системы страны. Университет UPES ещё с начала пандемии сделал упор на онлайн-модели обучения, используя надежные цифровые технологии для предоставления качественного и непрерывного образования.

Говоря о проблемах и достижениях, вице-канцлер UPES д-р Сунил Рай рассказал о том, как «они использовали системы управления онлайн-обучением, такие как Blackboard Collaborate<sup>6</sup>, и оцифровали большую часть учебной программы за много лет до пандемии. Поэтому для них перейти в 100% онлайн-режим оказалось не так уж и сложно. Преподаватели прошли обучение виртуальному проведению занятий, поэтому мы поддерживали эффективность с первого дня изоляции. Чтобы избежать задержек в

---

<sup>3</sup> Varghese N.V., Tilak J.B.G. The financing of education in India. International Institute for Educational Planning. 1991. – 72 p. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000902/090282eo.pdf> (accessed: 07.11.2021).

<sup>4</sup> List of Countries by Projected GDP [electronic resource] // Statistics Times. October 20, 2021. URL: <https://www.statisticstimes.com/economy/countries-by-projected-gdp.php> (accessed: 01.11.2021).

<sup>5</sup> No.40-3/2020-DM-I(A) Government of India Ministry of Home Affairs // North Block, New Delhi – 110001 Dated 24th March, 2020. URL: <https://7thpaycommissionnews.in/21-days-lockdown-from-25-march-2020-across-india-ministry-home-affairs-orders/> (accessed: 03.11.2021).

<sup>6</sup> Blackboard Collaborate (платформа для веб-семинаров, предназначенная для использования в онлайн-обучении



академическом цикле, мы решили проводить семестровые экзамены онлайн и внедрили контролируемые экзаменационные платформы, такие как CodeTantra... студенты получили максимально возможный доступ к ресурсам лаборатории. Преподаватели записали более 200 пояснительных видеороликов об экспериментах для студентов-инженеров, которые доступны студентам через онлайн-платформу для обучения Blackboard. Они также разработали несколько симуляций для изображения реальных случаев и объяснения сложных концепций в таких областях, как аэрокосмическая техника и т.д. Кроме того, студентам был предоставлен доступ к виртуальным лабораториям, доступным на портале AICTE<sup>7</sup>... для студентов Школы дизайна регулярно организуются вебинары, материалы, необходимые для этих онлайн-семинаров, им заранее высылаются. Доступность материала делает вебинары очень продуктивными и интересными. У всех студентов-дизайнеров есть планшеты и соответствующее программное обеспечение для проектирования, которое они могут практиковать в рамках нашего академического сотрудничества с Adobe и WACOM<sup>8</sup>»<sup>9</sup>.

Университет UPES разработал новую структуру учебной программы под названием ABLE (Академический план для совершенствования обучения). Программа ориентирована на индивидуальные потребности учащегося, обучение разделено как на основные предметы, так и на дополнительные - специальные курсы, которые предлагаются в рамках учрежденной университетом «Школы жизни». «Школа жизни ориентирована на то, чтобы дать учащимся возможность обучаться на протяжении всей жизни и вооружить их навыками и компетенциями, необходимыми для процветания в изменчивом, неопределенном, сложном, неоднозначном мире (VUCA)<sup>10</sup>»<sup>11</sup>. Университет UPES организовал наставничество: один наставник - на 25 обучаемых, который несет ответственность за их личный и профессиональный рост. В процессе обучения студенты проходят более 2400 стажировок, в основном виртуальных, чтобы в будущем иметь возможность получить опыт в реальном времени и применить свои знания и навыки. Согласно данным 2021 года, которые предоставил университет UPES - трудоустроены 1900 студентов<sup>12</sup>. Университетом UPES также введена специальная программа UPES Care, направленная на поддержку здоровья студентов и членов их семей. Студентам,

---

<sup>7</sup> All India Council for Technical Education (аббревиатура AICTE) - Всеиндийский совет по техническому образованию

<sup>8</sup> WACOM - японская компания по производству графических планшетов.

<sup>9</sup> UPES reinvents its pedagogy for uninterrupted teaching and learning during the pandemic // Timesofindia [site]. URL: <https://timesofindia.indiatimes.com/spotlight/upes-reinvents-its-pedagogy-for-uninterrupted-teaching-and-learning-during-the-pandemic/articleshow/83431546.cms> (accessed: 28.10.2021).

