

**ВЕСТНИК АРМАВИРСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА**

№ 1

2020

Главный редактор

Галустанов Амбарцум Робертович, доктор педагогических наук, профессор, ректор ФГБОУ ВО «Армави́рский государственный педагогический университет»

Заместитель главного редактора

Ветров Юрий Павлович, доктор педагогических наук, профессор, проректор по научно-исследовательской и инновационной деятельности ФГБОУ ВО «Армави́рский государственный педагогический университет»

Редакционная коллегия

Бакланов Игорь Спартакович, доктор философских наук, профессор, профессор кафедры философии гуманитарного института ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»

Билалов Мустафа Исаевич, доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой онтологии и теории познания ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет»

Вези́ров Тимур Гаджиевич, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры методики преподавания математики и информатики ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет»

Великая Наталья Николаевна, доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры всеобщей и отечественной истории ФГБОУ ВО «Армави́рский государственный педагогический университет»

Виноградов Борис Витальевич, доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры всеобщей и отечественной истории ФГБОУ ВО «Армави́рский государственный педагогический университет»

Гагу́стов Роберт Амбарцумович, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «Армави́рский государственный педагогический университет»

Говердовская Елена Валентиновна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой гуманитарных дисциплин и биоэтики Пятигорского медико-фармацевтического института-филиала ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный медицинский университет Минздрава России»

Горобец Людмила Николаевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры отечественной филологии и журналистики ФГБОУ ВО «Армави́рский государственный педагогический университет»

Дударев Сергей Леонидович, доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры всеобщей и отечественной истории ФГБОУ ВО «Армави́рский государственный педагогический университет»

Дьякова Елена Анатольевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры математики, физики и методики их преподавания ФГБОУ ВО «Армави́рский государственный педагогический университет»

Елисеев Владимир Константинович, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии, педагогики и специального образования Института психологии и образования ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тянь-Шанского»

Зеленко Наталья Васильевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой технологии и дизайна ФГБОУ ВО «Армави́рский государственный педагогический университет»

Изопуло Ирина Федоровна, доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник кафедры педагогики и психологии профессионального образования ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»

Казаров Саркис Суренович, доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры археологии и истории древнего мира ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

«ВЕСТНИК
АРМАВИРСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА»

НАУЧНЫЙ
ЖУРНАЛ

2020 г.

№ 1

*Выходит
4 раза в год
г. Армавир
Краснодарский
край*

Web site:

<http://vestnik.agpu.net/>

E-mail:

vagpu@mail.ru

Свидетельство
о регистрации
средства массовой
информации
ПИ № ФС 77-72831
от 17 мая 2018 года

УДК-378
ББК-74.58
В 38

ISSN 2618-8775

© Авторы статей

Ключников Юрий Юрьевич, доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры исторических и социально-философских дисциплин, востоковедения и теологии ФГБОУ ВО «Ягтигорский государственный университет»

Коваленко Виктор Иванович, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и методики профессионального образования ГБОУ ВО «Белгородский государственный институт искусств и культуры»

Кокаева Ирина Юрьевна, доктор педагогических наук, кандидат биологических наук, доцент, профессор кафедры начального и дошкольного образования ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова»

Котлярова Виктория Валентиновна, доктор философских наук, доцент, профессор кафедры «Социально-гуманитарные дисциплины» Института сферы обслуживания и предпринимательства (филиал) ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет» в г. Шахты Ростовской области

Краснова Ирина Александровна, доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры зарубежной истории, политологии и международных отношений ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»

Лукаш Сергей Николаевич, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Матвеев Владимир Александрович, доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры отечественной истории XX-XXI веков ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

Мозгот Валерий Георгиевич, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории, истории музыки и методики музыкального воспитания ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет»

Панарин Андрей Анатольевич, доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры всеобщей и отечественной истории ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Панарина Елена Владимировна, доктор исторических наук, доцент, профессор кафедры всеобщей и отечественной истории ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Пелих Алексей Леонидович, доктор исторических наук, доцент, профессор кафедры всеобщей и отечественной истории ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Положенкова Елена Юрьевна, доктор философских наук, доцент, профессор кафедры «Социально-гуманитарные дисциплины» Института сферы обслуживания и предпринимательства (филиал) ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет» в г. Шахты Ростовской области

Понякин Наталья Николаевна, доктор философских наук, доцент, профессор кафедры философии, права и социально-гуманитарных наук ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Похилько Александр Дмитриевич, доктор философских наук, профессор, профессор кафедры философии, права и социально-гуманитарных наук ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Приймак Юрий Владимирович, доктор исторических наук, доцент, декан исторического факультета ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Пчелина Ольга Викторовна, доктор философских наук, доцент, профессор кафедры социальных наук и технологий ФГБОУ ВО «Поволжский государственный технологический университет»

Руденко Андрей Михайлович, доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой «Социально-гуманитарные дисциплины» Института сферы обслуживания и предпринимательства (филиал) ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет» в г. Шахты Ростовской области

Скрипник Константин Дмитриевич, доктор философских наук, профессор, профессор кафедры истории философии Института философии и социально-политических наук ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

Спирина Валентина Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социальной, специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Тер-Аракелянц Владимир Аракелович, доктор философских наук, доцент, заведующий кафедрой православной культуры и теологии ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

Тринитатская Ольга Гавриловна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой управления образованием ГБУ ДПО РО «Ростовский институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования»

Туничкина Елена Александровна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и технологий дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Федоровский Александр Петрович, доктор философских наук, профессор, проректор по науке и связям с общественностью АНО «Северо-Кавказский социальный институт»

Чермит Казбек Довлетмизович, доктор педагогических наук, профессор, проректор по учебной работе, заведующий кафедрой общей педагогики ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет»

Шнайдер Владимир Геннадьевич, доктор исторических наук, доцент, профессор кафедры всеобщей и отечественной истории ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Международные члены редакционной коллегии

Согоян Спартак Сергеевич, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры математики, физики и информационных технологий Ширакского государственного университета имени М. Налбандяна, Армения

Ответственные редакторы

Гладченко Виктория Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Лоба Всеволод Евгеньевич, кандидат юридических наук, доцент, заведующий кафедрой философии, права и социально-гуманитарных наук ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Технический редактор

Зданевич Лилия Владиславовна, редактор редакционно-издательского отдела ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Гурина Т.А.

Творческие задания на уроках физики – средство повышения
уровня сформированности УУД обучающихся основной школы 5

Ветров Ю.П., Гладченко В.Е., Кужелева И.Г.

Модель формирования социальной компетентности
старшеклассников в культуросообразной среде школы 15

Михайлова Е.А.

Изучение мнения учителей технологии по вопросу использования
интерактивного обучения школьников в технологическом
образовании 26

Третьяченко Д.С., Маркелов В.И.

Формирование компетенций XXI века в рамках учебной программы ... 33

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ И АРХЕОЛОГИЯ

Дударев С.Л., Савенко С.Н.

К историографии скифской истории и культуры в отечественной
археологии (в свете проблемы «Скифия и Кавказ») 40

Матвеев В.А.

Российские евреи в противостоянии «белых» и «красных»
в период гражданской войны 55

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

Понарина Н.Н.

Социальное преобразование мирового сообщества в условиях
глобализации 67

Фомин В.Н.

Трансформационные процессы российского общества в контексте
аксиологических предпосылок взаимоотношения личности
и общества 73

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ 80

ИНФОРМАЦИОННОЕ ПИСЬМО для авторов журнала

**«Вестник Армавирского государственного педагогического
университета»** 83

CONTENTS

PEDAGOGICAL SCIENCES

<i>Gurina T.A.</i> Creative Tasks in Physics Lessons – a Means of Increasing the Level of Formation of UUD Students of the Main School	5
<i>Vetrov Yu.P., Gladchenko V.E., Kuzheleva I.G.</i> Model of Formation of Social Competence of High School Students in Cultural Environment of School	15
<i>Mikhailova E.A.</i> Studying the Teachers of Technology’s Opinion in the Question of Using Interactive Training of Students in Technological Education ...	26
<i>Tretyachenko D.S., Markelov V.I.</i> Formation of Competences of the XXI Century Within the Curriculum ...	33

HISTORICAL SCIENCES AND ARCHEOLOGY

<i>Dudarev S.L., Savenko S.N.</i> To the Historiography of Scythian History and Culture in Domestic Archeology (in the light of the “Scythia and the Caucasus” problem)	40
<i>Matveev V.A.</i> Russian Jews in the Standoff Between the “White” and “Red” Movements During the Civil War	55

PHILOSOPHICAL SCIENCES

<i>Ponarina N.N.</i> Social Transformation of the World Community in the Context of Globalization	67
<i>Fomin V.N.</i> Transformation Processes of the Russian Society in the Context of Axiological Background of the Relationship of Personality and Society	73

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS	80
--	-----------

ИНФОРМАЦИОННОЕ ПИСЬМО для авторов журнала «Вестник Армавирского государственного педагогического университета»	83
---	-----------

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

PEDAGOGICAL SCIENCES

УДК 372.853

ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ НА УРОКАХ ФИЗИКИ – СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ УУД ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

Т.А. Гурина

CREATIVE TASKS IN PHYSICS LESSONS – A MEANS OF INCREASING THE LEVEL OF FORMATION OF UUD STUDENTS OF THE MAIN SCHOOL

T.A. Gurina

Аннотация. Данная статья посвящена актуальной проблеме современной школы: формированию УУД обучающихся основной школы. В статье дается определение творческого задания, описываются различия понятий «творческое задание» и «творческое задание». Дается ссылка на имеющиеся методологические исследования. Представлена классификация творческих задач, приведены их примеры. Описаны методические рекомендации по их применению в процессе обучения физике. Определено назначение творческих заданий открытого типа в процессе формирования УУД обучающихся.

Abstract. This article is devoted to the urgent problem of the modern school: the formation of the UUD of students in the primary school. The article defines a creative task and describes the differences between the concepts of "creative task" and "creative task". Reference is made to existing methodological studies. The classification of creative tasks and their examples are presented. Methodical recommendations for their application in the process of teaching physics are described. The purpose of open-type creative tasks in the process of forming students' UDS is determined.

Ключевые слова: мотивация к изучению физики, развитие творческого мышления, креатив, функции, динамика сформированности УУД.

Keywords: motivation to study physics, the development of creative thinking, creative, functions, dynamics in the formation UUD.

Современные стандарты школьного образования представляются в качестве совершенно иных требований к результатам обучения учащихся при освоении ими основной образовательной программы. Центральное место в данных стандартах занимают общеучебные умения, способы деятельности, формирование универсальных учебных действий (УУД). Перечислим наиболее известные проблемы образования, о которых говорили на протяжении

последних десятилетий. К ним относятся: формальное запоминание и автоматическое решение типовых задач. Содержание нового материала преподносится учителем для того, чтобы он смог изложить его в том же виде, в каком он был предложен учащимся в учебнике.

Разработанный стандарт рекомендует использовать теоретические знания на практике и в измененных обстоятельствах, учить школьников применять усваиваемый материал в практической деятельности, развивать у учащихся лабильность мышления, инновационность в принятии блиц-решений.

Сейчас остро ощущается социальная необходимость в инициативных креативных специалистах в любой области деятельности. Формирование и дальнейшее развитие у обучающихся способности творчески мыслить является одной из первоочередных проблем, стоящих перед современной школой. Готовность проявить себя, потребность реализовать имеющиеся возможности является тем первотолчком, который затем обнаруживается во всех формах индивидуальной жизни человека – устремление к развитию, становлению, совершенствованию, взрослению, ориентация на самовыражение и выявление имеющихся способностей индивида и реализации «Я».

Одним из приемов, позволяющим формировать у обучающихся универсальные учебные действия, принято считать применение творческих задач, решение которых осуществляется на предметном материале. Использование заданий, предусматривающих творческий подход, материал, близкий учащимся, оказывает существенное влияние на совершенствования умений и навыков. Школьники отслеживают результаты своих усилий, оценивают собственные успехи, испытывают чувство уверенности в собственных силах и знаниях, которые воодушевляют их к постановке и достижению более высоких показателей в обучении. Усваиваемые же в данном виде деятельности умения и навыки приобретают новое качество: становятся действенными и прочными.

Выполняя задания творческого характера, обучающиеся не только переосмысливают и улучшают имеющиеся знания, умения и навыки, но и без усилий применяют их в разноплановой практической деятельности. Умение решать творческие задачи квалифицируется как самый высокий уровень познавательной деятельности школьников, обнаруживается в более вдумчивом и пытливым обращении с ними, выявлении и выстраивании новых взаимосвязей между рассматриваемыми явлениями и процессами, в установлении возможности практической реализации усвоенного содержания учебного материала.

Каким же должно быть задание, чтобы его можно было отнести к категории «творческое»?

Распознавание творческого задания в современных теоретических педагогических исследованиях и практических находках педагогов до сих пор является предметом многочисленных дискуссий и споров.

Во-первых, «не разделены» понятие «творческого задания» и «творческой задачи».

Во-вторых, разработано достаточное количество подходов к определению творческого задания как такового и его назначение для формирования и развития мышления школьников.

В-третьих, имеются различные классификации творческих заданий. Однако существует общий признак для понятия творческого задания: субъективная новизна, новизна изучаемого материала для познающего субъекта.

Мы придерживаемся следующего определения творческого задания: творческое задание – это форма организации учебной информации, в которой, наряду с заданным условием и неизвестными данными, содержится указание учащимся для их самостоятельной творческой деятельности, направленной на реализацию их личностного потенциала и получение требуемого образовательного продукта [1].

Для выполнения творческой деятельности индивиду необходимо выполнять не эталонные, привычные действия, а обладать гибкостью мышления, моментальной реакцией, творческим началом в решении разноплановых задач.

В.Г. Разумовский в 60-е годы прошлого века разделил творческие задания на задачи первого и второго типа [3].

В частности, задача второго типа выглядит следующим образом: определить начальную скорость «снаряда», выпущенного из баллистического пистолета, если, выпущенный вертикально вверх, он поднялся на высоту h , или, если, выпущенный горизонтально на высоте h_1 , он пролетел по горизонтали расстояние S , или, если, обладая массой m и, попав в баллистический маятник массой M , он вызвал отклонение последнего от вертикали на угол α и т. д.

Условие задачи первого типа будет выглядеть другим образом: определить наиболее простым способом начальную скорость «снаряда» баллистического пистолета. При обсуждении условия данной задачи обучающиеся, вероятно, смогут предложить несколько способов решения. Например, выстрелить вертикально вверх и измерить высоту подъема «снаряда», затем по высоте определить его начальную скорость; выстрелить из пистолета горизонтально и по дальности полета вычислить начальную скорость «снаряда»; измерить упругость пружины и массу «снаряда» определить его скорость и т. д.

Творческие задания в современных педагогических исследованиях разделяются на задания открытого и закрытого типа.

Задания закрытого типа, как правило, имеют однозначное решение. Сопоставление с задачами второго типа показывает, что задания открытого типа (задачи первого типа) не решаются однозначно.

В частности, к заданиям закрытого типа, можно отнести следующий вопрос: «Каким является характер движения и взаимодействия молекул жидкости?». Если переформулировать его в задание открытого типа, можно предложить школьникам следующую формулировку: заведите дневник

наблюдений и опишите несколько дней из жизни молекулы жидкости (выбор выполните самостоятельно).

А.В. Хуторской рекомендует следующую классификацию творческих заданий: творческие задания подразделяются на когнитивные, креативные и оргдеятельностные (или методологические) [5].

Когнитивные задания ориентированы на формирование и развитие познавательных умений школьников. Данные умения позволяют формулировать правильные вопросы, умение чувствовать окружающий мир, осуществлять постановку экспериментов и объяснять результаты опытов, выискивать причины возникновения природных явлений.

Приведем текст творческого задания, соответствующего когнитивному типу заданий: М.В. Ломоносов в одной из своих записей, поставил следующий вопрос: «Любой цвет от смачивания водой делается гуще. Почему? Надо подумать». Поставьте эксперимент, целью которого является поиск ответа на вопрос, сформулированный М.В. Ломоносовым. При планировании и проведении эксперимента к использованию предлагается любое доступное оборудование кабинета физики.

Выполнение креативных заданий предоставляет возможность развешивания у школьников креативных свойств личности: умение прогнозировать, восприимчивость к неявным противоречиям, пластичность, импровизацию, умение творчески мыслить.

В качестве примера креативного задания можно предложить следующее. Широко распространен так называемый «закон бутерброда»: бутерброд всегда падает маслом вниз. Согласуется ли это высказывание с законами физики и какими? Поиском ответа на данный вопрос давно занимаются ученые разного статуса, выполняют серии экспериментов. Школьникам предлагается расположить хлеб с маслом на край стола так, чтобы он навис и упал. Бутерброду не хватает имеющегося расстояния до пола для выполнения полного переворота и расположения маслом вверх. Как нужно поступить, чтобы бутерброд не падал маслом вниз? Порекомендуйте различные способы решения предложенной ситуации [2, с. 17].

Оргдеятельностные задания направлены на формирование способности ставить цели своей учебно-познавательной деятельности, координировать свое образовательное развитие, умение анализировать результаты своего обучения, объективно оценивать и осуществлять экспертизу образовательного продукта своих одноклассников. Творческое оргдеятельностное задание может быть таким. «Процесс добычи огня»: сконструируйте прибор, с помощью которого можно было бы продемонстрировать процесс добычи огня нашими предшествующими поколениями. Придумайте название для него и напишите для него инструкцию «Правила эксплуатации данного прибора».

Следующая известная классификация творческих заданий сопряжена напрямую с ориентацией на формируемые образовательные продукты. Символично обособленно 5 типов творческих заданий, выполнение которых

направлено на формирование и развитие общеучебных креативных умений обучающихся [4].