<sup>10</sup> VUCA – аббревиатура от Volatility – изменчивость, Uncertainty – неопределенность, Complexity – сложность, Ambiguity – неясность, двусмысленность. VUCA мир это мир промышленной революции, в котором нужно быть быстрым, динамичным, способным постоянно меняться.

<sup>11</sup> URL: <https://timesofindia.indiatimes.com/spotlight/upes-reinvents-its-pedagogy-for-uninterrupted-teaching-and-learning-during-the-pandemic/articleshow/83431546.cms> (accessed: 28.10.2021).

<sup>12</sup> URL: <https://timesofindia.indiatimes.com/spotlight/upes-reinvents-its-pedagogy-for-uninterrupted-teaching-and-learning-during-the-pandemic/articleshow/83431546.cms> (accessed: 28.10.2021).

семьи которых пострадали в финансовом отношении и при этом члены их семей находились на передовой в борьбе с COVID-19, было решено предоставить стипендии.

Проанализировав особенности процесса обучения в рамках университета UPES, выделим отрицательные и положительные последствия пандемии и ее влияние на изменение системы образования в Индии.

Проблемы, с которыми приходится сталкиваться учебным заведениям, заключаются в следующем:

- Помимо аудиторных лекций и курсов, серьезное влияние испытали на себе научные исследования по всем дисциплинам. В виду того, что процессе научного руководства необходимо тесное личное взаимодействие и обсуждение научных проблем исследования, в ряде университетов приостановлено финансирование как исследований, так и содержание исследовательской инфраструктуры;

- Помимо недостатка финансирования со стороны Правительства, резко сократились доходы колледжей / вузов от привлечения иностранных студентов, которые ввиду ограничения авиасообщений, финансирования и текущей эпидемиологической обстановки, воздержались от поступления в университеты страны;

- Не все студенты имеют равный доступ к Интернету. Отсутствие необходимого сочетания аппаратного обеспечения (компьютеров, ноутбуков, планшетов и др.) и подключения к удаленному доступу в домах – это более заметно в сельских районах и городах, не принадлежащих мегаполису, а также для групп лиц с низкими доходами;

- Большинство преподавателей в Индии относятся к онлайн-обучению с осторожностью. Онлайн-обучение - это отдельный дидактический подход, который требует затрат по времени и ресурсов, которые очень немногие преподаватели могут себе позволить, а также не имеют опыта в организации и планировании подобного процесса. Таким образом, онлайн-классы представляют собой плохо оформленные видеозаписи обычных аудиторных лекций.

Положительные аспекты перехода к онлайн обучению:

- В первую очередь это снижение риска распространения вируса: известно, что социальное дистанцирование необходимо для предотвращения распространения Covid-19. В аудитории это было бы сложно организовать, и обстановка в стране, в плане распространения заболеваний, ухудшилось бы;

- Доступ к онлайн-лекциям на общедоступных и открытых веб-сайтах ускоряет процесс демократизации знаний (доступности для всех слоев населения), расширяет возможности обучения. Преимущество образования через интернет в том, что оно становится доступным для большего числа людей, стремящихся к обучению и, при этом, чуть более доступно в плане финансовых затрат. Самое важное в таких условиях, что процесс обучения остается непрерывным;

- Использование новых технологий для обучения - это возможность к движению вперед. Кроме того, открытые образовательные ресурсы (Open educational resources – аббревиатура OER) и массовые открытые онлайн-курсы (Massive Open Online Courses – аббревиатура MOOC), некоторые другие платформы цифрового обучения, такие как приложения для онлайн-встреч, такие как Zoom, Google Meet, Cisco WebEx, онлайн-платформы Blackboard Collaborate, DIKSHA и т.д. предоставили учащимся множество возможностей обучения, помогая им получить соответствующее обучение и навыки, при этом сохраняя дистанцирование, необходимое в условиях пандемии. Онлайн лекция имеет больший охват количества обучаемых, чем традиционная лекция в аудитории. Онлайн обучение прекрасно дополняет офлайн-обучение, оно не заменяет его, но может в дальнейшем применяться при смешанной форме обучения.