Рассмотрим подробнее данный классификатор. Эмоционально-образные образовательные продукты предоставляют возможность формировать умение рождать «образ» решения задания, умение интуитивно мыслить, умение использовать в своей деятельности воображаемые объекты, умение «встраиваться» в изучаемый объект.

Например, «Сила воли». Вообразите себе следующие обстоятельства. В содержание школьного курса физики наряду с изучаемыми силами тяжести, трения, упругости и других сил, ввели еще одну очень важную силу – силу воли. Какой она физической природы? Каковы единицы ее «измерения»? Каким прибором можно было бы «измерить величину» силы воли? Каково его название? В качестве ответов на вопросы напишите юмористическое мини-эссе или стихотворение (форму можно выбирать). Рекомендуется также придумать заголовок к нему.

Оценочные образовательные продукты. Они направлены на формирование умения критически мыслить, соотносить и соизмерять разнообразные точки зрения, объективно оценивать происходящее, формулировать гипотезы и прогнозировать результаты, объективно оценивать продукты своей учебной активности.

В частности, рассмотрим пример «Пыль на батарее». Найдите объяснение явлению оседания пыли в комнате, в основном, на внутренней стороне отопительной батареи (которая ближе к стене), и меньше на внешней стороне батареи? Выполните объективное оценивание происходящего.

Можно предложить и такое задание: Как вы думаете, нужно ли в космосе приложить усилие, чтобы поднять тяжелый (на Земле) груз? Объясните такую возможность, используя имеющиеся у вас теоретические знания.

Материальные образовательные продукты развивают умения изобретать, продумывать опыты и выполнять физический эксперимент, осуществлять наблюдение, выполнять моделирование установок.

Разберемся с заданием «Игрушка». Предложите конструкцию игрушки для демонстрации, основанную на реализации принципа действия закона Архимеда. Продумайте ее название. Напишите инструкцию по ее применению, а принцип ее действия и конструкцию представьте в виде схематического рисунка.

Теоретические образовательные продукты формируют умения создавать «новое» знание, порождать идеи, формулировать вопросы.

Например, задание «Тайна ракушки». Многие знают информацию о том, что, если раковину морской черепашки поднести к уху, то можно услышать характерный звук, похожий на шум морского прибоя. Вследствие чего появляется такой шум? Благодаря чему раковина издает звук лишь тогда, когда мы приближаем ее близко к уху? Представьте различные варианты объяснения данного факта.

Информационные образовательные продукты предоставляют возможность формирования умения обобщать, систематизировать и трансформировать полученную учебную информацию, кодировать и декодировать содержание школьного материала, интерпретировать информацию.

Рассмотрим пример: «Творческие метаморфозы». Отберите понравившуюся тему из курса физики в 8 классе. Выполните последовательность «творческих превращений»: разработайте по данной теме несколько творческих заданий, которые можно будет использовать при проведении школьной олимпиады по физике. Придумайте им необычные названия.

Остается ответить на вопрос: как и когда рекомендовать к рассмотрению обучающимся творческие задания? Основной организационной формой деятельности школьников выступает урочная деятельность. Лидером среди средств, развивающих мышление обучающегося, приводящего к становлению его творческой деятельности, выступают занимательные задания (задания «на воображение», «на интуицию», головоломки, нестандартные и логические задачи и т. п.), которые можно удачно применять на уроках физики в качестве дополнительного, вспомогательного способа развития мышления и моделирования компонентов творческой деятельности. В частности, при нехватке времени на рассмотрение основного содержания на уроке физики, можно применять творческие домашние задания для стимулирования обучающихся. Задания можно предложить следующего типа:

1. Используйте сантиметровую ленту для измерения длины собственного шага. Направляясь в школу, подсчитайте количество шагов и вычислите пройденный вами путь. На листе миллиметровой бумаги представьте приблизительную траекторию собственного перемещения в масштабе (выберите самостоятельно).

2. Возьмите дома некоторые сыпучие вещества и воронку. Выполните следующее задание и ответьте на вопрос. Какой из выбранных вами сыпучих продуктов возможно насыпать «горкой», имеющей максимальную отвесность? Объясните почему? Ответ подкрепите экспериментом, насыпая каждое вещество на лист бумаги, используя воронку, высота должна быть одной и той же во всех случаях.

Разрабатывать творческие способности обучающихся с учётом их индивидуальных особенностей можно, развивая у них независимость и инициативность, предлагая выполнение творческих лабораторных работ по физике. Методические рекомендации по организации и проведению данного типа работ выработаны после тщательного долголетнего апробирования в реальном школьном процессе [2]. Школьники не получают инструкцию по выполнению лабораторной работы, которая обычно размещена в учебнике, или им предлагаются минимальные указания по ее выполнению. При такой организации процесса обучения школьникам предоставляется возможность максимально проявить собственную самостоятельность. Результат выполнения лабораторных работ при данном подходе обуславливается следующими

условиями: обучающиеся должны хорошо владеть содержанием теории, которое применяется при выполнении данной работы, и пользоваться нужными экспериментальными умениями и навыками. Приведем образцы данного типа работ.

1. Измерение объёма тела (7 класс). Для реализации потребуются следующее.

Приборы и материалы: мензурка, лист бумаги небольшого размера, пробирка, ножницы, скотч, нитки, различные тела (болт, гайка, цилиндр, гвоздь или шуруп, пузырёк из стекла с пробкой к нему).

Учащимся предлагается выполнить следующие задания: 1) установите объём металлического цилиндра и гайки; 2) установите внешний объём пузырька из стекла, а потом объём стекла, из которого он изготовлен; 3) применяя имеющееся в наличии оборудование, определите максимально точно объём гвоздя или шурупа.

Методические рекомендации. Выполняя задание № 2, пузырёк сначала плотно закрывают пробкой и полностью погружают в мензурку, наполненную водой (до пробки), что позволяет выяснить его «внешний объём». Затем вынимают пробку, пузырёк опускают в мензурку, и он весь должен заполниться водой. В этом случае выясняют объём стекла, из которого пузырёк изготовлен. Для выполнения задания № 3 необходимо заранее проградуировать пробирку, изготовив таким образом «мерный сосуд». С его помощью объём небольшого предмета (гвоздя, шурупа и др.) возможно определить максимально точно. Чем меньше диаметр пробирки, тем более точно можно выполнить измерение объёма тела.

2. Определение плотности тела (7 класс). Для реализации потребуется следующее.

Приборы и материалы: весы, гири, мензурка, линейка, металлическое тело, пластилиновый шар с полостью внутри или с небольшим металлическим телом (стальной шарик, гайка и т. п.), сосуд с насыщенным раствором соли, сосуд с водой, химический стакан.

Обучающимся рекомендуется выполнить следующие мини-исследования: 1) установите плотность металлического тела; 2) установите плотность раствора соли; 3) определите, не нарушая целостности пластилинового шара, существует ли внутри него полость или какое-либо инородное тело (плотность чистого пластилина сообщает учитель).

Методические рекомендации. Задание № 1 является главным, выполнить его должны все. При выполнении задания № 2 необходимо выяснить массу пустого химического стакана, затем – массу его же, но наполненным раствором соли. Объём раствора соли предлагается 100 мл, что позволит облегчить вычисления. К заданию № 3 подготавливают пластилиновые шарики объёмом 50 см^3 . В некоторых из них формируют полости, в другие помещают металлические предметы (стальные шарики, гайки и т. д.). Полость

выполняют таким образом, чтобы шарик при погружении в мензурку с водой, не плавал на поверхности, а находился внутри жидкости.

3. Определение мощности тока (8 класс). Для реализации потребуется следующее.

Приборы и материалы: источник тока, низковольтная лампа на подставке, два одинаковых сопротивления, реостат, амперметр, вольтметр, ключ, соединительные провода.

Учащимся предлагается выполнить следующие задания: 1) установите мощность тока в электрической лампе, используя амперметр и вольтметр. Дополнительно в цепь последовательно подсоедините реостат: сначала сопротивление реостата должно быть максимальным, затем плавно уменьшая его, доведите напряжение на лампе до номинального значения (указанного на цоколе лампы); 2) исследуйте зависимость изменения мощности тока в сопротивлении, если в цепь последовательно подключить ещё одно точно такое же сопротивление. Дайте объяснение увиденному.

Методические рекомендации. Выполняя задание № 2, школьники сразу после включения второго сопротивления определяют мощность не на первом сопротивлении (проявляется их невнимательность к заданию), а на обоих. Учитель, предвзяв выполнение лабораторной работы, дополнительно разъясняет им содержание исследования. Учащиеся дают объяснение выполненного эксперимента: сила тока в цепи после включения второго сопротивления в соответствии с законом Ома уменьшится в 2 раза ($I = I_1/2$). Значит, в 2 раза понизится и напряжение на первом сопротивлении ($U_1 = I_1 R_1$). Следовательно, мощность тока на первом сопротивлении ($P_1 = I_1 U_1$) уменьшится в 4 раза.

Кроме лабораторных работ рекомендуется реализовывать уроки, направленные на решение заданий, требующих творческого подхода. Уроки такого типа целесообразно проводить для повторения изученного материала в конце четверти. В учебниках физики 7–9-х классов содержится достаточное количество важной и ценной информации из истории, техники, явлений окружающего мира. Задания способствуют успешному изучению физики, формируют устойчивый интерес к предмету, позволяют развивать такие качества как внимание, сообразительность, учат хорошо и быстро запоминать, обладать сильной волей.

Целесообразно применять творческие задания при организации внеурочной деятельности. Мероприятия будут оказывать больший эффект, если к их организации привлекать специалистов смежных профилей и проводить их, интегрируя физику с другими предметами школьного цикла: химией, биологией, математикой, литературой и т. п.

Применение задач творческого характера стимулируют формирование познавательных интересов, способствуют активизации учебно-познавательной деятельности разной степени подготовленности, включая слабоуспевающих школьников.

Реализация творческих заданий вносит вклад в углубление и расширение знаний по физике; приобретение опыта творческой деятельности, формирование УУД. В частности, способствует развитию следующих познавательных УУД: формулирование познавательной цели, выбор наиболее эффективных способов решения задач, выполнение простых и составных логических действий, самостоятельно находить решение учебных проблем, а также коммуникативных и регулятивных УУД: постановка вопросов, планирование учебного сотрудничества, выражение своих мыслей, работа в парах и малых группах, планирование, прогнозирование, контроль, оценка деятельности и др.

Воспитательная составляющая творческой деятельности развивает личностные УУД: активность, сосредоточенность, самостоятельность, внимание, навыки самоорганизации, творческий потенциал.

Именно проблемное обучение и творческая деятельность наиболее эффективны при формировании УУД.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Залесова Н. В. Творческие задания как средство развития познавательного интереса учащихся / Н. В. Залесова, А. В. Башлыкова // Вестник ШГПУ. – 2014. – № 2. – С. 29–33.
2. Малафеев Р. И. Система творческих лабораторных работ по физике в средней школе : учебное пособие / Р. И. Малафеев. – Курган : Изд-во Курган. гос. ун-та, 1999. – 101 с.
3. Орлов В. А. Творческие экспериментальные задания / В. А. Орлов // Физика в школе. – 1995. – № 1. – С. 23–30.
4. Остерман Л. А. Будет ли гореть свеча: нетривиальные задачи на развитие логического мышления. 8–11 классы / Л. А. Остерман. – М. : Чистые пруды, 2006. – 32 с. [Библиотечка «Первого сентября», серия «Физика». Вып. 1 (7)].
5. Хуторской А. В. Как обучать творчеству? / А. В. Хуторской // Дополнительное образование. – 2001. – № 1. – С. 4–10.
6. Vartanova I.I. The role of motivation and system of values in the development of upper secondary school pupils' personalities // Psychology in Russia: State of the Art Vol. 7, Iss. 2. – 2014. – P. 27–38.
7. Balibar S. The Atom and the Apple: Twelve Tales from Contemporary Physics. Princeton University Press, 2008. 200 p.

REFERENCES

1. Zalesova N.V., Bashlykova A.V. Tvorcheskiye zadaniya kak sredstvo razvitiya poznavatel'nogo interesa uchashchikhsya // Vestnik ShGPU. – 2014. – № 2. – S. 29–33.
2. Malafeev R.I. The system of creative laboratory work in physics grades 7–8 // Physics at school. – No. 2, No. 3, 1993.
3. Orlov V.A. Creative experimental assignments // Physics at school. – 1994. – No. 4, No. 5.
4. Osterman L.A. Will the candle burn? : non-trivial tasks for the development of logical thinking. Grades 8–11 // L.A. Osterman. – M.: Chistye Prudy, 2006. – 32 p. [Library of the “First of September”, a series of “Physics”. Iss.1 (7)].

5. Khutorskoy A.V. Как obuchat tvorchestvu? // *Dopolnitelnoye obrazovaniye*. – 2001. – № 1. – S. 4–10.

6. Vartanova I.I. The role of motivation and system of values in the development of upper secondary school pupils 'personalities // *Psychology in Russia: State of the Art* Vol. 7, Iss. 2. – 2014. – P. 27–38.

7. Balibar S. *The Atom and the Apple: Twelve Tales from Contemporary Physics*. Princeton University Press, 2008. 200 p.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Гурина Т.А. Творческие задания на уроках физики – средство повышения уровня сформированности УУД обучающихся основной школы / Т.А. Гурина // *Вестник Армавирского государственного педагогического университета*. – 2020. – № 1. – С. 5–14.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Gurina T.A. Creative Tasks in Physics Lessons – a Means of Increasing the Level of Formation of UUD Students of the Main School / T.A. Gurina // *The Bulletin of Armavir State Pedagogical University*, 2020, No. 1, pp. 5–14. (In Russian).

УДК 37.035

**МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ
СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ
В КУЛЬТУРОСООБРАЗНОЙ СРЕДЕ ШКОЛЫ**

Ю.П. Ветров, В.Е. Гладченко, И.Г. Кузелева

**MODEL OF FORMATION
OF SOCIAL COMPETENCE OF HIGH SCHOOL STUDENTS
IN CULTURAL ENVIRONMENT OF SCHOOL**

Yu.P. Vetrov, V.E. Gladchenko, I.G. Kuzheleva

Аннотация. В статье представлена модель формирования социальной компетентности старшеклассников в культуросообразной среде школы, в структуру которой включены функционально-методологический, содержательно-организационный и результативно-оценочный блоки. Сформулированы научно-методические основы построения учебно-воспитательной подсистемы, нацеленной на формирование социальной компетентности старшеклассников в рамках образовательного процесса в школе, детализированы пространственно-семантический, содержательно-методический, коммуникативно-организационный уровни данной подсистемы.

Abstract. The article presents a model of formation of social competence of high school students in the cultural environment of the school, the structure of which includes functional-methodological, content-organizational and effective-evaluation blocks. The scientific and methodological bases of construction of educational subsystem aimed at formation of social competence of high school students within the framework of educational process in school are formulated, spatial-semantic, content-methodical, communicative-organizational levels of this subsystem are detailed.

Ключевые слова: социальная компетентность, культуросообразная среда школы, модель.

Keywords: social competence, cultural environment of the school, model.

Моделирование как исследовательский метод позволяет и содержательно, и методически представить в единстве не только компоненты учебно-воспитательного процесса, но и их преемственность, необходимые механизмы управления и самоуправления, а также место самореализации и самоидентификации участников образовательного процесса [4].

Модель формирования социальной компетентности старшеклассников в культуросообразной среде школы включает несколько структурных блоков.

Первый из них – **функционально-методологический**.

Методологическая часть первого блока модели реализации педагогических условий формирования социальной компетентности старшеклассников в культуросообразной среде школы охватывает опорные методологические подходы, которые актуальны для данного процесса, и соответствующие им принципы реализации учебно-воспитательного процесса в культуросообразной

образовательной среде школы (многоуровневости; дополнительности; маневренности; интеграции; преемственности и неразрывной связи социально-культурной деятельности с жизнью; синкретизма (построение новых парадигм на прошлом социально-культурном опыте); добровольности и общедоступности социально-культурной деятельности; систематичности и последовательности; развития инициативы и самоорганизации; дифференцированного подхода к различным социально-демографическим группам; системности и последовательности; фасилитации и интереса; информационно-просветительный принцип).

В аспекте формирования социальной компетентности старшеклассников в условиях культуросообразной среды школы эти принципы нацеливают на:

- предоставление широкого круга возможностей для выбора построения индивидуальной образовательной траектории в социокультурном пространстве;
- формирование образовательного процесса школы как мобильной подсистемы, оперативно реагирующей на быстро меняющиеся условия социума;
- предоставление ученикам возможности продвижения в культуросообразной образовательной среде «по горизонтали» и смены видов занятий, перехода между проектами, модулями дополнительного образования, развивающих программ и пр.;
- создание единого пространства, обуславливающего механизмы интеграции личностного, содержательного и организационного аспектов образования, что предполагает постановку в центр учебно-воспитательного процесса ученика с его интересами и степенью творческой активности (личность выступает самостоятельным субъектом образования, а самообразование в культуросообразной среде приобретает персонифицированный, личностно-ориентированный характер);
- динамичность реагирования на общественные процессы, стимулирование социальной активности личности;
- непрерывность культурного взаимодействия и взаимовлияния, поддержания норм и традиций (последовательность, систематичность, прогнозирование и программирование направленного воздействия) и др.

В целом, перечисленные принципы предполагают целенаправленный, интегральный, многоуровневый, динамичный подход к построению и функционированию культуросообразной среды школы, способствующей социализации учащихся старших классов.

Следующий блок модели – *содержательно-организационный* – включает в себя уровни реализации культуросообразной среды школы.