Для построения устойчивой образовательной системы в Индии в долгосрочной перспективе необходимо построение целенаправленной стратегии:

- Принятие мер для обеспечения непрерывного образования в школах, колледжах / университетах. Для этого учебные заведения должны быть оснащены соответствующими информационными технологиями, обеспечивающими полный доступ во всех штатах Индии и для различных слоев населения. Необходимо увеличение числа пользователей интернета в домохозяйствах;

- Необходима выработка четкой стратегии для подготовки сектора высшего образования к меняющимся тенденциям спроса и предложения по всему миру, особенно тем, которые связаны с глобальной мобильностью студентов и преподавателей. Для увеличения спроса на высшее образование в Индии следует продолжать повышать его качество и доступность. Кроме того, необходимы немедленные меры для смягчения воздействия пандемии на предложения о работе, программы стажировок и исследовательские проекты (к примеру, как это организовано у университета UPES);

- Важно пересмотреть текущие методы преподавания для построения единой системы обучения. Для этого следует пересмотреть механизмы и эталоны качества процесса онлайн обучения, разработанные и предлагаемые индийскими вузами. Так, ряд вузов предлагают несколько курсов по одним и тем же предметам с разным содержанием, методологией и параметрами оценки. Таким образом, качество курсов может отличаться на разных платформах электронного обучения;

- Традиционные знания Индии хорошо известны во всем мире благодаря своим научным инновациям, ценностям и преимуществам для разработки устойчивых технологий и лекарственных препаратов<sup>13</sup>. Курсы по

---

<sup>13</sup> См.: COVID-19 Pandemic: Impact and strategies for education sector in India // ETGovernment [site]. April 16, 2020. URL:<https://government.economicstimes.indiatimes.com/news/education/covid-19-pandemic-impact-and-strategies-for-education-sector-in-india/75173099> (accessed: 08.11.2021).

индийским системам традиционных знаний в области йоги, индийской медицины, архитектуры, гидравлики, этноботаники, металлургии и сельского хозяйства должны быть интегрированы с современным общеобразовательным университетским образованием, чтобы послужить всему человечеству, несмотря на сложности и ограничения, введенные в условиях пандемии.

### **Список литературы:**

1. Challenges in Indian education system due to Covid-19 pandemic [electronic resource] // IndiaToday [site]. New Delhi. May 10, 2021. - URL: <https://www.indiatoday.in/education-today/featurephilia/story/challenges-in-indian-education-system-due-to-covid-19-pandemic-1800822-2021-05-10> (accessed: 08.11.2021).
2. COVID-19 Pandemic: Impact and strategies for education sector in India // ETGovernment [site]. April 16, 2020. - URL: <https://government.economictimes.indiatimes.com/news/education/covid-19-pandemic-impact-and-strategies-for-education-sector-in-india/75173099> (accessed: 08.11.2021).
3. Jena K. Impact of pandemic Covid-19 on education in India [electronic resource] // International Journal of Current Research Vol. 12, Issue, 07, pp.12582-12586, July, 2020. - URL: [https://www.researchgate.net/publication/342123463\\_Impact\\_of\\_Pandemic\\_COVID-19\\_on\\_Education\\_in\\_India](https://www.researchgate.net/publication/342123463_Impact_of_Pandemic_COVID-19_on_Education_in_India) (accessed: 30.10.2021).
4. Government of India Ministry of Home Affairs No.40-3/2020-DM-I(A) [electronic resource] // North Block, New Delhi – 110001 Dated 24th March, 2020. - URL: <https://7thpaycommissionnews.in/21-days-lockdown-from-25-march-2020-across-india-ministry-home-affairs-orders/> (accessed: 03.11.2021).
5. Kapur R. Problems in the Indian Education System [electronic resource] // Researchgate [site]. University of Delhi. March 2018. - URL: [https://www.researchgate.net/publication/323700593\\_Problems\\_in\\_the\\_Indian\\_Education\\_System](https://www.researchgate.net/publication/323700593_Problems_in_the_Indian_Education_System) (accessed: 05.11.2021).
6. List of Countries by Projected GDP [electronic resource] // Statistics Times. October 20, 2021. - URL: <https://www.statisticstimes.com/economy/countries-by-projected-gdp.php> (accessed: 01.11.2021).
7. Perception towards online/blended learning at the time of Covid-19 pandemic: an academic analytics in the Indian context [electronic resource] // Emerald. Discover Journals, Books & Case Studies. 16 February 2021. - URL: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/AAOUJ-09-2020-0079/full/html> (accessed: 04.11.2021).
8. Varghese N.V., Tilak J.B.G. The financing of education in India [electronic resource] // International Institute for Educational Planning. 1991. – 72 p. - URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000902/090282eo.pdf> (accessed: 07.11.2021).