На первом – пространственно-семантическом – уровне происходит развитие предметно-пространственной среды и дискурсивного пространства школы как развивающей социальную компетентность учащихся.

Дискурсивное пространство организуется за счет речемыслительной деятельности, обеспечивающей активизацию учащимся получаемых знаний, умений, приобретение дискурсивного опыта [1], в конечном счете – формирование социальной компетентности.

Дискурсивные практики строятся на основе ряда принципов:

- дидактических (гуманистической направленности, целостности, персонализации, гармонизации педагогических целей и средств их достижения);
- методических (проблемности обучения, творчества, моделирования, контекстности обучения);
- информативных (динамичности, ди- и полилогичности, диалога культур) [2].

Для пространственно-семантической организации культуросообразной среды школы дискурсивные ситуации и педагогические задачи проектируются учителем в первую очередь на основе текстов любого функционально-стилевого типа: художественных, официально-деловых, разговорных, научных, публицистических, на базе любого связного текста монологического, диалогического, полилогического характера, устной или письменной формы. Выбор текста определялся задачами учебной дисциплины и целями формирования социальной компетентности.

Дискурсивные практики всех трех типов обеспечивают «встречи» ученика с авторскими творческими текстами, которые нужно прослушать, понять, дать им свою интерпретацию. В этом смысле проблема знакомства с текстом является весьма важной; в процессе индивидуального «сближения» – диалога между учеником и текстом – разворачивается деятельность по личностному осмыслению текстов путем их внутреннего эмоционально-ценностного «проживания».

В ходе дискурсивных практик ученик овладевает различными умениями: слухового и зрительного восприятия текста; понимания событийно-сюжетного содержания текста; обнаружения разноуровневых трудностей восприятия, понимания текста и поиска путей их преодоления; проективного предвосхищения содержания текста на основе его тематической принадлежности; определения информационно-познавательной, социально-культурной, нравственной, художественно-эстетической значимости текста. Дискурсивные практики ориентируют учеников на собственную интерпретацию содержания текста, усвоение норм этикета как совокупности выработанных в обществе специфических правил общения, манеры поведения людей, выполнение социальных ролей. В процессе реализации дискурсивных практик осуществляется рефлексия коммуникативно-речевого взаимодействия участников педагогического дискурса: обоснование успешности или неэффективности интерпретаций, осмысление и оценка использованных дискурсивных тактик, суждение об уровне дискурсивной компетентности субъектов образовательного процесса, собственного Я, формулирование путей совершенствования дискурсивного Я, антиципация собственной дискурсивной деятельности на основе усвоенного опыта.

Интерпретация текста осуществляется в следующей логике: выявление его актуальности и общего ценностно-смыслового потенциала, нахождение в тексте личностных смыслов и формулирование их; тезисное изложение

проблем, затронутых в тексте, выражение личной оценки и эмоционального отношения; оценка нравственной позиции автора текста; поиск в тексте ориентиров-стимулов, побуждающих к речевому общению, конструированию проблемных ситуаций.

Центральным компонентом такой работы является творческий материал педагога, а также такие этапы работы со школьниками как:

- интерпретация полученного знания;
- рефлексия; поиск личностных смыслов.

Интерпретация, выражение личной оценки – необходима как важный фактор реализации педагогического дискурса, поскольку позволяет выявлять актуальность полученного знания и его общего ценностно-смыслового потенциала, выражать личную оценку и эмоциональное отношение; оценивать нравственную позицию и т. п.

Рефлексия – позволяет выяснить обоим субъектам обучения не только качество усвоения материала, но прежде всего – их отношение к сформированным понятиям. Коммуникативно-речевое взаимодействие участников педагогического дискурса, нацеленное на расширение речевой практики учащихся, включает в себя: обоснование успешности или неэффективности интерпретаций, осмысление и оценку использованных дискурсивных тактик, суждение об уровне дискурсивной компетентности субъектов образовательного процесса, собственного Я, формулирование путей совершенствования дискурсивного Я, антиципация собственной дискурсивной деятельности на основе усвоенного опыта.

На втором – содержательно-методическом – уровне организуется выбор содержания, обогащенного социально-культурной и наукоемкой информацией, способствующей расширить социальные практики учеников, а также технологии, позволяющие данное содержание реализовать в учебно-воспитательном процессе.

К таковым технологиям отнесены:

- погружение учащихся старших классов в активную культуросозидательную деятельность на всех этапах информационной практики (это способ заблаговременного предоставления старшекласснику фрагмента или акта культуротворческой деятельности, для выполнения которого необходима недостающая у него интеллектуально-нравственная подготовка, в то время как ее освоение возможно в организуемой поисковой учебно-познавательной и имитационно-моделирующей деятельности, а применение – в предстоящей реальной практической деятельности);

- содержательно-методическое обеспечение самостоятельной учебно-познавательной деятельности будущего выпускника в освоении образцов социальной практики;

- индивидуально-групповая дифференциация деятельности старшеклассника (это цикл взаимосвязанных способов учета общего и особенного в основных параметрах социальной компетентности учащихся с опорой на данные

мониторинга путем создания условно выделенных или реально существующих групп школьников при планировании, организации, реализации, регулировании, коррекции практического взаимодействия, оценке его результатов);

- коллективно-распределенная организация занятий (представляющая способ организации и одновременного проведения практических и семинарских занятий несколькими преподавателями, каждый из которых работает с конкретной подгруппой, а один из них дополнительно согласовывает взаимодействие всех подгрупп и организует фронтальные этапы работ);

- обеспечение коммуникативной деятельности старшеклассников (это система способов и средств формирования и развития умений вербально и невербально оформлять свои мысли и образы путем освоения старшеклассником цикла технологий, обеспечивающих: предкоммуникативное моделирование и планирование общения, взаимонаправленность, взаимоинформирование, взаимоотключение, посткоммуникативную рефлексию, взаимоотражение).

На третьем – коммуникативно-организационном – уровне реализуется практическая деятельность по развитию межличностных свойств, отношений, культуры общения (организация общения, обучение ему и корректировка отношений) у учащихся старших классов, освоению ими разнообразных социальных ролей.

Организация практической деятельности по развитию социальной компетентности в рамках учебно-воспитательного процесса требует пересмотра используемых педагогами форм в направлении приоритетности диалоговых форм обучения. Необходимо использовать:

- технологии, основанные на продуктивной деятельности;
- эффективный межличностный диалог;
- компоненты различных направлений и сфер деятельности современного человека как пространство взаимодействия и диалога;
- формы, методы и средства обучения и воспитания, моделирующие реальные условия.

Каждый ученик должен стать участником со-управления и самоуправления в классе, школе, проектной группе, отдельном коллективе, уметь влиять на коллективное мнение и общественную жизнь, попробовать себя в разных ролях: лидера, организатора, исполнителя, помощника и пр.

Описанные выше три уровня реализации культуросообразной среды школы представляют собой особую учебно-воспитательную подсистему, встроенную в образовательный процесс школы с учетом конкретных социально-педагогических и психологических условий, а также сформированных механизмов функционирования образовательного учреждения, которая позволяет старшеклассникам быть не просто объектами воздействия, а формирующимися и развивающимися личностями, реализующими свой потенциал в условиях моделируемой, имитируемой или реальной деятельности.

При построении данной учебно-воспитательной системы были учтены три психолого-педагогических механизма: стабилизации, дополнения и транс-

формации [3], которые обеспечивают эффективное погружение старшеклассников в культуросообразную среду школы и гуманистическую направленность обучения в целом.

Под стабилизацией знаний понимается приведение их компонентов в устойчивое состояние и закрепление в деятельности. Механизм стабилизации имеет ряд звеньев, функционирующих в определенной последовательности:

1. Предстоящая деятельность и ее предполагаемый результат, заданные педагогом, преломляются старшеклассником, в результате чего опредмечивается его собственная потребность в овладении социально-культурным базисом и актуализируется мотив и ценностные ориентации (или их совокупности), которые в конкретных условиях наиболее полно отражают его потребность. Из этого вытекает требование: для стабилизации достигнутого старшеклассниками уровня овладения культурными ценностями педагогу необходимо при разработке заданий учитывать общее и особенное в параметрах выбора соответствующего социокультурного знания.

2. Под влиянием потребности и актуализированного мотива освоения, реализации и развития социокультурных знаний конструируется собственная цель культуросообразной деятельности ученика, учитывающая актуальные ценностные ориентации. Соотнесение заданного предполагаемого результата с собственной целью деятельности приводит к оценке ее значимости, а соотнесение собственной цели деятельности с мотивами освоения, реализации и развития культуросообразной направленности приводит к образованию личного смысла культурных ценностей. Для осуществления этого звена учителю необходимо специально выделить часть учебных занятий для подготовительного периода учебно-воспитательной работы, чтобы в результате такого соотнесения у старшеклассников образовался личностный смысл овладения культурными ценностями.

3. Конструирование культуросообразной среды выражается в выработке целей конкретных действий, установлении их соподчиненности, определении на этой основе последовательности выполнения действий, уточнении их содержания и способов реализации. Педагог помогает старшеклассникам в конструировании деятельности, адекватной уровню их социокультурных знаний, индивидуализируя взаимодействие с ними в период организации и подготовки деятельности.

4. Реализация замысла происходит при применении средств, необходимых для достижения оперативной цели. В ходе учебной деятельности проявляются мотивы, направляющие и регулирующие ее. Промежуточные результаты сопоставляются с целями действий, а последние – с целями деятельности до их воплощения в запланированный результат. В учебном процессе педагог организует взаимодействие со школьниками, а также школьников между собой, в каждом случае выделяются аспекты их совместной деятельности, в которых скрыты потенциальные возможности стабилизации субъектного, объектного и предметного компонентов социокультурных

знаний с тем, чтобы акцентировать на них внимание при анализе достижений и учитывать при выполнении последующей системы заданий.

5. Во время анализа оценивается объективная и субъективная значимость и модальность хода деятельности и полученного результата путем его соотнесения с двумя целями: заданной и принятой. При соответствии полученного субъективного результата и его модальности принятой цели достигаются стабилизация компонентов социальной компетентности.

6. Эффективность погружения в культуросообразную среду повышается, если старшеклассники видят разные варианты решения тех или иных социокультурных задач. Осмысливание вариативности решения таких задач (в зависимости от определенных факторов) может способствовать формированию творческого подхода к овладению соответствующими знаниями.

В связи с этим система заданий должна включать в себя: задания по проектированию социокультурной деятельности (разработка сценариев, конспектов различных видов работы, планов); задания по изучению опыта работы старшеклассников; задания по анализу различных видов деятельности учеников. Необходимы также условия для расширения опыта старшеклассников по решению социокультурных задач, получению соответствующих знаний в процессе и результате учебно-воспитательного взаимодействия с учителями. В этих процессах создаются единые предметы совместно-распределенной деятельности старшеклассника с субъектами образовательного процесса, поэтому создание педагогических условий для формирования социальной компетентности старшеклассников возможно лишь с учетом специфики каждого из ученика.

Как следствие, учебно-воспитательная подсистема создана на основе идеи о том, что овладение социокультурными знаниями достигается при систематическом целенаправленном привлечении старшеклассников к решению трех типов задач:

- субъектных (мотивационных, мобилизационных, организационных, реализационных, диагностических, контрольных, регулятивных, коррективных, аналитических, оценочных), решаемых учеником как субъектом учебно-воспитательного процесса с целью самоактуализации, самореализации и саморазвития;

- процессуальных (диагностических, целеобразовательных, проектировочных, конструктивных, управленческих, стимулирующих, мобилизационных, организаторских, реализационных, контрольных, регулятивных, коррективных, аналитических, оценочных и др.), определяемых и решаемых учеником в учебно-воспитательном процессе в рамках моделирования замысла своей деятельности (или ее фрагмента), его «защиты» и имитационного проведения; в ходе проектирования, реализации и анализа собственного продукта деятельности и деятельности непосредственных участников взаимодействия, а также в ходе наблюдения, анализа и оценки деятельности одноклассников в течение всего периода обучения;

- результативных (аналитических, проектировочных, диагностических, оценочных), выдвигаемых и решаемых старшеклассником параллельно с двумя предыдущими группами задач для применения (а, при необходимости, с предварительным созданием) критериев по оценке собственного уровня развития.

Третий – *результативно-оценочный* – блок модели, включает в себя такие элементы, как: компоненты социальной компетентности старшеклассников, критерии и уровни их сформированности; а также диагностические материалы, позволяющие производить оценку эффективности формирующей работы в школе.

Представим описываемую модель следующим образом (см. рис. 1).

Результаты экспериментальной работы после своей оценки будут считаться успешными, если социальная компетентность старшеклассников проявится в:

- демократичности отношений как способности осуществлять жизнедеятельность в условиях демократических реформ и современной социокультурной обстановки с позиций открытости к обществу, готовности к сотрудничеству, позитивного отношения к существующей социальной действительности, межэтнического взаимодействия;

- гуманизме как признании ценности и уникальности каждого человека, сотрудничестве, поддержке, альтруизме;

- духовности как наличию смысложизненных духовных ориентаций, потребности к освоению и производству культурных ценностей, интеллигентности, национального менталитета;

- патриотизме как национальном сознании, обеспечивающем целостность Отечества, связь между поколениями, освоение и приумножение собственной национальной культуры во всех ее проявлениях, отношение к другим национальным культурам как лично и социально значимой ценности;

- гражданской и социальной ответственности как соблюдении норм социума и интересов группы, активном участии в общественной жизни, стремлении помочь нуждающимся, выполнении возлагаемых обязательств и т. д.; внешние механизмы проявляются в соблюдении законов, норм и правил; внутренние в чувстве долга, обязанности, дисциплинированности;

- мобильности как специфической особенностью современного общества, предполагающей способность к динамичной горизонтальной и вертикальной мобильности, смене деятельности, нахождению эффективных решений в сложных условиях конкурентной борьбы во всех сферах жизнедеятельности;

- толерантности как уважении культурного плюрализма, плюрализма мнений, лояльности и терпимости к окружающим;

- способности и готовности интеграции в поликультурную среду как грамотной адаптации;

Формирование социальной компетентности старшеклассников в условиях культуросообразной среды школы		
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ	Сопровождение формирования социальной компетентности старшеклассников мониторингом	ФУНКЦИОНАЛЬНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ БЛОК культуросообразной среды
		Функции
		Методологические подходы
		Принципы
		ценностно-смысловая, когнитивная, коммуникативно-поведенческая, функция, рефлексивно-оценочная
	личностно-деятельностный, культурологический, праксеологический, компетентностный	
	многоуровневости; дополнительности; маневренности; интеграции; преемственности; синкретизма; добровольности и общедоступности; систематичности и последовательности; развития инициативы и самоорганизации; дифференцированного подхода; системности и последовательности; фасилитации и интереса; информационно-просветительный	
	УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ПОДСИСТЕМА культуросообразной среды школы	
	СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ БЛОК культуросообразной среды	
	1 уровень реализации	2 уровень реализации
пространственно-семантический	содержательно-методический	коммуникативно-организационный
РЕЗУЛЬТАТИВНО-ОЦЕНОЧНЫЙ БЛОК культуросообразной среды		
Компоненты социальной компетентности	Критерии и уровни сформированности	Диагностические процедуры
Использование принципов и технологий		
Рациональное соотношение обучения и воспитания с социализацией старшеклассников в культуросообразной среде школы		ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
Внутришкольная подготовка педагогов		

Рис. 1 – Модель формирования социальной компетентности старшеклассников в культуросообразной среде школы

- индивидуальности как способности к самовыражению, свободной творческой активности и как ориентации на собственные интересы и потребности;
- коллективизме как чувстве команды и как способности ориентироваться не только на собственные интересы и потребности, но и на интересы окружающих, на интересы общества для достижения общественно значимой цели, как способности к коллективной деятельности, сотрудничеству и взаимоподдержке, взаимопомощи;
- вариативности как способности к гибкому мышлению, принятию вероятностных решений в сфере профессиональной и бытовой деятельности, ментальной мобильности, способности к осуществлению деятельности в разных ситуациях.

Наличие у развивающейся личности старшеклассника данных качеств в современных условиях представляется необходимым для эффективной интеграции индивида в социально-культурную среду и его полноценного взаимодействия с обществом.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Деррида Ж. Структура, знак и игра в дискурсе гуманитарных наук // Французская семиотика: От структурализма к постструктурализму / Пер. и вступ. ст. Г.К. Косикова. – М., 2000. – С. 407–426.
2. Ежова Т.В. Педагогический дискурс как средство реализации целостной гуманитарной стратегии образования. – Оренбург: Пресса, 2007. – 206 с.
3. Качармина Е.А. Педагогический дискурс как условие формирования культуротворческих ценностей старшеклассников: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2010. – 197 с.
4. Миколишина В.И. Проектирование культуросообразного образовательного пространства как среды личностно-профессионального становления учащихся (На примере средней профессиональной школы) : автореф. дис. ... канд. пед. наук, 2004. – 21 с.

REFERENCES

1. Derrida Zh. Struktura. znak i igra v diskurse gumanitarnykh nauk // Frantsuzskaya semiotika: Ot strukturalizma k poststrukturalizmu / Per. i vstup. st. G.K. Kosikova. – M., 2000. – S. 407–426.
2. Ezhova T.V. Pedagogicheskiy diskurs kak sredstvo realizatsii tselostnoy gumanitarnoy strategii obrazovaniya. – Orenburg: Pressa. 2007. – 206 s.
3. Kacharmina E.A. Pedagogicheskiy diskurs kak usloviye formirovaniya kulturotvorcheskikh tsennostey starsheklassnikov: diss. kand. pedagog. nauk. – M., 2010. – 197 s.