9. Understanding India: The future of higher education and opportunities for international cooperation [electronic resource] // British Council. February 2014. - 48 p. - URL: [https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/understanding\\_india\\_report.pdf](https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/understanding_india_report.pdf) (accessed: 07.11.2021).
10. UPES reinvents its pedagogy for uninterrupted teaching and learning during the pandemic [electronic resource] // Timesofindia [site]. - URL: <https://timesofindia.indiatimes.com/spotlight/upes-reinvents-its-pedagogy-for-uninterrupted-teaching-and-learning-during-the-pandemic/articleshow/83431546.cms> (accessed: 28.10.2021).

## СОДЕРЖАНИЕ

|  |    |
|--|----|
| <b>Демидов Алексей Вячеславович</b><br>доктор технических наук, профессор<br>ректор Санкт-Петербургского государственного университета<br>промышленных технологий и дизайна<br>ПРИВЕТСТВЕННОЕ СЛОВО К УЧАСТНИКАМ<br>IV-Й МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ<br>«ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ:<br>ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА» ..... | 3  |
| <b>Аверьянова Ольга Владимировна</b><br>ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИЛИ РЕАЛИЗАЦИЯ<br>ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ<br>С ПРИМЕНЕНИЕМ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ<br>И ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.....  | 4  |
| <b>Анжельская Ирина Вадимовна</b><br>ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА<br>В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ.....   | 9  |
| <b>Бадьянов Александр Борисович</b><br>«МОСКВОЦЕНТРИЗМ» И УКРАИНСКИЙ НАЦИОНАЛИЗМ.....  | 15 |
| <b>Баев Олег Валериевич</b><br>АННУЛИРОВАНИЕ ВНЕШНИХ ДОЛГОВ<br>ПРАВИТЕЛЬСТВОМ СОВЕТСКОЙ РОССИИ.....  | 22 |
| <b>Белогурова Татьяна Анатольевна</b><br>ПРЕПОДАВАНИЕ ИСТОРИИ В ВУЗЕ<br>ПРИ СМЕНЕ ИДЕОЛОГИЧЕСКИХ ПАРАДИГМ.....   | 29 |
| <b>Бердникова Элина Николаевна</b><br>СПЕЦИФИКА ИМИДЖА ВУЗА ГУМАНИТАРНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ...37   |    |
| <b>Боева Галина Николаевна</b><br>«У МЕНЯ К ПУШКИНУ ЕСТЬ ПАРА ВОПРОСОВ»:<br>КОНФИГУРАЦИИ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ОПЫТА ПЕРВОКУРСНИКОВ.....   | 43 |
| <b>Болбас Валерий Сергеевич (Республика Беларусь)</b><br>МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ<br>ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ<br>К ОРГАНИЗАЦИИ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....   | 50 |
| <b>Бугашев Сергей Иванович</b><br>ОБРАЗ РОССИИ И ПЕТРА I В СОЧИНЕНИИ<br>«О РОССИИ, КАКОЙ ОНА БЫЛА В 1710 ГОДУ»<br>АНГЛИЙСКОГО ДИПЛОМАТА ЛОРДА ЧАРЛЬЗА УИТВОРТА (1675-1725)....   | 57 |
| <b>Быданов Виктор Евгеньевич</b><br>ДИСФУНКЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ИНСТИТУТА<br>ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ.....   | 62 |

|   |     |
|---|-----|
| <b>Бычков Максим Алексеевич</b><br>КАЧЕСТВА ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМА ОПРЕДЕЛЕНИЯ..69   | 69  |
| <b>Васильева Галина Михайловна</b><br>ПРЕПОДАВАНИЕ АЗИАТСКИХ ЯЗЫКОВ<br>В ЕВРОПЕЙСКИХ СТРАНАХ (ПОРТУГАЛИЯ, ПОЛЬША, РУМЫНИЯ).....74   | 74  |
| <b>Васильева Татьяна Леонидовна</b><br>ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ<br>В РЕЖИМЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ.....81   | 81  |
| <b>Ватолина Юлия Владимировна</b><br>ЛОГИКА БЕЗ-РАЗЛИЧИЯ «ЧЕЛОВЕКА-МАССЫ».....89  | 89  |
| <b>Вахромеева Оксана Борисовна</b><br>ОСОБЕННОСТИ НАСЛЕДОВАНИЯ ДЛЯ ЖЕНЩИН<br>ПО ЗАКОНУ 1912 ГОДА<br>В ЧЕРНИГОВСКОЙ И ПОЛТАВСКОЙ ГУБЕРНИЯХ.....99  | 99  |
| <b>Вахромеева Оксана Борисовна</b><br>ФЕМИНИЗАЦИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ НАУКИ<br>ЗА МИНУВШЕЕ СТОЛЕТИЕ.....107   | 107 |
| <b>Волкова Людмила Михайловна</b><br>РАЗРАБОТКА УЧЕБНЫХ ПРОГРАММ<br>В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ<br>НОВЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СТАНДАРТОВ<br>ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ<br>ДИСЦИПЛИНЫ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА».....116 | 116 |
| <b>Ворожищева Татьяна Александровна</b><br>НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ<br>НА КУРСАХ РУССКОГО ЯЗЫКА<br>В ИСПАНОЯЗЫЧНОЙ ВЗРОСЛОЙ АУДИТОРИИ<br>И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ.....124                           | 124 |
| <b>Гладкова Екатерина Валерьевна</b><br>«ЖИТЬ НЕ ПО ЛЖИ» - РАЗГОВОР О СОЛЖЕНИЦЫНЕ<br>С СОВРЕМЕННЫМИ СТУДЕНТАМИ.....128  | 128 |
| <b>Гринёв Андрей Вальтерович</b><br>ЯВЛЯЕТСЯ ЛИ ИСТОРИЯ НАУКОЙ?<br>К ВОПРОСУ О ЕЕ ПРЕПОДАВАНИИ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ.....135   | 135 |
| <b>Гуркина Нина Константиновна</b><br>ШКОЛА И МОСКОВСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ<br>В ДНЕВНИКАХ И ПИСЬМАХ<br>ГЕРОЯ СОВЕТСКОГО СОЮЗА ЕВГЕНИИ РУДНЕВОЙ.....143  | 143 |
| <b>Гусев Владимир Евгеньевич</b><br>«А ПОЗАДИ ЕВРЕЙ»:<br>АНТИСЕМИТСКАЯ НАГЛЯДНАЯ ПРОПАГАНДА РЕЖИМА ВИШИ<br>КАК МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ<br>ОБЩЕСТВЕННОГО МНЕНИЯ ФРАНЦУЗОВ (1940-1944).....151          | 151 |

|  |     |
|--|-----|
| <b>Денисенко Елена Петровна</b> (Республика Беларусь)<br>МАТЕРИАЛЫ ПО ИСТОРИИ МИНСКОЙ ГУБЕРНИИ<br>В ИСТОЧНИКАХ XIX СТОЛЕТИЯ.....                         | 158 |
| <b>Домбровская Наталия Вениаминовна</b><br>ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ<br>С УЧЁТОМ МЕЖПОКОЛЕННЫХ РАЗЛИЧИЙ.....                         | 170 |
| <b>Домбровская Светлана Сергеевна</b><br>ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ<br>В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО И АУДИТОРНОГО ОБУЧЕНИЯ.....             | 174 |
| <b>Домбровский Сергей Владимирович</b><br>ЦИФРОВАЯ РЕАЛЬНОСТЬ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ<br>И ПЕРСПЕКТИВЫ<br>ДАЛЬНЕЙШЕГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВИЗАЦИИ.....        | 178 |
| <b>Зарубкина Ольга Викторовна</b><br>ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ АРИСТОТЕЛЯ<br>И ИХ АКТУАЛЬНОСТЬ В НАШИ ДНИ.....  | 182 |
| <b>Земцова Ирина Валерьевна</b><br>ПРЕПОДАВАНИЕ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН<br>В УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ «НОВОЙ ЭТИКИ».....                                     | 189 |
| <b>Зорькин Александр Александрович</b><br>ВОССТАНИЯ ЯЗЫЧНИКОВ И ИХ ПОСЛЕДСТВИЯ.....  | 195 |
| <b>Каткова Екатерина Петровна</b><br>ИЗ ПРАКТИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ<br>ИСТОРИИ РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ ИНОСТРАННЫМ СТУДЕНТАМ<br>(НА ПРИМЕРЕ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ)..... | 199 |
| <b>Ковалева Галина Викторовна</b><br>ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ<br>СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ.....                                      | 206 |
| <b>Козлова Ольга Валерьевна</b><br>СОФИСТЫ, СОКРАТ, ПЛАТОН:<br>ПРОРЫВ К ПОНИМАНИЮ ЧЕЛОВЕКА<br>(НА СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЛОСОФИИ).....                | 210 |
| <b>Королева-Конопляная Галина Иосифовна</b><br>ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ<br>В ГУМАНИТАРНОМ ОБРАЗОВАНИИ – ПОЛЬЗА И ВРЕД.<br>ЧЕГО БОЛЬШЕ?.....             | 217 |
| <b>Костюк Руслан Васильевич</b><br>ОПЫТ СОЦИАЛ-ДЕМОКРАТИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ<br>В ЛАТИНСКОЙ АМЕРИКЕ В 1950-Х – 1980-Х ГОДАХ.....                           | 226 |
| <b>Костякова Юлия Борисовна</b><br>РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА «ЖУРНАЛИСТ – ПРОФЕССИЯ ШТУЧНАЯ»<br>В КОНТЕКСТЕ СМЕНЫ ПАРАДИГМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....           | 234 |