4. Mikolishina V.I. Proyektirovaniye kulturosoobraznogo obrazovatel'nogo prostranstva kak sredi lichnostno-professional'nogo stanovleniya uchashchikhsya (Na primere sredney professional'noy shkoly) : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. 2004. – 21 s.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Ветров Ю.П. Модель формирования социальной компетентности старшеклассников в культуросообразной среде школы / Ю.П. Ветров, В.Е. Гладченко, И.Г. Кужелева // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2020. – № 1. – С. 15–25.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Vetrov Yu.P. Model of Formation of Social Competence of High School Students in Cultural Environment of School / Yu.P. Vetrov, V.E. Gladchenko, I.G. Kuzheleva // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2020, No. 1, pp. 15–25. (In Russian).

УДК 37.013.2

**ИЗУЧЕНИЕ МНЕНИЯ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИИ
ПО ВОПРОСУ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ
ШКОЛЬНИКОВ В ТЕХНОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Е.А. Михайлова

**STUDYING THE TEACHERS OF TECHNOLOGY'S OPINION
IN THE QUESTION OF USING INTERACTIVE TRAINING
OF STUDENTS IN TECHNOLOGICAL EDUCATION**

E.A. Mikhailova

Аннотация. Интерактивное обучение уже достаточно прочно вошло в комплекс технологий современного образования и занимает передовые позиции, по сравнению с традиционными методами обучения. В статье представлено авторское определение «интерактивные практики обучения», приведены примеры интерактивных практик обучения на уроках технологии, а также представлены результаты анкетирования учителей технологии основного общего образования по вопросу использования практик интерактивного обучения школьников в образовательном процессе.

Abstract. Interactive learning has become a part of modern education technologies. Interactive learning is at the forefront of traditional teaching methods. The author defines the concepts of "interactive learning practices", gives examples of interactive learning practices in technology lessons. There are the results of a survey of teachers of technology of basic general education on the use of interactive teaching practices of students in the educational process.

Ключевые слова: интерактивные практики обучения, интерактивное обучение, основное общее образование, предметная область «Технология», анкетирование.

Keywords: interactive teaching practices, interactive teaching, basic general education, subject area "Technology", questionnaires.

В настоящее время главная задача современного образования не просто дать ученику фундаментальные знания, а обеспечить для него все необходимые условия для дальнейшей социальной адаптации, развить склонность к самообразованию.

В связи с этим возрастает роль и значимость эффективных практик обучения, направленных на усовершенствование процесса обучения, поиск активных методов и форм обучения, способствующих достижению высокого уровня активности учащихся. Сегодня наибольшую популярность в образовательном процессе набирают интерактивные приемы работы, где проявляются субъектные отношения между учителем и учащимся [6]. В отличие от традиционных методов, интерактивное обучение ориентировано на более широкое взаимодействие учеников как с учителем, так и друг с другом.

Также стоит отметить тот факт, что взаимодействие учащегося в сегодняшнем мире происходит в цифровой среде, которая создает условия для интерактивного общения.

По мнению Ю.В. Гуцы, термин «интерактивное обучение» появился в педагогической науке в 1990-х годах, когда понятийное пространство педагогики стало интенсивно осваиваться смежными науками. Считается, что само понятие «интерактивное обучение» происходит от термина «интерактивность» [2].

Интерактивность (от англ. interaction – «взаимодействие») – понятие, которое раскрывает характер и степень взаимодействия между объектами или субъектами.

Некоторые авторы полагают, например, английский ученый Рег Реванс, что интерактивное обучение зародилось в недрах активного обучения (термин «активное обучение» («Action Learning») в 1930-х годах [7]. Согласимся и заметим, что при использовании активных методов всегда подразумевается взаимодействие в различных формах между объектами образовательного процесса. А интерактивные практики, на которые мы обратили внимание, содержат в себе элементы активного обучения. В подтверждение нашего утверждения, Е.В. Демина определяет интерактивное обучение как специальную форму организации познавательной деятельности. Свидетельствует, что это обучение, погруженное в общение, в ходе которого у обучающихся формируются навыки совместной деятельности. Это метод, при котором «все обучают каждого, и каждый обучает всех» [3].

С.С. Кашелев интерактивное обучение определяет как специальную форму организации познавательной деятельности, в которую вовлечены все участники учебного процесса, созданы комфортные условия для обучения [5].

Преподаватели Казанского федерального университета И.И. Голованова, Е.В. Асафова, Н.В. Телегина в своем методическом пособии предлагают использовать термин «практики интерактивного обучения» [1], которое заключается во взаимодействии субъектов обучения (on-line и off-line) при координирующем влиянии педагогической поддержки (сопровождения) и способствующая развитию компетенций и самореализации обучающихся в образовательной деятельности. Так полагаем, что этот термин может быть применен ко всем формам интерактивного обучения. Мы же в своей работе даем толкование термину «интерактивные практики», подразумевая организацию учебной практической деятельности, в частности, на уроках технологии.

При использовании интерактивных практик обучения роль учителя резко меняется, перестаёт быть центральной, учитель лишь регулирует процесс и занимается общей организацией, готовит заранее необходимые задания и формулирует вопросы или темы для обсуждения в группах, даёт консультации, контролирует время и порядок выполнения намеченного плана. Участники обращаются к социальному опыту – собственному и других людей, при этом им приходится вступать в коммуникацию друг с другом, совместно решать поставленные задачи [4].

Проведя монографический анализ, проанализировав научную и методическую литературу по вопросу интерактивности в образовании, мы сформулировали авторское определение для термина «интерактивные практики». На наш взгляд, интерактивные практики это формы практической учебной деятельности в условиях интенсивного целенаправленного продуктивно-рефлексивного взаимодействия всех участников образовательного процесса, направленные на преобразование, в результате которого, создается материальный или информационный продукт.

На уроках технологии в педагогической деятельности автора статьи чаще всего используются следующие интерактивные практики обучения на основе уже известных форм активного обучения:

- мозговой штурм – поток вопросов и ответов, или предложений и идей по заданной теме при котором, анализ правильности/неправильности производится после проведения обсуждений;

- ментальные карты, кластеры – поиск ключевых слов и проблем по определенной мини-теме;

- использование онлайн-сервисов Plickers, Kahoot, Mentimeter и др.;

- круглый стол (дискуссия, дебаты) – групповая работа, которая предполагает коллективное обсуждение учащимися проблемы, предложений, идей, мнений и совместный поиск решения;

- проектная деятельность – самостоятельная разработка учащимися проекта по теме и его защита;

- BarCamp, или антиконференция. Суть в том, что каждый становится не только участником, но и организатором конференции. Все участники выступают с новыми идеями, презентациями, предложениями по заданной теме. Далее происходит поиск самых интересных идей и их общее обсуждение.

В результате авторского использования интерактивных практик обучения, изучения данного вопроса в дидактике автором статьи поставлена исследовательская задача по выявлению использования интерактивного обучения учителями технологии. В период с мая по сентябрь 2019 года проведено анкетирование, в котором приняли участие более 200 учителей-предметников основной школы Пермского края. Цель анкетирования – обобщение и предоставление результатов анкетного опроса учителей технологии по вопросу использования интерактивного обучения школьников в образовательном процессе. Задачи анкетирования: изучить мнения учителей относительно применения интерактивного обучения в педагогической деятельности, выявить какие интерактивные практики педагоги используют в работе.

Анкета была создана с помощью Google-платформы, что позволило охватить более широкую и разноплановую группу учителей. Педагогический стаж опрашиваемых педагогов: 56 % более 20 лет, 20 % – от 10 до 20 лет, 14 % – от 3 до 10 лет, от 0 до 3 лет – 10 %. Квалификационная категория учителей, принявших участие в анкетировании: кандидат педагогических наук 4 %, высшая категория – 38 %, первая категория – 46 %, отсутствует – 12 %.

Классы, в которых работают педагоги 84 % – 5–9 класс, 10–11 класс – 14 %, 1–4 класс – 2 %.

Анкета содержала вопросы по темам:

а) степень использования учителями интерактивного обучения в образовательном процессе;

б) разновидность использования интерактивных практик учителями;

в) мнения педагогов об отношении учащихся к использованию на уроках интерактивных практик обучения.

Анкета состояла из вопросов, с разными формами ответов: закрытые, открытые, дихотомические (да, нет), поливариантные (с выбором нескольких ответов), шкалированные (возможность поставить балл).

Результаты первого вопроса «На Ваш взгляд, влияет ли использование интерактивного обучения положительно на качество обучения по Вашему предмету?» практически единогласно (90 %), педагоги выразили свое мнение, что интерактивное обучение благоприятно влияет на качество обучения учащихся, лишь 3 % ответили «нет» и 7 % затруднились ответить.

На второй вопрос «В чем, на Ваш взгляд, проявляется эффективность интерактивного обучения по Вашему предмету?» 75 % педагогов отметили, что повышается активность школьников, способствуют проявлению индивидуальности. 22 % учителей обозначили, что интерактивное обучение способствует интенсивной мыслительной деятельности не только учащихся, но и учителя, а также способствует развитию рефлексии. И лишь 3 % человека ответили, что интерактивные методы ничем не отличаются от других методов.

Респондентам было предложено в одном из вопросов написать те интерактивные практики, которые они используют на уроках (рис. 1).

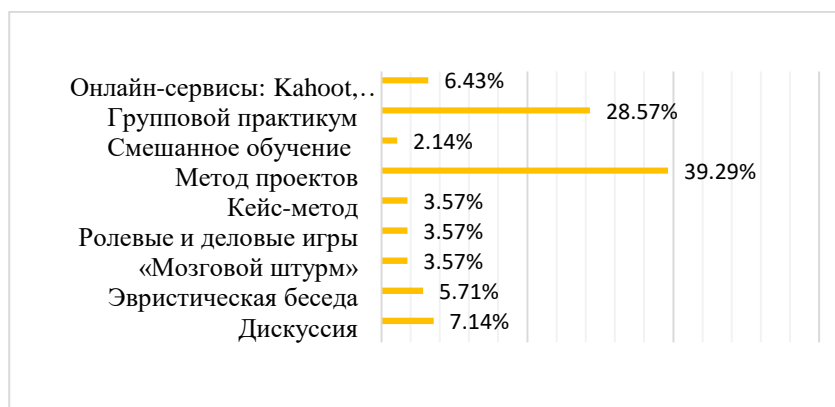


Рис. 1 – Интерактивные практики, используемые учителями

Из диаграммы видно, что преобладает использование метода проектов среди педагогов, это объясняется тем, что проектная деятельность, действительно, является одним из доминирующих направлений в содержательном наполнении ПО «Технология», поскольку предоставляет широкое поле

для формирования и развития метапредметных результатов учащихся. Соотнеся педагогический стаж работы и используемые практики, стоит отметить, что в практике молодых педагогов (от 0 до 3 лет) применяются активно онлайн-сервисы, такие как Kahoot, Plickers, Mentimeter, тогда как учителя, у которых стаж работы более 20 лет, не используют подобные сервисы. Здесь же учителям предлагалось дополнить ответ теми интерактивными практиками, которые используются в своей педагогической деятельности. Но, к сожалению, в ответах не было ни одного предложения.

Все респонденты без исключения ответили, что интерактивные практики создают благоприятную среду для формирования метапредметных результатов школьников, а также положительно влияют на мотивацию обучения.

На вопрос «Как, по Вашим наблюдениям, учащиеся относятся к использованию на занятиях интерактивных практик обучения?», получились следующие результаты (рис. 2).



Рис. 2 – Отношение учащихся к использованию на уроках интерактивных практик

В результате анализа полученных результатов анкетирования можно сделать следующие выводы. В настоящее время интерактивное обучение представлено различными дидактическими формами при организации учебного процесса. В процессе технологической подготовки школьников интерактивные практики широко используются и их можно определить как формы практической учебной деятельности в условиях интенсивного целенаправленного продуктивно-рефлексивного взаимодействия всех участников образовательного процесса. При этом деятельность учащихся при активном взаимодействии всех участников образовательного процесса направлена на преобразование материалов и информации, в результате которого, создается материальный или информационный продукт.

В педагогической деятельности учителя достаточно активны в использовании интерактивных практик обучения на своих уроках, практически все респонденты подтверждают их положительное влияние на мотивацию детей и формирование метапредметных результатов учащихся. Анкетирование выявило, что большей популярностью пользуется такая интерактивная практика как проектная деятельность, Педагоги также отмечают, что использование различных форм интерактивного обучения позволяет реализовать системно-деятельностный подход. К сожалению, в период цифровизации образования наблюдается мало педагогов (заметим, что вывод сделан на региональном уровне), использующих в своей деятельности онлайн-сервисы и другие перспективные формы интерактивного взаимодействия в информационно-коммуникационной среде технологического образования.

Тем не менее, рассматривая в качестве перспективного дидактического развития интерактивные практики обучения, отмечаем, что современное интерактивное обучение находится в стадии формирования концепции, и требует дальнейшего детального изучения на общепедагогическом и методическом уровне.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Голованова И. И. Практики интерактивного обучения : методическое пособие / И. И. Голованова, Е. В. Асаfoва, Н. В. Телегина. – Казань : Казан. ун-т, 2014. – 288 с.
2. Гуца Ю. В. Эволюция понятия интерактивное обучение [Электронный ресурс] / Ю. В. Гуца. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/32_PRNT_2013/Pedagogica/1_149145.doc.htm.
3. Демина Е. В. Информационная интерактивная среда школы как средство обеспечения качественных образовательных услуг : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Е. В. Демина. – Томск, 2016. – 218 с.
4. Ибрагимова Л. С. Интерактивные методы обучения на уроках технологии / Л. С. Ибрагимова, Э. У. Куркчи // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – С. 150–157.
5. Кашлев С. С. Интерактивные методы обучения : учебно-методическое пособие / С. С. Кашлев. – Мн. : ТетраСистемс, 2013. – 224 с.
6. Ноздрякова Е. В. Системно-функциональный анализ способов активизации обучения в контексте современного образования / Е. В. Ноздрякова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 2. – Ч. 3. – С. 375–378.
7. Educational Alternatives ISSN 1314-7277, Volume 16, 2018 Journal of International Scientific Publications www.scientific-publications.net Page 329 INTERACTIVITY IN EDUCATION IN THE DIGITAL WORLD Peter Kolarovszki*, Zuzana Kolarovszka, Juraj Fabuš Faculty of Operation and Economics of Transport and Communication, University of Žilina, Univerzitná 1, Žilina 010 26, Slovakia.

REFERENCES

1. Golovanova I.I. Praktiki interaktivnogo obucheniya: metod. posobie / I.I. Golovanova, E.V. Asafova, N.V. Telegina. – Kazan': Kazan. un-t, 2014. – 288 s.
2. Gushcha YU.V. Evolyuciya ponyatiya interaktivnoe obuchenie http://www.rusnauka.com/32_PRNT_2013/Pedagogica/1_149145.doc.htm.

3. Demina E. V. Informacionnaya interaktivnaya sreda shkoly kak sredstvo obespecheniya kachestvennyh obrazovatel'nyh uslug: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 / E. V. Demina. – Tomsk, 2016. – 218 s.

4. Ibragimova L.S., Kurkchi E.U. Interaktivnye metody obucheniya na urokah tekhnologii // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2017. – S. 150-157.

5. Kashlev S.S. Interaktivnye metody obucheniya: ucheb.-metod. posobie. – Minsk: TetraSystems, 2013. – 224 s.

6. Nozdryakova E.V. Sistemno-funkcional'nyj analiz sposobov aktivizacii obucheniya v kontekste sovremennogo obrazovaniya // Mezhdunarodnyj zhurnal prikladnyh i fundamental'nyh issledovanij. – 2016. № 2, ch. 3. – S. 375 – 378.

7. Educational Alternatives ISSN 1314-7277, Volume 16, 2018 Journal of International Scientific Publications www.scientific-publications.net Page 329 INTERACTIVITY IN EDUCATION IN THE DIGITAL WORLD Peter Kolarovszki*, Zuzana Kolarovszka, Juraj Fabuš Faculty of Operation and Economics of Transport and Communication, University of Žilina, Univerzitná 1, Žilina 010 26, Slovakia.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Михайлова Е.А. Изучение мнения учителей технологии по вопросу использования интерактивного обучения школьников в технологическом образовании / Е.А. Михайлова // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2020. – № 1. – С. 26–32.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Mikhailova E.A. Studying the Teachers of Technology's Opinion in the Question of Using Interactive Training of Students in Technological Education / E.A. Mikhailova // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2020, No. 1, pp. 26–32. (In Russian).

УДК 378.147

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ XXI ВЕКА В РАМКАХ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ

Д.С. Третьяченко, В.И. Маркелов

FORMATION OF COMPETENCES OF THE XXI CENTURY WITHIN THE CURRICULUM

D.S. Tretyachenko, V.I. Markelov

Аннотация. Описанное в статье исследование направлено на освоение компетенций XXI века в дисциплинах базовой части учебной программы по специальности «Летная эксплуатация и применение авиационных комплексов». По каждой дисциплине было проведено свое собственное исследование, целью которого было определение педагогических подходов и их практическое применение, в зависимости от актуальности и значимости для их соответствующей научной области.

В ходе этих исследований был проведен перекрестный анализ для изучения того, как скоординированный педагогический подход может помочь курсантам в формировании компетенций XXI века.

Посредством анализа результатов исследования было установлено, что скоординированный педагогический подход, который предоставляет курсантам возможность для освоения компетенций по различным предметам, позволил получить целостное влияние на умения и навыки обучающихся при освоении компетенций XXI века.

Abstract. The study described in the article is aimed at mastering the competencies of the 21st century in the disciplines of the basic part of the curriculum in the specialty "Flight Operation and Use of Aviation Systems". Each discipline conducted its own research, the purpose of which was to determine pedagogical approaches and their practical application, depending on the relevance and significance for their respective scientific field.