|   |     |
|---|-----|
| <b>Кузнецов Владимир Дмитриевич</b><br>К ВОПРОСУ О ПРЕПОДАВАНИИ БОГОСЛОВИЯ В XIX ВЕКЕ<br>В РОССИЙСКИХ УНИВЕРСИТЕТАХ.....  | 240 |
| <b>Кузнецова Ольга Николаевна</b><br>ИЗУЧЕНИЕ СОВЕТСКОЙ РОССИИ В ЭМИГРАЦИИ:<br>ИССЛЕДОВАНИЯ Б.П. КАДОМЦЕВА 1920-1950-Е ГГ.....  | 249 |
| <b>Ланцов Сергей Алексеевич</b><br>ИЗУЧЕНИЕ ГЕОПОЛИТИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ СТАНОВЛЕНИЯ<br>И РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ<br>В УЧЕБНОМ КУРСЕ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ИСТОРИИ РОССИИ..... | 254 |
| <b>Ланцова Лариса Александровна</b><br>БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС В ЕВРОПЕ<br>И РЕФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ.....   | 261 |
| <b>Липская Ольга Геннадьевна (Республика Беларусь)</b><br>ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ БЕЛАРУСИ КОНЦА XVIII в.<br>О РОЛИ УЧИТЕЛЯ В НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ.....                | 267 |
| <b>Лобастова Вера Александровна</b><br>ТЕОРИЯ КРАСОТЫ ДЖОНА РЕСКИНА.....  | 274 |
| <b>Логинова Диана Васильевна</b><br>РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ ВОДИТЕЛЕЙ<br>АВТОМОБИЛЬНОГО ТРАНСПОРТА В РОССИИ ДО 1917 ГОДА.....   | 282 |
| <b>Максименко Ирина Васильевна</b><br>ПЕРСОНАЛЬНЫЙ БРЕНД ПЕДАГОГА ВУЗА.....   | 287 |
| <b>Метелева Александра Александровна</b><br>КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ<br>КАК ВАЖНЕЙШАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ОБРАЗОВАНИЯ<br>БУДУЩЕГО ОФИЦЕРА ВОЕННО-МОРСКОГО ФЛОТА.....             | 294 |
| <b>Минин Александр Сергеевич</b><br>«ГЕЙ, СЛАВЯНЕ!»: ПОЧЕМУ РОССИЙСКАЯ ИМПЕРИЯ<br>ТЕРЯЛА ВЛИЯНИЕ НА БАЛКАНАХ?.....  | 301 |
| <b>Налётова Наталья Юрьевна</b><br>ТРАДИЦИИ ОБУЧЕНИЯ В ДУХОВНЫХ СЕМИНАРИЯХ<br>РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ XIX ВЕКА.....  | 310 |
| <b>Нефедьева Елена Владимировна</b><br>ПРИМЕНЕНИЕ ПРОЕКТНОГО ПОДХОДА<br>ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КУРСА "ИСТОРИЯ"<br>В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ.....                              | 314 |
| <b>Ниязов Ниязи Сабир оглы</b><br>ЗАНГЕЗУРСКИЙ КОРИДОР КАК КАРКАС «НОВОЙ ЕВРАЗИИ»?.....   | 322 |
| <b>Печурина Ольга Алексеевна</b><br>ОБРАЗОВАНИЕ И КАЧЕСТВО ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА<br>В РОССИИ И МИРЕ<br>(АНАЛИЗ МЕЖДУНАРОДНЫХ РЕЙТИНГОВ, 2020 – 2021 гг.).....                  | 330 |