In the course of these studies, a cross-sectional analysis was carried out to examine how a coordinated pedagogical approach can help cadets build competencies in the 21st century.

By analyzing the results of the study, it was found that a coordinated pedagogical approach, which provides students with the opportunity to master competencies in various subjects, made it possible to obtain a holistic effect on the abilities of students in mastering the competencies of the 21st century.

Ключевые слова: компетенции XXI века, образовательные исследования, оценка студентов.

Keywords: competences of the 21st century, educational research, student assessment.

Введение. Компетенции XXI века становятся все более важными, поскольку готовят курсантов (далее по тексту студентов) к будущей профессиональной деятельности. Эти компетенции включают в себя умение решать проблемы в профессиональной сфере деятельности и сотрудничества, а также навыки построения знаний.

Существует много разных педагогических подходов и приемов, которые могут быть нацелены на формирование у студентов компетенции XXI века. Однако некоторые из них лучше подходят для освоения компетенций математического, естественно научного и профессионального цикла дисциплин.

Три предмета были отобраны и исследованы в течение одиннадцати месяцев (с 1 сентября 2018 года по 31 июля 2019 года) на первом и третьем курсе обучения, в которых использовались различные педагогические подходы и технологические инструменты, для внедрения и формирования этих компетенций в учебную программу.

Эти подходы включали:

- перевернутое обучение (химия) (flipped learning) представляет собой одну из форм смешанного обучения, которая позволяет «перевернуть» обычный класс следующим образом. Вместо домашнего задания обучающиеся смотрят короткие видео-лекции в интернете, самостоятельно изучают теоретический материал, а все аудиторное время, когда преподаватель рядом, используется для совместного выполнения практических заданий;

- математическое моделирование (математика) это идеальное научное знаковое формальное моделирование, при котором описание объекта осуществляется на языке математики, а исследование модели проводится с использованием тех или иных математических методов;

- местное обучение (авиационный английский язык) стремится помочь учебным группам посредством привлечения студентов и персонала учебных заведений к решению учебных проблем. Местное обучение отличается от обычного текстового и аудиторного обучения тем, что оно понимает местное сообщество обучающихся как один из основных ресурсов для обучения. Таким образом, местное образование способствует обучению, которое основано на местных особенностях – уникальной истории, окружающей среде, культуре, экономике, литературе и искусстве определенного места, то есть в собственном «месте» или непосредственном участии учащихся.

Технологические инструменты, используемые в трех предметных областях, включали онлайн-платформы для совместной работы, видеоконференции и технологические приложения, которые поддерживают обучение на основе учебных материалов. Чтобы определить целостное влияние этих педагогических подходов на формирование компетенций у студентов, для всех трех проектов были использованы общие инструменты сбора данных. Они включали оценку компетенций учащихся, с использованием рубрик оценки обучающихся, целевые групповые обсуждения для преподавателей и студентов, а также опросы обучающихся.

Методическая база исследования. Участники. Возрастной уровень студентов участвовавших в эксперименте варьировался от 17 до 23 лет. В зависимости от проекта и доступных ресурсов, количество участников каждого проекта изменялось от двух учебных групп всего около 60 студентов до общего уровня студентов находящихся под наблюдением более 300 студентов.

Сбор информации. Для всех проектов были собраны общие качественные и количественные данные. Собранные данные включают в себя:

1. Данные до и после опроса студентов. Студенческий опрос был проведен для студентов до и после занятий, которые использовали различные педагогические подходы и технологические инструменты. Это дало общее представление о том, как студенты воспринимают различные педагогические приемы с возможностью для освоения компетенций XXI века. Например, преподаватели математики провели опрос, чтобы спросить студентов об их восприятии значения математики в реальном мире.

2. Предварительный и последующий контентный тест. Оценка содержания была дана студентам до и после различных видов занятий. И проект «Химия» провел оценку соответствующих концепций до и после вмешательства.

3. Оценки по рубрикам компетенций XXI века. Рубрики оценки обучающихся были совместно разработаны научно-исследовательским отделом Краснодарского высшего военного авиационного училища летчиков и Военным учебно-научным центром Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия им. проф. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина». Были определены три аспекта для формирования компетенций XXI века, а именно: совместная работа, решение проблем в реальном мире, построение знаний. Работа студентов была оценена с использованием соответствующих рубрик и получила один из трех уровней, приближения ожиданий, удовлетворения ожиданий или превышения ожиданий [1, с. 17].

4. Наблюдения в аудитории. Преподаватели, преподающие один и тот же предмет, наблюдали за занятиями друг друга, используя структурированный протокол наблюдения в аудитории. Это дало информацию о реализации различных педагогических подходов на занятиях.

5. Студенческая фокус-группа. Преподаватели организовали обсуждение в фокус-группах со студентами после различных занятий. Дискуссии помогли выявить взгляды студентов на их опыт работы с различными преподавателями.

6. Фокус-группа преподавателей. Исследовательская группа содействовала обсуждению в фокус-группе преподавателей с преподавателями, участвующими в проекте. Это дало возможность преподавателям сформировать свою точку зрения на опыт в планировании и проведении различных занятий.

Анализ данных. По окончании всех проектов были собраны общие качественные и количественные данные. Целевые групповые дискуссии, открытые опросы студентов и наблюдения в аудитории были закодированы для качественного анализа. Для количественных данных были собраны оценки студентов, отражающие освоение компетенций XXI века, и опросы студентов по шкале Лайкерта [2, с. 1044]. На основе использования этих данных была получена описательная статистика для выявления различий между исходными данными и полученными после вмешательства, а также между контрольной и экспериментальной группами.

Результаты исследования. Для проекта перевернутое обучение «Химия» баллы освоения компетенций XXI века перед тестом составляют 57,5 % и 58,9 % для контрольной группы и экспериментальной группы соответственно. В пост-тесте баллы составляют 86,1 % и 88,2 %, не было замечено значительного различия между контрольной и экспериментальной группами в оценочных рубриках студентов. Обе группы студентов в среднем достигли уровня удовлетворения ожиданий. Из максимального балла 6,00 обе группы студентов получили более низкие оценки по двум признакам: способность интерпретировать 2,88 балла и анализировать 3,08 балла. Они показали лучшие результаты в области синтеза и получили 4,37 балла за сложность синтеза и 3,42 балла за качество синтеза.

В ходе групповой дискуссии студентов некоторые студенты указали, что они предпочитают переворачивать учебу, меняясь местами с преподавателем, поскольку чувствуют, что вследствие этого вовлечено больше мышления и возникает больше возможностей для применения знаний. Другие студенты предпочли более традиционное дидактическое обучение, где они слушали преподавателя и делали записи. Это подтверждается опросом, проведенным после вмешательства, в котором обе группы студентов указали, что они согласны с нейтральным или незначительным утверждением, что они предпочтут провести научный эксперимент по сравнению с изучением учебного материала с преподавателем.

В рамках проекта «Авиационный английский язык» число обучающихся после посещения учебно-тренировочного комплекса увеличилось на 10 %. Из всего числа студентов, участвующих в проекте, 95 % осознали, что учебно-тренировочный комплекс являющегося единственным средством наземной подготовки, позволяющим наиболее полно смоделировать деятельность летчика в полете [3, с. 98], помогло им лучше понять свою будущую профессию. Во время обсуждения в фокус-группе один из студентов подчеркнул, что на месте он смог проверить свои знания с помощью ранее полученной информации и увиденных там студентов старших курсов проходивших тренажную подготовку на учебно-тренировочных комплексах. Другой студент описал себя как более независимого в обучении, ему нужно было всего-то осмотреться, чтобы найти ответы, вместо того, чтобы позволить преподавателю снабжать его информацией.

Используя рубрики «Навыки построения знаний», студенты добились удовлетворения ожиданий в отношении направлений синтеза и интерпретации. Студенты набрали меньше баллов по анализу, в среднем достигнув уровня приближения ожидания. Эти результаты, по-видимому, указывают на то, что учебная деятельность была лучше согласована с развитием навыков интерпретации и синтеза, чем навыков анализа.

Используя рубрики «Сотрудничество», студенты достигли уровня удовлетворения ожиданий или более высокого уровня превышения ожиданий

сотрудничества, индивидуальной ответственности и лидерства. Это говорит о том, что большинство студентов имеют хорошие навыки сотрудничества и могут работать совместно в группе.

Что касается математического моделирования «Математика», со студентами провели опрос до и после теста о значении математики в реальном мире. После занятия с применением математического моделирования произошло небольшое снижение числа студентов, которые полностью согласны с большинством утверждений опроса. Некоторые из этих опросов включают в себе вопросы, такие как «Я хочу развить свои математические навыки» и «Я могу создать много способов использования математики вне учебного заведения». Возможная причина этого снижения может быть из-за сценариев моделирования, предоставленных студентам. Хотя эти сценарии реалистичны и возможны, студенты могут не рассматривать их как подлинные проблемы, с которыми сталкиваются люди в реальном мире.

Используя рубрики «Решение проблем в реальном мире», в среднем наблюдалось улучшение в баллах студентов от предварительных до итоговых оценок по определению, исследованию, осуществимости и разнообразию идей.

Однако есть также учебные группы, которые показали снижение баллов. Это может быть связано с более сложной итоговой оценкой или более высокими ожиданиями преподавателей для этих учебных групп. Поскольку разные преподаватели оценивают разные учебные группы, для этих оценок, может возникнуть необходимость в стандартизации применения рубрик оценки преподавателями.

В рамках проектов студенты делали успехи в совместной работе, построении знаний и решения реальном проблем в реальном мире. При использовании рубрики «Решение проблем в реальном мире» студенты показали улучшение в баллах от предварительных до итоговых оценок.

Студенты превысили ожидания в компетенциях сотрудничества при изучении авиационного английского языка, они думали, что их сверстники удовлетворяют или превышают ожидания в совместной работе.

Содержание обучения в области химии было сопоставимо между контрольной и экспериментальной группами, по предмету оценки содержания студентов показали улучшение при сравнении с оценками до вмешательства. Даже при смене акцента с содержания на развитие навыков студентов в экспериментальных группах, они получали то же обучение, что и контрольные группы.

Вывод. Качественные данные показали, что студенты стали более опытными во многих аспектах и направлениях компетенции XXI века. В то же время произошли положительные изменения в динамике занятий. Как студенты, так и преподаватели сообщили, что благодаря новым методам преподавания занятия стали более ориентированными на студентов и предоставили им больше возможностей для формирования компетенций XXI века. Этот

вывод согласуется с выводом Тома Чатфилда, который утверждает, что занятия, основанные на совместной работе и опросах, позволяют учащимся развивать навыки критического мышления и требуют от них большей самостоятельности [4, с. 295].

Смена ответственности за обучение с преподавателя на обучающегося дала студентам больше возможностей для развития навыков в таких областях, как построение знаний и сотрудничество. Студенты были более заинтересованы в изучении концепций на занятиях химии, основанных на перевернутом обучении. Студенты в аудитории при изучении авиационного английского языка разработали процессы, чтобы направить свое собственное обучение.

Педагогические методы часто нацелены на освоение различных компетенций XXI века, так дисциплина авиационный английский язык требует от студентов развития навыков конструирования знаний путем интерпретации материала занятия и практических навыков совместной работы. Студенты на занятии математического моделирования использовали навыки решения проблем для разработки инновационных решений в рамках ограничений проблемы. Работая над проблемой, они должны были участвовать в создании навыков сотрудничества, таких как ведение переговоров и инициатива качественного вклада.

Поскольку студенты становятся более самостоятельными и получают больше возможностей для практики и освоения различных компетенций XXI века во время занятий, большинство студентов становятся более опытными в них.

Эти результаты показывают высокий уровень влияния этого подхода на формирование компетенций XXI века. В то время как отдельные проекты демонстрируют различия во вмешательстве, технологических инструментах и опыте обучающихся, данные показывают, что навыки обучающихся в компетенциях XXI века возросли. Следовательно, скоординированный педагогический подход, который предоставляет студентам множество возможностей для освоения компетенций по различным предметам, позволил получить целостное влияние на умения и навыки обучающихся.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Методические рекомендации по оценке степени освоения военно-профессиональных компетенций 21 века курсантами Краснодарского ВВАУЛ по специальности «Летная эксплуатация и применение авиационных комплексов» / под ред. д-ра пед. наук, проф. Г.В. Зиброва. – Воронеж : ВВА им. Н.Е.Жуковского и Ю.А. Гагарина, 2018. – 51 с.

2. Квон Г. М. Использование шкалы Лайкерта при исследовании мотивационных факторов обучающихся [Электронный ресурс] / Г. М. Квон, В. Б. Вакс, О. Г. Поздеева // Концепт. – 2018. – № 11. – С. 1039–1051. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2018/181086.htm>.

3. Формирование и развитие профессионально важных качеств у курсантов в процессе обучения в ВВАУЛ : методическое пособие / И. В. Агапов [и др.]. – М. : Воениздат, 1992. – 184 с.

4. Чатфилд Т. Критическое мышление: Анализируй, сомневайся, формируй свое мнение / Т. Чатфилд. – М. : Альпина Паблицер, 2019. – 328 с.

REFERENCES

1. Methodological recommendations for assessing the degree of development of military professional competencies of the 21st century by cadets of the Krasnodar VVAUL specializing in flight operation and use of aircraft systems / edited by G. Zibrova Doctors of pedagogical sciences, professors: – Voronezh: VVA im. N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarina, 2018. – 51 p.

2. Kwon G.M., Vax V.B., Pozdeeva O.G. Using the Likert scale in the study of motivational factors of students / G.M. Kwon, V.B. Vax, O.G. Pozdeeva. Scientific and methodological electronic journal "Concept" – 2018. No. 11. – 1039-1051 p. URL: <http://e-koncept.ru/2018/181086.htm>.

3. Agapov I.V., Aleshin S.V., Vorobev O.A., Vorona A.A., Gander D.V., Kaplin A.V., Kozlovsky E.A., Kosachev V.E., Melnik S.G., Migachev S.D., Pokrovsky B.L., Savchenko V.I., Stelnokov A.B. The formation and development of professionally important qualities of cadets in the process of training in VVAUL: Methodological manual / I.V. Agapov, S.V. Aleshin, O.A. Vorobiev, A.A. Crow, D.V. Gander, A.V. Kaplin, E.A. Kozlovsky, V.E. Kosachev, S.G. Melnik, S.D. Migachev, B.L. Pokrovsky, V.I. Savchenko, A.B. Stelnokov. – Moscow : Military Publishing, 1992. – 184 p.

4. Chatfield T. Critical Thinking: Analyze, doubt, shape your opinion / T. Chatfield. – Publisher Alpina Publisher, 2019. – 328 p.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Третьяченко Д.С. Формирование компетенций XXI века в рамках учебной программы / Д.С. Третьяченко, В.И. Маркелов // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2020. – № 1. – С. 33–39.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Tretyachenko D.S., Markelov V.I. Formation of Competences of the XXI Century Within the Curriculum / D.S. Tretyachenko, V.I. Markelov // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2020, No. 1, pp. 33–39. (In Russian).

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ И АРХЕОЛОГИЯ
HISTORICAL SCIENCES AND ARCHEOLOGY

УДК 902

**К ИСТОРИОГРАФИИ СКИФСКОЙ ИСТОРИИ И КУЛЬТУРЫ
В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ АРХЕОЛОГИИ
(в свете проблемы «Скифия и Кавказ»)**

С.Л. Дударев, С.Н. Савенко

**TO THE HISTORIOGRAPHY OF SCYTHIAN HISTORY AND CULTURE
IN DOMESTIC ARCHEOLOGY
(in the light of the "Scythia and the Caucasus" problem)**

S.L. Dudarev, S.N. Savenko

Аннотация. В статье рассматривается отечественная историография ряда важных вопросов, касающихся изучения знаменитой скифской культуры, прежде всего, через призму проблемы «Скифия и Кавказ». Речь идет об основных версиях происхождения скифов: «азиатской» и автохтонной, атрибутировании понятия «скифская триада» в представлениях различных авторов, характеристике специалистами памятников материальной культуры ранних кочевников Предкавказья и идентифицировании ими собственно скифского элемента (в свете попыток отдельных авторов приписать некоторые из них группам населения, этнически родственным горским племенным формированиям). Работы ряда ученых демонстрируют то, что культура скифов и культура скифского времени центральных районов Северного Кавказа имела сложный, синкретический состав, что позволяет ставить вопрос о возможном наличии этнических новообразований, отличавших себя как от скифов, так и от кавказцев. В статье рассмотрен и вопрос о социальном устройстве скифов, которое в работах специалистов варьирует от военной демократии (в некоторых версиях – с чертами деспотической царской власти) до раннеклассовых рабовладельческих либо патриархально-феодалных отношений, как вариант – наличия сословного деления, перераставшее в классовое. Предлагается и термин «стратифицированное общество».

Abstract. The article discusses the domestic historiography of a number of important issues related to the study of the famous Scythian culture, primarily through the prism of the "Scythia and the Caucasus" problem. We are talking about the main versions of the origin of Scythians: "Asian" and autochthonous, attributing the concept of "Scythian triad" in the understanding of various authors, as well as characterizing the monuments of the material culture of the early nomads of the Ciscaucasia and identifying the Scythian element proper (in the light of attempts by individual authors to attribute some of them to groups of population ethnically related to mountain tribal formations). The works of a few scientists demonstrate that the culture of the Scythians and the Scythian time culture of the central regions of the North Caucasus had a complex,

syncretic composition, which raises the question of the possible presence of ethnic neoplasms that distinguished themselves from both Scythians and Caucasians. The article also considers the issue of the social structure of the Scythians, which varies from military democracy (in some versions with features of despotic tsarist power) to early class slave-owning or patriarchal-feudal relations, as an option – the existence of estate division, which has turned into class. The term "stratified society" is also proposed.

Ключевые слова: скифы, скифская культура, скифская триада (пентада), меоты, савроматы, Предкавказье, «Царство Ишкюза», курганы у хутора «Красное знамя», Нартанские курганы, могильник Уллу-Баганалы, амазонки, военная демократия, рабовладельческое государство, патриархально-феодалное общество, общество раннеклассового типа, стратифицированное общество.

Keywords: Scythians, Scythian culture, Scythian triad (pentad), Meots, Sauromats, Ciscaucasia, the Kingdom of Ishkuz, the mounds at the Krasnoe Znamya Farm, Nartan mounds, Ullu-Baganaly burial ground, Amazons, military democracy, slave state, patriarchal-feudal society, early class society, stratified society.

В научной литературе сложилось два основных направления в трактовке происхождения скифов: «азиатское» и автохтонное с массой вариантов конкретных решений. Эти позиции в отечественной литературе четко определились еще в середине XX в. [1, с. 19–20]. «Азиатская» версия была и остается популярной. Одним из крупных сторонников ее являлся А.И. Тереножкин. Но в то же время такие авторитетные ученые, как Б.Н. Граков, М.И. Артамонов, А.И. Мелюкова, Л.С. Клейн и другие выражали недоверие «азиатской легенде», считая, что она в действительности отражала события, происходивших в юго-восточных районах Европы [2, с. 13; 3, с. 25–26]. Это давало им основание искать истоки скифов в Северном Причерноморье, связывая с ними позднюю срубную культуру степной зоны.

В последние десятилетия в российской и зарубежной, включая украинскую, науке распространена азиатская версия происхождения скифов, но по-прежнему существуют и разрабатываются автохтонные построения [4, с. 9–17; 5, с. 9–31; 6, с. 88–89; 7, с. 67–31], внимание к которым усилилось и в связи с современной политической ситуацией на Украине.

Вместе с происхождением скифов рассматривается вопрос об элементах их культуры и территориях их создания (образования, возникновения). Под культурой скифов принято понимать особую совокупность материальных предметов и обрядовых черт VII–III веков до н. э., распространенную в Северном Причерноморье, на Нижнем и Среднем Дону, в Предкавказье и на более отдаленных восточных территориях вплоть до Алтая и Тувы. Разделяются понятия культуры конкретных скифских племен («скифов царских», «скифов кочевников», «скифов пахарей» и др.) и культуры населения степной зоны Евразии, обозначаемой как «культура скифского...», или «скифо-сибирского мира» [8].

Основная часть кочевых скифов постоянно проживала в подвижных кибитках на временных летних и зимних стоянках. Для оседлой части скифского

общества известны и различные по времени функционирования и размерам поселения, в том числе и очень крупные как Каменское городище (общая площадь около 12 кв. км) у г. Никополя на Нижнем Днепре. Бытовые объекты скифов тяготеют к контактным зонам лесостепи и предгорий Крыма и Кавказа, где обычно проживало смешанное население.

Важным компонентом скифской степной культуры является подкурган-ный обряд погребения, детально представленный в «Истории» Геродота на примере погребения скифских царей. В рассматриваемой культуре выделяется так называемая скифская триада (термин введен в начале 1950-х гг.): особые виды вооружения, атрибуты конского убора и своеобразное искусство, получившее название скифского или скифо-сибирского «звериного стиля». Этот стиль представляет собой набор выразительных предметов, украшенных, в основном, изображениями реальных и фантастических животных и их частей, нередко объединенных в сочетания и композиции [9; 10; 11; 12, с. 630–789; 13, 156–164]. На скифских предметах встречаются также изображения растений и людей (преимущественно мужчин и богинь) [14, с. 8–15]. После проработки вопроса о «скифской триаде» В.С. Ольховским (1997) стало ясно, что трудно выделять именно скифскую триаду, т. к. подобный комплекс также встречался в савроматских и иных древностях, включая оседлое население контактных зон [15, с. 565]. Еще ранее, в 1996 г., С.Л. Дударев обратил внимание на то, что скифская триада – это феномен многокомпонентного, гетерогенного происхождения, и данная тенденция вырисовывается на материалах древнейших скифских памятников Северного Кавказа и Лесостепи еще с «доскифской» эпохи. Ее предметы не могут выступать в качестве этнодифференцирующего признака. Состав триады правильнее рассматривать конкретно и на фоне других элементов комплексов. По мнению В.С. Ольховского и других специалистов, триаду можно и правильнее использовать для характеристики более масштабных социокультурных феноменов всего евразийского пространства скифской эпохи [16, с. 85–96].

Ученые уточняют состав триады и добавляют к ней и другие типичные для скифов элементы культуры. В этой связи предлагались термины «пентада» и др. Сейчас уже для раннего скифского комплекса речь идет о более чем 10 типичных категориях предметов, таких как вооружение и конская сбруя, парные ритуальные бронзовые ножи, биметаллические чеканы, стремечковидные удила, каменные блюда, бронзовые зеркала с петельчатой ручкой, грибовидные застезки и застезки-палочки [17, с. 38–39]. Типичными для элитных захоронений скифов были также массивные бронзовые котлы как атрибут военно-кочевого быта и социальный показатель, запечатленный в фольклоре и письменных источниках [18, с. 173–198]. Выделяются и навершия со скульптурными изображениями в «зверином стиле», венчавшие ритуальные шесты, использовавшиеся при совершении обрядов и др. Распространена монументальная антропоморфная каменная скульптура скифов [19; 20, с. 127–130; 21].

Геродот указывал, что «каждый скиф – конный стрелок», что подтверждается археологически. Очень часто в мужских и некоторых женских скифских погребениях встречаются бронзовые наконечники стрел (двухлопастные, в том числе с шипами на втулке в ранних могилах, трехлопастные или трехгранные, иногда с теми же боковыми шипами – в более позднее время) и остатки луков. Луки, особенно, т. н. «сигмавидные», также служили и инсигниями власти [22]. Характерным предметом вооружения был акинак – короткий меч с особо оформленной рукоятью, в том числе и элементами звериного стиля. Заметим, что такой ведущий специалист по скифскому вооружению, как Е.В. Черненко, еще в 1980-е гг. отказался от этого термина, поскольку, вопреки мнению М.И. Ростовцева и М.И. Артамонова, полагавших, что скифы заимствовали акинаки во время переднеазиатских походов у мидян и персов, этот вид оружия скифов восходит к биметаллическим и железным мечам кабардино-пятигорского или северокавказского типа¹. Имелись у скифов и длинные мечи, хотя они нередко считаются изобретением сарматов (эти предметы подвергались исследованию в трудах С.А. Скорого). Ими применялись копья с железными наконечниками. Особое место в воинском наборе придавалось и боевым топорам – оружию, отраженному в скифской мифологии в качестве символа воинского сословия. Важны и типичны для скифской культуры детали конской узды – удила и псалии (соединители узды и ограничители удил). В ранний период конский набор скифов состоял из бронзовых и частично костяных деталей, позже их сменили железные комплекты. Формы конского убора постоянно менялись и совершенствовались, что позволяет использовать этот культурный элемент как хронологический показатель, наряду с наконечниками стрел и некоторыми другими предметами [6].

Для многих из этих элементов находят прототипы в культуре восточных азиатско-сибирских и приуральских территорий, что укрепляет позиции сторонников азиатского происхождения скифов. Но есть также много культурных проявлений закавказско-переднеазиатского характера и местные причерноморско-предкавказские черты (А.И. Мелюкова, В.Ю. Мурзин, С.А. Скорый и др.). Поэтому только часть специалистов сегодня полагают, что культура скифов сформировалась где-то на востоке Евразии (Тува, Алтай, Приаралье и др.) и откуда в готовом виде была принесена в Юго-Восточную Европу. Более взвешенными считаются концепции, признающие синкретический характер скифского культурного комплекса, и что он складывался либо на юге Восточной Европы в эпоху скифо-киммерийских вторжений в Переднюю Азию под воздействием древневосточных культур; либо одновременно в нескольких самостоятельных центрах степной Евразии, вступивших затем в сложные взаимоотношения. В качестве территории,

¹ По С.Л. Дудареву, эти мечи (и кинжалы) именуются биметаллическими мечами и кинжалами с крестовидной рукоятью (сокращенно БМК КР).

на которой проходили процессы формообразования и культурного взаимодействия во всех концепциях определенное место отводится и Предкавказью, находившемуся на путях из Азии в Европу и обратно. Через данный регион шли вторжения скифов в страны Ближнего Востока и через него они возвращались назад.

О том, что скифы в своей истории были тесно связаны с Предкавказьем и Кавказом, исследователи говорили уже в начале XX в. Предметы скифского облика в конце XIX в. встречались во многих районах региона, а в Закубанье были открыты богатые курганы (около Ульского аула, Келермесские, погребения у станиц Костромской, Воронежской и др.), связываемые со скифами. Версия о связи прикубанских памятников со скифами впервые высказана М.И. Ростовцевым [23, с. 310, 336, 482]. Но позднее, начиная с Б.Н. Гракова, рядом ученых считалось, что скифы только временно пребывали на Северном Кавказе в ходе совершения ими походов в Закавказье и Переднюю Азию и возвращения из них. Кубанские курганы были объявлены Б.Н. Граковым меотскими, а большая часть Предкавказья отводилась родственным скифам, но отличным от них племенам савроматов [24, с. 7; 25, с. 7, 14; 26, с. 75–94]. Мнение о киммерийской, а не меотской принадлежности кубанских курганов было сформулировано М.И. Артамоновым. К.Ф. Смирнов оценивал их более общим термином «кочевнические». При этом констатировалось большое влияние скифов на культуру местных народов, особенно на позднекубанские племена [27, с. 146–148; 28, с. 259, 298–299; 29].

В.Б. Виноградов одним из первых четко выделил собственно скифские памятники в регионе (подкурганые захоронения и комплексы) [29, с. 34–40]. В 1970–1980-е гг., в связи с открытием скифских курганных могильников на Ставрополье (у хут. Красное Знамя и у с. Новозаведенного), в Кабардино-Балкарии (Нартанские могильники № 1–2) и осмыслением более ранних материалов, положение стало существенно меняться. Такие выдающиеся скифологи, как В.А. Ильинская, А.И. Тереножкин пришли к «существенному и даже несколько неожиданному» для них выводу, что в период архаики (VII–V вв. до н. э.) на всей территории Предкавказья обитали многочисленные скифские группы и племена [30, с. 69–71]. Этот вывод был подготовлен и развит работами В.Г. Петренко [31, с. 43–48] и др. Определенное значение в осмыслении темы имела подготовка и издание в Киеве в 1980 г. научного сборника «Скифия и Кавказ» [32]. После выхода монографий Б.В. Техова 1980 г. [33] и С.В. Махортых 1991 г. [34], тема «Скифы и Кавказ» приобрела более широкий комплексный характер. В результате были установлены характерные черты и особенности скифской культуры в регионе. Комплексы элитной скифской культуры представлены в материалах Краснознаменского могильника [35], курганных группах могильника № 1 (17 насыпей) и одиночного кургана у с. Новозаведенного [36, с. 225–234]. В последние годы новые курганы могильников № 2, 3 и других у данного села раскапываются

А.Р. Канторовичем и В.Е. Масловым. В Кабардино-Балкарии были открыты Нартанские могильники. 24 кургана, раскопанные в 1978–1979 гг., введены в научный оборот их основным исследователем В.М. Батчаевым [37, с. 19–115] и проработаны С.В. Махортых [34, с. 19–49]. В 1986 г. в районе с. Нартан было раскопано еще 8 курганов (Нартан–2), располагавшихся в 1,5 км севернее лесистых предгорий. Полевые данные о них изданы Б.М. Керефовым и Т.М. Кармовым в 2009 г. [38].

В 1980-е гг. ряд курганов скифского времени в могильниках «Бамутские сады», «Орджоникидзевский» и некоторых других в равнинной части Чечни были раскопаны В.Б. Виноградовым, С.Н. Савенко и С.Б. Бурковым. Введены эти материалы в научный оборот значительно позже [39, с. 114–126; 40, с. 356–381]. Так постепенно «обрастали плотью» предположения тех ученых, которые еще в конце 1970-х гг. предполагали, что степные пространства Северного Кавказа были в VII–VI вв. до н. э. своеобразным центром скифских племен, который, возможно, был связан с «царством Ишкуза» периода переднеазиатских походов скифов [41; 42, с. 25, 29–30].

В обобщенном виде степные черты в данных памятниках представил в ряде работ С.Л. Дударев. Среди них называлось: курганная насыпь, наличие в могилах реалгара, кусков охры, белой глины, засыпка дна белым щебнем, характерные предметы вооружения, каменные жертвенники, местные подражания скифо-сибирскому стилю, преобладание вытянутого положения костяков и другое [43, с. 35–49]. Кроме этого следует указать, что скифские курганы в Предкавказье имели глубокие и широкие рвы, земляные валы внутри насыпи, деревянные конструкции, в частности, шатрообразные сооружения, покрытые камышом, следы ритуальных действий (кострища, скопление угольков, фрагментов керамических сосудов, кости животных и др.) на внутрикурганном пространстве, во рвах и за его пределами, погребения двух типов с вариантами: 1) на древней поверхности в каменных склепах или деревянных и деревянно-земляных сооружениях; 2) в подквадратных и, реже, в прямоугольных или овальных могильных ямах с деревянными перекрытиями или без них и более сложных конструкциях – склепах из камня с деревянными перекрытиями, деревянно-каменных конструкциях, столбовые деревянные конструкции, в деревянных срубках. В предгорной и низкогорной зонах, нередко в насыпях имеются каменные наброски, выкладки или панцири.

В редких случаях, когда прослеживается положение погребенного, он мог располагаться на деревянной решетке, иногда установленной на угловые столбы. Преобладающая зафиксированная ориентировка костяка в южный сектор. Погребенных сопровождали взнузданные лошади, часто уложенные в общую с ними могилу. Конские погребения или части конского скелета встречаются во рвах. Среди преобладающего инвентаря погребений стенового типа, встречаются и местные элементы кобанского облика: керамика, украшения, предметы вооружения. К местным чертам относятся также скорченное

положение костяков, захоронения типа каменных ящиков, в равнинных районах с применением дерева.

Выявлены явные черты синкретической культуры степных памятников Предкавказья, выражающиеся в восприятии местных изделий, обрядовых черт и иных элементов. Более четко такие явления прослежены на материалах Нартанских могильников. В.И. Козенкова и М.П. Абрамова посчитали, что эти памятники были оставлены не ранними скифами, подверженными местному влиянию, а группой населения этнически родственной кобанской горской племенной группировке [44, с. 4]. С.Л. Дударев и другие оценивают такую крайнюю позицию, как недостаточно обоснованную [43, с. 37–39].

Культура местного населения, для которой выделялась особая «скифская стадия» или, позже – период в пределах VII–IV вв. до н. э., приобрела в это время выраженный «скифоидный характер» (Е.И. Крупнов) [45, с. 104–105]. В комплексе кобанской культуры изменились состав и формы керамической посуды, появилось степное оружие и предметы конской сбруи, или подражания им, трансформировался кавказский звериный стиль и сформировался его кобанский вариант [46, с. 147–152], в обряде погребений горных могильников распространились вытянутые погребения и др.

На основании учета таких новаций В.Б. Ковалевская выдвинула мнение о необходимости выделения в кобанской культурно-исторической общности не только хронологических этапов, но трех последовательно сменявших друг друга культур, первая отличалась гомогенностью, а две последующие – гетерогенные, условно названные «скифо-кобанская» и «сармато-кобанская». Сложносоставные культуры сочетали в себе древнекобанские традиции с иранскими инновациями, соотношение между которыми были различными для разных географических зон и районов Северного Кавказа [47, с. 48–69]. Эти оценки исследователь подтверждает на исследованном ею «кобанско-скифском» могильнике Уллу-Баганалы в Мало-Карачаевском районе КЧР, в материалах которого, помимо традиционных кобанских черт, она видит и скифские элементы, как в конструкциях каменных гробниц, так и в отдельных ритуалах (посмертное ритуальное умерщвление при помощи ножей, обращенных к покойному, помещение ритуальных бронзовых чаш и т. п.) [48, с. 32–53]. В свою очередь, анализ скифо-кобанских этнических взаимоотношений, предпринятый С.Л. Дударевым, опирающимся на исследования В.Б. Виноградова, В.Б. Ковалевской, М.Н. Погребовой и Д.С. Раевского, позволил выделить на Северном Кавказе и в Закавказье в VII–VI вв. до н. э. несколько групп погребений, отмеченных разной степенью синтеза скифских и кавказских элементов [49, с. 119–120].

Таким образом, культура скифов и культура скифского времени центральных районов Северного Кавказа демонстрируют сложный, синкретический их состав с преобладанием степных или местных элементов в различных соотношениях, что позволяет ставить вопрос о возможном наличии этнических новообразований, отличавших себя как от скифов, так и от кавказцев.

Дискуссионным остается и вопрос о социальном развитии северокавказских скифов. Начиная с работ XIX в., ряд ученых считали общественный строй скифов доклассовым родовым, хотя достаточно развитым и дифференцированным. М.И. Ростовцев первым стал считать общество скифов «военно-феодальным», т. е. классовым. Он установил существование у скифов «особого военного класса населения, особой военно-организованной аристократии» [50; 51]. И в последующем исследователи были единодушны в признании существования и привилегированного положения военной аристократии. Особый аспект связан с тем, что в данный социальный слой входили не только мужчины, но и женщины, что отразилось в погребениях знатных воительниц – «амазонок» [52, с. 169–174]. Общеизвестно, что в скифском обществе были и зависимые, включая обедневших общинников и рабов преимущественно из числа пленных. Но характер и общий уровень общественных отношений скифов определялся и трактуется неоднозначно.