|   |     |
|---|-----|
| <b>Платова Екатерина Эдуардовна</b><br>ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ РОССИИ:<br>СРАВНИТЕЛЬНЫЕ ПЕРСПЕКТИВЫ.....   | 338 |
| <b>Прищепа Александр Сергеевич</b><br>СУБЪЕКТИВНОЕ МНЕНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЯ,<br>КАК ГЛАВНЫЙ ЭЛЕМЕНТ ПРОБЛЕМЫ ИСТОРИЧЕСКОЙ НАУКИ.....  | 346 |
| <b>Пузанова Мария Сергеевна</b><br>ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ КОРОНАВИРУСНОЙ ПАНДЕМИИ<br>НА СЕЛЬСКОЕ ХОЗЯЙСТВО И ОБЕСПЕЧЕНИЕ<br>ПРОДОВОЛЬСТВЕННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РОССИИ.....   | 350 |
| <b>Рабош Габриэль Владимирович</b><br>ПОДДЕРЖКА ЕВРОПЕЙСКИМ СОЮЗОМ СТРАН<br>ВОСТОЧНОГО ПАРТНЕРСТВА В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ.....   | 359 |
| <b>Рабуш Таисия Владимировна</b><br>АФГАНИСТАН В СИСТЕМЕ<br>ГЕОПОЛИТИЧЕСКОГО СОПЕРНИЧЕСТВА СВЕРХДЕРЖАВ В XIX В.<br>И ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XX В.: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ.....   | 363 |
| <b>Редюк Анна Леонидовна</b><br>ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ-БЕСПРИЗОРНИКОВ<br>КАК ЗАДАЧА ГОСУДАРСТВА В 1920-1930-Х ГГ.....   | 371 |
| <b>Рубис Людмила Григорьевна</b><br>ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ МОЛОДЕЖНОГО ТУРИЗМА.....   | 376 |
| <b>Рябошлык Вера Федоровна</b><br>ЯЗЫКИ СТРАН АЗИИ<br>В ЕВРОПЕЙСКОЙ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКЕ.....  | 380 |
| <b>Сажин Дмитрий Павлович</b><br>СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕТРАНСЛЯТОР<br>ВОЛИ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ВЛАСТИ.....  | 387 |
| <b>Самылов Олег Валерьевич</b><br>ПРИНЦИП ИСТОРИЗМА В МЕТОДОЛОГИИ<br>ГУМАНИТАРНОГО ПОЗНАНИЯ.....  | 392 |
| <b>Серкова Вера Анатольевна</b><br>ТЕХНОЛОГИИ 4.0 И НОВЫЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ.....   | 398 |
| <b>Сидоренко Леонид Владимирович</b><br>ЧТО ЕСТЬ КОНТРРЕВОЛЮЦИЯ?<br>ПРОБЛЕМА ОПИСАНИЯ РЕАКЦИОННЫХ СИЛ<br>ЭПОХИ ВЕЛИКОЙ ФРАНЦУЗСКОЙ РЕВОЛЮЦИИ<br>НА СТРАНИЦАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ УЧЕБНИКОВ<br>ПО ВСЕОБЩЕЙ ИСТОРИИ ДЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ..... | 404 |
| <b>Смирнов Алексей Викторович</b><br>ПРЕПОДАВАНИЕ ИСТОРИИ<br>В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ МЕМОРИАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ.....   | 411 |

|  |     |
|--|-----|
| <b>Смирнова Вероника Владимировна</b><br>АКТУАЛЬНОСТЬ ЗНАНИЙ<br>В ОБЛАСТИ КОРПОРАТИВНЫХ КОММУНИКАЦИЙ.....  | 419 |
| <b>Суздальцева Ирина Анатольевна</b><br>УСТАВ 1863 Г. В КОНТЕКСТЕ<br>УНИВЕРСИТЕТСКОЙ ПОЛИТИКИ АЛЕКСАНДРА II:<br>ПРИНЯТИЕ, СОДЕРЖАНИЕ, ЗНАЧЕНИЕ.....                    | 427 |
| <b>Тимакова Анна Юрьевна</b><br>ПРОБЛЕМА ВЫЯВЛЕНИЯ УРОВНЯ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ<br>КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ ВУЗА ПОТРЕБИТЕЛЕМ.....                                  | 433 |
| <b>Тимофеев Александр Иванович</b><br>СМЫСЛОЖИЗНЕННАЯ ОРИЕНТАЦИЯ ЛИЧНОСТИ<br>И ПРЕПОДАВАНИЕ ФИЛОСОФИИ.....   | 439 |
| <b>Тимощук Алексей Станиславович</b><br>УСЛОЖНЕНИЕ КАРТИНЫ МИРА.....   | 445 |
| <b>Тихонова Вера Борисовна</b><br>ФОРМИРОВАНИЕ ВЗАИМНЫХ СТЕРЕОТИПОВ<br>РУССКИХ И ПОЛЯКОВ В XVI В.....  | 453 |
| <b>Тихоньких Виктор Петрович</b><br>КРИТЕРИИ ДЕМАРКАЦИИ НАУЧНЫХ ЗНАНИЙ И ЛЖЕНАУКИ.....   | 463 |
| <b>Трусова Тамара Николаевна</b><br>ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО ТРАНСПОРТА<br>В НАЧАЛЬНЫЙ ПЕРИОД ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ.....                              | 472 |
| <b>Уколова Инна Петровна</b><br>ВОЕННОЕ ПРОИЗВОДСТВО<br>И ВОЕННО-ТЕХНИЧЕСКОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО РОССИИ<br>В XIX – НАЧАЛЕ XX В.:<br>ИСТОРИЯ В ВЕДОМСТВЕННЫХ ИСТОЧНИКАХ..... | 480 |
| <b>Фортунатов Владимир Валентинович</b><br>НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИЕ ДОСТИЖЕНИЯ РОССИИ<br>В ПРЕПОДАВАНИИ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК:<br>РОССИЯ УЖЕ НЕ РОДИНА СЛОНОВ?.....              | 487 |
| <b>Христенко Дмитрий Николаевич</b><br>ПРЕПОДАВАНИЕ ФИЛОСОФИИ<br>В МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ:<br>ТРАДИЦИОННЫЕ И СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ.....                                | 496 |
| <b>Чепель Александр Иванович</b><br>БОРЬБА ДЕПУТАТА СО СТРОИТЕЛЬНЫМИ КАТАСТРОФАМИ.....   | 502 |
| <b>Чепель Александр Иванович</b><br>ВЫСОТНЫЙ РЕГЛАМЕНТ<br>ДОРЕВОЛЮЦИОННОГО САНКТ-ПЕТЕРБУРГА<br>И ПРОБЛЕМЫ ЧАСТНОВЛАДЕЛЬЧЕСКОГО ДОМОСТРОЕНИЯ.....                       | 506 |

|   |     |
|---|-----|
| <b>Чепенко Яна Константиновна</b><br>БЕСПЛАТНОЕ ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ:<br>КОНСТИТУЦИОННОЕ СОДЕРЖАНИЕ.....                                      | 510 |
| <b>Чистобаев Александр Валерьевич</b><br>ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ ЛИТЕРАТУРЫ В ВУЗАХ.....  | 516 |
| <b>Чистобаев Александр Валерьевич</b><br>ФИГУРА ДОСТОЕВСКОГО В РЕЦЕПЦИИ РАДЗИНСКОГО.....  | 521 |
| <b>Шадрина Татьяна Владимировна</b><br>МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ АНДРАГОГА<br>КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ.....          | 528 |
| <b>Шапиро Светлана Викторовна</b><br>ПОДХОДЫ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ<br>ПСИХОЛОГИЧЕСКОМУ ОБРАЗОВАНИЮ.....                                       | 535 |
| <b>Шестак Виктор Николаевич</b><br>АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ<br>ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ<br>В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ СТУДЕНТОВ..... | 539 |
| <b>Юрьева Алла Васильевна</b><br>УСПЕХ БЕЗ ОБРАЗОВАНИЯ:<br>ВОЗМОЖНО ЛИ ТАКОЕ В АРХИТЕКТУРНОЙ ПРОФЕССИИ?.....                                | 544 |
| <b>Якимчук Алина Александровна</b><br>ИЗМЕНЕНИЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В ИНДИИ<br>В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ.....                                     | 549 |

Научное издание

**ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ В СОВРЕМЕННОМ  
ВУЗЕ:  
ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА  
Том I**

Материалы IV международной научной конференции

Санкт-Петербург, 10 декабря 2021 г.

Под редакцией С. И. Бугашева, А. С. Минина

Электронное издание сетевого распространения

**Системные требования:**  
электронное устройство с программным обеспечением  
для воспроизведения файлов формата PDF

Режим доступа: [http://publish.sutd.ru/tp\\_get\\_file.php?id=2021201](http://publish.sutd.ru/tp_get_file.php?id=2021201), по паролю. –  
Загл. с экрана.

Дата подписания к использованию 09.12.2021 г. Рег. № 201/21  
ФГБОУВО «СПбГУПТД»  
Юридический и почтовый адрес:  
191186, Санкт-Петербург, ул. Большая Морская, 18.  
<http://sutd.ru/>