Историк права С.В. Юшков в 1940-е гг. высказал мнение о том, что в скифском государстве шло противоборство трех укладов: патриархального, рабовладельческого и феодального, среди которых в процессе развития должен одержать верх феодальный уклад [53, с. 24–25]. Возобладавшая с середины 1930-х гг. в отечественной историографии позиция об утверждении рабовладельческого строя у скифов поддерживалась не всеми специалистами. М.И. Артамонов вернулся к версии о том, что дифференцированное скифское общество еще не достигло классового уровня и оставалось военно-демократическим, рабство было в основном домашним и не играло существенной роли в производстве [54, с. 70–87]. Б.Н. Граков и его ученики полагали, что: в 1-й половине VII в. до н. э. возник скифский племенной союз как объединение родственных одноэтнических племен с преобладанием кочевых элементов над земледельческими, до конца V в. до н. э. скифское общество было военно-демократическим, но с чертами деспотической царской власти; в конце V – начала IV в. до н. э. в Скифии возникло рабовладельческое государство – промежуточное между варварским и греческим мирами. В начале 1970-х гг. В.А. Ильинская и А.И. Тереножкин высказали мнение, что скифское общество являлось раннеклассовым патриархально-феодальным [1, с. 28–30; 55, с. 3–28]. Тогда же была оформлена концепция А.М. Хазанова о том, что скифское государство и общество были раннеклассового типа, с недостаточно развитыми классовыми структурами, в которых отношения эксплуатации представлены различными, еще окончательно не устоявшимися формами, без отчетливого и, главное, необратимого преобладания какой-либо из них [56, с. 170]. Позднее Е.П. Бунятян пришла к выводу, что скифское общество можно определять как сословное или сословно-классовое, в котором сформировалось сословное деление, перераставшее в классовое [57, с. 129, 131]. На современном уровне исследования проблемы нельзя исключать того, что общество скифов окончательно не перешло на раннеклассовую стадию. В качестве более приемлемого термина предлагается термин владикавказского исследователя Ф.Х. Гутнова – «стратифицированное общество» [52, с. 184].

Скифская проблема принадлежит к числу наиболее важных и интересных тем в отечественной истории и археологии. Ее дальнейшее изучение является одним из приоритетных направлений в исследовании древнего прошлого народов Восточной Европы и Северного Кавказа.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Хазанов А. М. Социальная история скифов / А. М. Хазанов. – М. : Наука, 1975. – 336 с.
2. Артамонов М. И. Киммерийцы и скифы (от появления на исторической арене до конца IV в. до н. э.) / М. И. Артамонов. – Л., 1974. – 156 с.
3. Клейн Л. С. Легенда Геродота об азиатском происхождении скифов и нартский эпос / Л. С. Клейн // ВДИ. – 1975. – № 4. – С. 25–26.
4. Алексеев А. Ю. Хронография Европейской Скифии VII–V веков до н. э. / А. Ю. Алексеев. – СПб. : Петербургкомстат, 1992. – 413 с.
5. Алексеев А. Ю. Золото скифских царей в собрании Эрмитажа / А. Ю. Алексеев. – СПб. : Изд-во ГЭ, 2012. – 272 с.
6. Раевский Д. Скифы. Кто они и откуда пришли? / Д. Раевский // Наука и жизнь. – 1993. – № 5. – С. 88–89.
7. Гуляев В. Скифы. Что мы знаем о них? / В. Гуляев // Наука и жизнь. – 2013. – № 10. – С. 63–71.
8. Проблемы археологии скифо-сибирского мира // Тезисы Всесоюзной археологической конференции. – Кемерово : Кемеровский госуниверситет, 1989. – Ч. I–II. – 154 с. + 148 с.
9. Скифо-сибирский звериный стиль в искусстве народов Евразии. – М., 1976. – 272 с.
10. Переводчикова Е. В. Язык звериных образов. Очерки искусства евразийских степей скифской эпохи / Е. В. Переводчикова. – М. : Восточная литература : РАН, 1994. – 208 с.
11. Вольная Г. Н. Прикладное искусство населения Причеречья I тысячелетия до н. э. (на материалах скифо-сибирского звериного стиля) / Г. Н. Вольная. – Владикавказ : Иристон, 2002. – 183 с.
12. Мировая художественная культура. Древний Египет. Скифский мир : Хрестоматия / сост. И. А. Химик. – СПб. : Лань, 2004. – 800 с.
13. Канторович А. Р. Проблема классификации изображений скифо-сибирского звериного стиля (историографический очерк) / А. Р. Канторович // Российская археология. – 2014. – № 3. – С. 156–164.
14. Раевский Д. С. Антропоморфные и зооморфные мотивы в репертуаре раннескифского искусства (к анализу предпосылок сложения скифского звериного стиля) / Д. С. Раевский // Археологический сборник Государственного Эрмитажа. – Вып. 23. – Л., 1983 – С. 8–15.
15. Дударев С. Л. К вопросу об этнокультурном атрибутировании «скифской триады» / С. Л. Дударев // XIX Крупновские чтения. Москва, 1996 год. Материалы по изучению историко-культурного наследия Северного Кавказа. Вып. VIII. Крупновские чтения, 1971–2006. – М. : Памятники исторической мысли ; Ставрополь : Наследие, 2008. – С. 565.

16. Ольховский В. С. Скифская триада / В. С. Ольховский // МИАР. Вып. I. Памятники предскифского и скифского времени на Юге Восточной Европы. – М., 1997. – С. 85–96.
17. Кулланда С. В. Скифы: язык и этногенез / С. В. Кулланда. – М. : Университет Дм. Пожарского, 2016. – 232 с.
18. Кузнецова Т. М. Социальные индикаторы в погребальном обряде скифов (бронзовые котлы) / Т. М. Кузнецова // Проблемы современной археологии : сборник памяти В.А. Башилова. – М. : ИА РАН, 2008. – С. 173–198.
19. Ольховский В. С. Скифские изваяния VII–III вв. до н. э. / В. С. Ольховский, Г. П. Евдокимов. – М. : ИА РАН, 1994. – 188 с.
20. Ольховский В. С. Монументальная скульптура Кавказа эпохи раннего железа (некоторые итоги и перспективы исследования) / В. С. Ольховский // Между Азией и Европой. Кавказ в IV–I тыс. до н. э. – СПб. : ГЭ, 1996. – С.127–130.
21. Ольховский В. С. Монументальная скульптура населения западной части евразийских степей эпохи раннего железа / В. С. Ольховский. – М. : Наука, 2005. – 299 с.
22. Мурзин В. Ю. Скифские луки – инсигнии власти / В. Ю. Мурзин // Виноградовские чтения : материалы международной научно-практической конференции (11 апреля 2015 г.). – Армавир : АГПА, 2015. – С. 9–11.
23. Ростовцев М. И. Скифия и Боспор / М. И. Ростовцев. – Л., 1925. – 634 с.
24. Граков Б. Н. Скифы / Б. Н. Граков. – К. : АН УССР, 1947.
25. Граков Б. Н. Скифы : научно-популярный очерк / Б. Н. Граков. – М. : Изд-во МГУ, 1971. – 200 с.
26. Смирнов А. П. Скифы / А. П. Смирнов. – М. : Наука, 1966. – 201 с.
27. Крупнов Е. И. Древняя история и культура Кабарды / Е. И. Крупнов. – М. : АН СССР, 1957. – 176 с.
28. Крупнов Е. И. Древняя история Северного Кавказа / Е. И. Крупнов. – М. : АН СССР, 1960. – 520 с.
29. Виноградов В. Б. Центральный и Северо-Восточный Кавказ в скифское время / В. Б. Виноградов. – Грозный : Чечено-Ингушское кн. изд-во, 1972. – 389 с.
30. Ильинская В. А. Скифия VII–IV вв. до н. э. / В. А. Ильинская, А. И. Тереножкин. – К. : Наукова Думка, 1983. – 380 с.
31. Петренко В. Г. Скифская культура на Северном Кавказе / В. Г. Петренко // АСГЭ. – 1983. – № 23. – С. 43–48.
32. Скифия и Кавказ. – К. : Наукова Думка, 1980. – 260 с.
33. Техов Б. В. Скифы и Центральный Кавказ / Б. В. Техов. – М. : Наука, 1980. – 93 с.
34. Махортых С. В. Скифы на Северном Кавказе / С. В. Махортых. – К. : Наукова Думка, 1991. – 136 с.
35. Петренко В. Г. Краснознаменский могильник. Элитные курганы раннескифской эпохи на Северном Кавказе / В. Г. Петренко. – Берлин ; Бордо ; М. : Палеограф, 2006. – 174 с.
36. Петренко В. Г. Некоторые итоги исследования раннескифского могильника Новозаведенное-II в 1991–2003 гг. / В. Г. Петренко, В. Е. Маслов, А. Р. Канторович // Археологические открытия 1991–2004 гг. Европейская Россия. – М., 2009. – С. 225–234.
37. Батчаев В. М. Древности предскифского и скифского периодов / В. М. Батчаев // Археологические исследования на новостройках Кабардино-Балкарии в 1972–1979 гг. Т. 2. – Нальчик : Эльбрус, 1985. – С. 19–115.

38. Кереев Б. М. Нартан-2. Курганный могильник скифского времени / Б. М. Кереев, Т. М. Кармов. – Нальчик : Изд-во КБНЦ РАН, 2009. – 50 с.
39. Бурков С. Б. Новые комплексы скифской эпохи из Чечни / С. Б. Бурков, В. Е. Маслов // МИАР. Вып. I. Памятники предскифского и скифского времени на Юге Восточной Европы. – М. : ИА РАН, 1997. – С. 114–126.
40. Бурков С. Б. Исследование могильника «Орджоникидзевский» в Чечне / С. Б. Бурков, В. Е. Маслов // Древности Евразии от ранней бронзы до раннего средневековья. Памяти В. С. Ольховского : сборник статей. – М. : ИА РАН, 2005. – С. 356–381.
41. Мурзин В. Ю. Скифская архаика Северного Причерноморья / В. Ю. Мурзин. – К., 1984. – 134 с.
42. Мурзин В. Ю. Происхождение и ранняя история скифов: автореф. ... дис. д-ра ист. наук / В. Ю. Мурзин. – К., 1992. – 33 с.
43. Дударев С. Л. К изучению процессов межэтнического синтеза в Предкавказье в скифское время / С. Л. Дударев // Сборник научных работ С. Л. Дударева. – М. : Илекса, 2011. – С. 185–191.
44. Абрамова М. П. Предисловие / М. П. Абрамова, В. И. Козенкова // Археологические исследования на новостройках Кабардино-Балкарии в 1972–1979 гг. Т. 2. Памятники эпохи поздней бронзы и раннего железа (IX–VII вв. до н. э. – II в. н. э.) / В. М. Батчаев, Т. Б. Барцева, В. М. Кереев. – Нальчик : Эльбрус, 1985. – С. 3–6.
45. Крупнов Е. И. Основные проблемы древней истории и археологии Кабарды / Е. И. Крупнов // Ученые записки Кабардинского НИИ. Т. IV. – Нальчик, 1948.
46. Виноградов В. Б. Кобанский вариант скифо-сибирского звериного стиля / В. Б. Виноградов // Скифо-сибирский звериный стиль в искусстве народов Евразии. – М., 1976. – С. 147–152.
47. Ковалевская В. Б. Роль скифов в этногенезе местных северокавказских племен / В. Б. Ковалевская // Известия Академии наук Груз. ССР. № 3. Мацнэ. – Тбилиси, 1985. – С. 48–69.
48. Ковалевская В. Б. Кавказ и аланы / В. Б. Ковалевская. – М. : Наука, 1984. – 192 с.
49. Великая Н. Н. Этногенез и этнополитическая история Северного Кавказа (древность, средневековье, новое время) : научно-методическое пособие / Н. Н. Великая, С. Л. Дударев, С. Н. Савенко // Известия научно-педагогической Кавказоведческой Школы В. Б. Виноградова. Вып. 11. – Армавир : Дизайн-студия Б, 2019. – 218 с.
50. Ростовцев М. И. Государство, культура и религия скифов и сарматов / М. И. Ростовцев // ВДИ. – 1989. – № 1. – С. 192–205.
51. Ростовцев М. И. Эллинизм и иранство на юге России / М. И. Ростовцев. – Петроград, 1918. – 190 с.
52. Гутнов Ф. Х. Ранние скифы. Очерки социальной истории / Ф. Х. Гутнов. – Владикавказ, 2006. – 202 с.
53. Юшков С. В. История государства и права СССР. Т. 1 / С. В. Юшков. – М., 1947.
54. Артамонов М. И. Общественный строй скифов / М. И. Артамонов // Вестник ЛГУ. – 1947. – № 9. – С. 70–87.
55. Тереножкин А. И. Общественный строй скифов / А. И. Тереножкин // Скифы и сарматы. – К., 1977. – С. 3–28.
56. Хазанов А. М. О характере рабовладения у скифов / А. М. Хазанов. – ВДИ. – 1972. – № 1. – С. 159–170.
57. Бунятян Е. П. Методика социальных реконструкций в археологии (на материале скифских могильников IV–III вв. до н. э.) / Е. П. Бунятян. – К., 1985. – 122 с.

REFERENCES

1. Hazanov A.M. Social'naya istoriya skifov [Social history of the Scythians]. M.: Nauka, 1975. 336 p. [In Russian].
2. Artamonov M.I. Kimmerijcy i skify (ot poyavleniya na istoricheskoy arene do konca IV v. do n.e.) [Cimmerians and Scythians (from appearing in the historical arena to the end of the 4th century BC)]. Leningrad, 1974. 156 p. [In Russian].
3. Klejn L.S. Legenda Gerodota ob aziatskom proiskhozhdenii skifov i nartskij epos [The legend of Herodotus about the Asian origin of the Scythians and the Nart epic] // Vestnik drevnei istorii= Bulletin of Ancient History, 1975. № 4. P. 25-26 [In Russian].
4. Alekseev A.Yu. Hronografiya Evropejskoj Skifii VII-V vekov do n.e. [Chronography of European Scythia of the 7th-5th centuries B.C.] St. Petersburg: Peterburgkomstat, 1992. 413 p. [In Russian].
5. Alekseev A.Yu. Zoloto skifskih tcarej v sobranii Ermitazha [Gold of Scythian kings in the Hermitage collection]. St. Petersburg, 2012. 272 p. [In Russian].
6. Raevskij D. Skify. Kto oni i otkuda prishli? [Scythians. Who are they and where did they come from?] // Nauka i zhizn'= Science and life, 1993. № 5. P. 88-89 [In Russian].
7. Gulyaev V. Skify. Chto my znaem o nih? [Scythians. What do we know about them?] // Nauka i zhizn' = Science and life, 2013. № 10. P. 63-71 [In Russian].
8. Problemy arheologii skifo-sibirskogo mira. Tezisy Vsesoyuznoj arheologicheskoy konferencii [Problems of archeology of the Scythian-Siberian world. Abstracts of the All-Union Archaeological Conference]. Kemerovo: Kemerovskij gosuniversitet, 1989. Ch. I-II. 154 p. + 148 p. [In Russian].
9. Skifo-sibirskij zverinyj stil' v iskusstve narodov Evrazii [Scythian-Siberian animal style in the art of the peoples of Eurasia]. M., 1976. 272 p. [In Russian].
10. Perevodchikova E.V. Yazyk zverinyh obrazov. Ocherki iskusstva evrazijskih stepej skifskoj epohi [The language of animal images. Essays on the art of the Eurasian steppes of the Scythian era]. M.: Izdat. firma «Vostochnaya literatura» RAN, 1994. 208 p. [In Russian].
11. Vol'naya G.N. Prikladnoe iskusstvo naseleniya Priterech'ya I tysyacheletiya do n.e. (na materialah skifo-sibirskogo zverinogo stilya) [Applied art of the population of the Preterecha I millennium BC (based on materials of the Scythian-Siberian animal style)]. Vladikavkaz: Iriston, 2002. 183 p. [In Russian].
12. Mirovaya hudozhestvennaya kul'tura. Drevnij Egipet. Skifskij mir: Hrestomatiya [World Art. Ancient Egypt. Scythian World: Reader] / Sost. I. A. Himik. SPb.: Izd-vo «Lan'», 2004. 800 p. [In Russian].
13. Kantorovich A.R. Problema klassifikacii izobrazhenij skifo-sibirskogo zverinogo stilya (istoriograficheskij ocherk) [The problem of classification of images of the Scythian-Siberian animal style (historiographical essay)] // Rossiyskaya arkheologiya = Russian archeology, 2014. № 3. P. 156–164 [In Russian].
14. Raevskij D.S. Antropomorfnye i zoomorfnye motivy v repertuare ranneskifskogo iskusstva (k analizu predposylok slozheniya skifskogo zverinogo stilya) [Anthropomorphic and zoomorphic motifs in the repertoire of early Scythian art (to the analysis of the prerequisites for the addition of the Scythian animal style)] // Arkheologicheskii sbornik Gosudarstvennogo Ermitazha = Archaeological Collection of the State Hermitage Museum, Iss. 23. Leningrad, 1983 pp. 8-15 [In Russian].

15. Dudarev S.L. K voprosu ob etnokul'turnom atributirovanii «skifskoj triady» [On the issue of ethnocultural attribution of the “Scythian triad”] // XIX Krupnovskie chteniya. Moskva, 1996 god. Materialy po izucheniyu istoriko-kul'turnogo naslediya Severnogo Kavkaza. Iss. VIII. Krupnovskie chteniya, 1971-2006. M.: Pamyatniki istoricheskoy mysli; Stavropol': Nasledie, 2008. p. 565 [In Russian].
16. Ol'hovskij V.S. Skifskaya triada [Scythian Triad] // Materialy i issledovaniya po arheologii Rossii. Iss. I. Pamyatniki predskifskogo i skifskogo vremeni na Yuge Vostochnoj Evropy. M., 1997. P. 85-96 [In Russian].
17. Kullanda S.V. Skify: yazyk i etnogenez [Scythians: language and ethnogenesis]. M.: Universitet Dm. Pozharskogo, 2016. 232 p. [In Russian].
18. Kuznecova T.M. Social'nye indikatory v pogrebal'nom obryade skifov (bronzovye kotly) [Social indicators in the funeral rite of the Scythians (bronze cauldrons)] // Problemy sovremennoj arheologii. Sbornik pamyati V.A. Bashilova. M.: IA RAN, 2008. P. 173-198 [In Russian].
19. Ol'hovskij V.S., Evdokimov G.P. Skifskie izvayaniya VII-III vv. do n.e. [Scythian statues of the 7th-3rd centuries B.C.]. M.: IA RAN, 1994. 188 p. [In Russian].
20. Ol'hovskij B.C. Monumental'naya skul'ptura Kavkaza epohi rannego zheleza (nekotorye itogi i perspektivy issledovaniya) [Monumental sculpture of the Caucasus of the Early Iron Age (some results and prospects of the study)] // Mezhdru Aziej i Evropoj. Kavkaz v IV – I tys. do n.e. St. Petersburg: State Hermitage Museum, 1996, pp. 127-130 [In Russian].
21. Ol'hovskij B.C. Monumental'naya skul'ptura naseleniya zapadnoj chasti evrazijskih stepej epohi rannego zheleza [Monumental sculpture of the population of the western part of the Eurasian steppes of the Early Iron Age]. M.: Nauka, 2005. 299 p. [In Russian].
22. Murzin V.Yu. Skifskie luki – insignii vlasti [Scythian bows – insignia of power] // Vinogradovskie chteniya. Materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii (11 aprelya 2015 g.). Armavir: AGPA, 2015. P. 9-11 [In Russian].
23. Rostovcev M.I. Skifiya i Bospor [Scythia and the Bosphorus]. Leningrad, 1925. 634 p. [In Russian].
24. Grakov B.N. Skifi [Scythians]. Kiïv: AN USSR, 1947 [In Ukrainian].
25. Grakov B.N. Skify. Nauchno-populyarnyj ocherk [Scythians. Popular science essay]. M.: Izd-vo MGU, 1971. 200 p. [In Russian].
26. Smirnov A.P. Skify [Scythians]. M.: Nauka, 1966. 201 p. [In Russian].
27. Krupnov E.I. Drevnyaya istoriya i kul'tura Kabardy [The ancient history and culture of Kabarda]. M.: AN SSSR, 1957. 176 p. [In Russian].
28. Krupnov E.I. Drevnyaya istoriya Severnogo Kavkaza [Ancient history of the North Caucasus]. M.: AN SSSR, 1960. 520 p. [In Russian].
29. Vinogradov V.B. Central'nyj i Severo-Vostochnyj Kavkaz v skifskoe vremya [Central and North-Eastern Caucasia in Scythian time]. Groznyj: Checheno-Ingushskoe kn. izd-vo, 1972. 389 p. [In Russian].
30. Il'inskaya V.A., Terenozhkin A.I. Skifiya VII-IV vv. do n.e. [Scythia of the 7th-4th centuries B.C.]. Kiev: Naukova Dumka, 1983. 380 p. [In Russian].
31. Petrenko V.G. Skifskaya kul'tura na Severnom Kavkaze [Scythian culture in the North Caucasus] // Arkheologicheskii sbornik Gosudarstvennogo Ermitazha = Archaeological Collection of the State Hermitage Museum, 1983. № 23. P. 43-48 [In Russian].

32. Skifiya i Kavkaz [Scythia and the Caucasus]. Kiev: Naukova Dumka, 1980. 260 p. [In Russian].
33. Tekhov B.V. Skify i Central'nyj Kavkaz [Scythians and the Central Caucasus]. M.: Nauka, 1980. 93 p. [In Russian].
34. Mahortyh S.V. Skify na Severnom Kavkaze [Scythians in the North Caucasus]. Kiev: Naukova Dumka, 1991. 136 p. [In Russian].
35. Petrenko V.G. Krasnoznamenskij mogil'nik. Elitnye kurgany ranneskifskoj epohi na Severnom Kavkaze [Krasnoznamensky burial ground. Elite mounds of the Early Scythian era in the North Caucasus]. Berlin, Bordo, M.: Paleograf, 2006. 174 p. [In Russian].
36. Petrenko V.G., Maslov V.E., Kantorovich A.R. Nekotorye itogi issledovaniya ranneskifskogo mogil'nika Novozavedennoe–II v 1991-2003 gg. [Some results of a study of the New Scythian burial Novozavedennoe–II in 1991-2003] // Arheologicheskie otkrytiya 1991-2004 gg. Evropejskaya Rossiya. M., 2009. P. 225-234 [In Russian].
37. Batchaev V.M. Drevnosti predskifskogo i skifskogo periodov [Antiquities of the Scythian and Scythian periods] // Arheologicheskie issledovaniya na novostrojках Kabardino-Balkarii v 1972-1979 gg. T.2. Nal'chik: El'brus, 1985. P. 19-115 [In Russian].
38. Kerefov B.M., Karmov T.M. Nartan-2. Kurgannyj mogil'nik skifskogo vremeni [Nartan-2. Kurgan burial ground of Scythian time]. Nal'chik: Izd-vo KBNC RAN, 2009. 50 p. [In Russian].
39. Burkov S.B., Maslov V.E. Novye komplekсы skifskoj epohi iz Chechni [New complexes of the Scythian era from Chechnya] // Materialy i issledovaniya po arheologii Rossii. Iss. I. Pamyatniki predskifskogo i skifskogo vremeni na Yuge Vostochnoj Evropy. M.: IA RAN. 1997. pp. 114-126 [In Russian].
40. Burkov S.B., Maslov V.E. Issledovanie mogil'nika «Ordzhonikidzevskij» v Chechne [Exploration of the Ordzhonikidzevsky burial ground in Chechnya] // Drevnosti Evrazii ot rannej bronzy do rannego srednevekov'ya. Pamyati V.S. Ol'hovskogo. Sbornik statej. M.: IA RAN, 2005. P. 356-381 [In Russian].
41. Murzin V.Yu. Skifskaya arhaika Severnogo Prichernomor'ya [Scythian archaic of the Northern Black Sea region]. Kiev, 1984. 134 p. [In Russian].
42. Murzin V.Yu. Proiskhozhdenie i rannaya istoriya skifov: Authors. abstract dis. dokt. hist. Sciences [The origin and early history of the Scythians]. Kiev, 1992. 33 p. [In Russian].
43. Dudarev S.L. K izucheniyu processov mezhetnicheskogo sinteza v Predkavkaz'e v skifskoe vremya [To the study of the processes of interethnic synthesis in the Ciscaucasia in the Scythian time] // Sbornik nauchnyh rabot S. L. Dudareva. – M.: Ileksa, 2011. – P. 185-191 [In Russian].
44. Abramova M.P., Kozenkova V.I. Predislovie k knige «Arheologicheskie issledovaniya na novostrojках Kabardino-Balkarii v 1972-1979 gg.» [Preface to the book "Archaeological research on new buildings in Kabardino-Balkaria in 1972-1979."]. T.2. Pamyatniki epohi pozdnej bronzy i rannego zheleza (IX-VII vv. do n.e. – II v.n.e.) / Batchaev V.M., Barceva T.B., Kerefov V.M.). Nal'chik: El'brus, 1985. pp. 3-6.
45. Krupnov E.I. Osnovnye problemy drevnej istorii i arheologii Kabardy [The main problems of the ancient history and archeology of Kabarda] // Uchenye zapiski Kabardinskogo NIL. T. IV. Nal'chik, 1948 [In Russian].
46. Vinogradov V.B. Kobanskij variant skifo-sibirskogo zverinogo stilya [Koban version of the Scythian-Siberian animal style] // Skifo-sibirskij zverinyj stil' v iskusstve narodov Evrazii. M., 1976. P. 147-152 [In Russian].
47. Kovalevskaya V.B. Rol' skifov v etnogeneze mestnyh severokavkazskih plemen [The role of Scythians in the ethnogenesis of local North Caucasian tribes] //

Izvestiya Akademii nauk Gruz. SSR = Proceedings of the Academy of Sciences of the Georgian SSR, № 3. Macne. Tbilisi, 1985. P. 48-69 [In Russian].

48. Kovalevskaya V.B. Kavkaz i alany [Caucasus and Alans]. M.: Nauka, 1984. 192 p. [In Russian].

49. Velikaya N. N., Dudarev S. L., Savenko S. N. Etnogenez i etnopoliticheskaya istoriya Severnogo Kavkaza (drevnost', srednevekov'e, novoe vremya) [Ethnogenesis and ethnopolitical history of the North Caucasus (antiquity, the Middle Ages, modern times)]. Nauchno-metodicheskoe posobie // Izvestiya nauchno-pedagogicheskoy Kavkazovedcheskoj Shkoly V.B. Vinogradova. Iss. 11. – Armavir: Dizajn-studiya B, 2019. 218 p. [In Russian].

50. Rostovcev M.I. Gosudarstvo, kul'tura i religiya skifov i sarmatov [State, culture and religion of the Scythians and Sarmatians] // Vestnik drevnei istorii = Bulletin of Ancient History. 1989. № 1. P. 192-205 [In Russian].

51. Rostovcev M.I. Ellinstvo i iranstvo na yuge Rossii [Hellenism and Iran in the south of Russia]. Petrograd, 1918. 190 p. [In Russian].

52. Gutnov F.H. Rannie skify. Ocherki social'noj istorii [Early Scythians. Essays on social history]. Vladikavkaz, 2006. 202 p. [In Russian].

53. Yushkov S.V. Istoriya gosudarstva i prava SSSR [History of state and law of the USSR]. T.1. M., 1947 [In Russian].

54. Artamonov M.I. Obshchestvennyj stroj skifov [The social system of the Scythians] // Vestnik LGU = Bulletin of Leningrad State University, 1947. № 9. P. 70-87 [In Russian].

55. Terenozhkin A.I. Obshchestvennyj stroj skifov [The social system of the Scythians] // Skify i sarmaty. Kiev, 1977. P. 3-28 [In Russian].

56. Hazanov A.M. O haraktere rabovladieniya u skifov [On the nature of slavery in the Scythians]. Vestnik drevnej istorii = Bulletin of Ancient History, 1972. № 1. P. 159-170 [In Russian].

57. Bunyatyan E.P. Metodika social'nyh rekonstrukcij v arheologii (na materiale skifskih mogil'nikov IV-III vv. do n.e.) [The methodology of social reconstruction in archeology (based on Scythian burial grounds of the 4th-3rd centuries BC)]. Kiev, 1985. 122 p. [In Russian].

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Дударев С.Л. К историографии скифской истории и культуры в отечественной археологии (в свете проблемы «Скифия и Кавказ») / С.Л. Дударев, С.Н. Савенко // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2020. – № 1. – С. 40–54.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Dudarev S.L., Savenko S.N. To the Historiography of Scythian History and Culture in Domestic Archeology (in the light of the "Scythia and the Caucasus" problem) / S.L. Dudarev, S.N. Savenko // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2020, No. 1, pp. 40–54. (In Russian).

УДК 93/99

**РОССИЙСКИЕ ЕВРЕИ В ПРОТИВОСТОЯНИИ «БЕЛЫХ»
И «КРАСНЫХ» В ПЕРИОД ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ**

В.А. Матвеев

**RUSSIAN JEWS IN THE STANDOFF BETWEEN THE "WHITE"
AND "RED" MOVEMENTS DURING THE CIVIL WAR**

V.A. Matveev

Аннотация. В статье отображен результат исследования специфики проявления устойчивости российского согражданства в условиях революционного кризиса 1917–1920 гг. Выбор вариантов его преодоления имели существенные различия. Раскол в условиях гражданской войны произошел и в среде еврейского населения России. Представители его также принимали участие в вооруженном противостоянии не только на стороне «красных». Немалая часть евреев поддерживала и «белое» движение. Такая этнополитическая разобщенность, по мнению автора, отражала так или иначе происходившее самоопределение, имевшее сходство с тем, как оно осуществлялось у всех входивших в состав государственного сообщества народов. Определяющей же при этом оказывалась тенденция сохранения единого отечества.

Abstract. The article presents research results exposing the specific manifestations of the stability of Russian co-citizenship in the context of the 1917–1920 revolutionary crisis. The various options used to overcome the crisis varied widely. A split amidst the civil war also occurred among the Jewish population of Russia. Its representatives took part in the armed confrontation, not only alongside the "Reds". Many Jews supported the "white" movement as well. The author argues that such ethno-political disunity reflected the ongoing processes of self-identification, much like it was the case with the peoples within the state communities. The decisive factor was the tendency to preserve a single homeland.

Ключевые слова: белое и красное движение, гражданская война, системное противостояние, революционный кризис, российские евреи, общегражданский раскол, политическое самоопределение.

Keywords: white and red movement, civil war, systemic confrontation, revolutionary crisis, Russian Jews, general civil split, political self-identification.

В условиях гражданской войны в России командованию белого движения приходилось сталкиваться с распространением в восточнославянской среде южных ареалов антисемитских настроений. Проявлялись они в той или иной форме, по свидетельству А.И. Деникина, «в верхах и низах, в интеллигенции... народе... у петлюровцев, повстанцев, махновцев, красноармейцев, зеленых». Обострение же ситуации по «еврейскому вопросу» наблюдалось «задолго до вступления», по его уточнению, Вооруженных сил юга России в административно определенную ранее «черту оседлости» [1, с. 535]. Проявилось оно еще

в период первой мировой войны. Но большинство офицерского корпуса русской армии антисемитские настроения не поддерживало. Лишь отдельными представителями Ставки по не поддававшимся проверке мнимым доносам допускалось, как отмечалось в критических возражениях по ходу событий, «безобразное обращение с евреями в прифронтовой полосе» [2, с. 83].

Меры по противодействию этому обсуждались на самом высоком уровне, но предотвратить их страдания так и не смогли. Представители евреев правильно ставили вопрос, что отвечать должны те, чья виновность доказана и отнюдь не высказывались против наказаний за измену [2, с. 79–86]. Антагонизм с восточнославянским населением ряда российских губерний между тем являлся одним из неблагоприятных наследий прошлого и не всегда встречал при различных обстоятельствах правильное понимание. Закладывался он политикой, проводившейся в Речи Посполитой по отношению к православному восточнославянскому населению. Но только польским наследием явление это, безусловно, не исчерпывалось.

В историческом исследовании А.И. Солженицына «Двести лет вместе», в частности, помечено, что формированию антагонизма способствовали «сборщики податей, владевшие значительным имуществом», взимавшие умеренные проценты «с бедных людей», а «в случае неплатежа» лишали должника вообще каких-либо средств к существованию и даже личной свободы [3, с. 23]. Сведения об этом писатель, кстати говоря, почерпнул в «Краткой еврейской энциклопедии». Значительная часть народа была в распространении ростовщичества неповинна и также от него страдала, подвергаясь эксплуатации в тех же формах, что и остальные. Среди евреев существовали, как и у всех народов, беднейшие слои. Однако недовольство распространялось и на них, что и предопределяло особую восточнославянскую разновидность сепаратизма. По ходу событий гражданской войны при его проявлениях пробивалась стихия, вбиравшая сочетание разных воздействий. В их сочетании А.И. Солженицын выделил и религиозную нетерпимость, занесенную переселенцами из Европы, где связанные с ней потрясения продолжались «несколько веков подряд» [3, с. 29].

С включением части Польши Россия унаследовала и эту проблему. Существовала она и в восточнославянских провинциях Австро-Венгерской империи. Значительное переселение евреев из Польши и Центральной Европы на Украину происходило с XVI в. Тогда же данная миграция обрела направленность и в Белоруссию [3, с. 23]. Со второй половины XVIII в. при непосредственной поддержке Екатерины II стало происходить водворение евреев в Новороссию. Без «чрезмерной официальной огласки» туда принимались выходцы «из Литвы, Польши, из числа турецких пленных и беженцев от гайдамаков». Немалая часть еврейского населения оказалась в составе России после разделов Польши [3, с. 32]. Именно в пределах бывшей Речи Посполитой происходило формирование антагонизма по религиозному признаку между православными и иудеями, когда «злоба крестьянина»,

по словам А.И. Солженицына, «направлялась и на католика-пана, и на еврея-арендатора» [3, с. 33].

Из представителей еврейского народа назначали сборщиков налогов, а для повышения собираемости отдавали им ключи от храмов, что позволяло оказывать давление при помощи веры. Необходимо заметить, что делалось это на протяжении длительного времени в условиях высокой религиозности населения. По версии А.И. Солженицына, «ненависть населения» Малороссии складывалась из следующих впечатлений: евреи при польских порядках служили «интересам землевладельцев и правительства», распоряжались различными отраслями помещичьего хозяйства, им были подчинены «православные церкви», а пошлины налагались при их управлении даже «на крещение младенцев» [3, с. 34]. Какой-либо «особо русской» враждебности к этому народу между тем, как удалось установить писателю при осмыслении источников и литературы, не существует. В качестве примера отсутствия дискриминации в государственной политике он сослался на «преследование старообрядцев», которое отличалось предельной жестокостью, хотя они были такими же православными [3, с. 29].

Для предотвращения межэтнических столкновений в России и была определена «черта оседлости», за пределы которой перемещения еврейского населения ограничивались. Знакомые с ситуацией отмечали, что ни одно из ограничительных предписаний «не считалось абсолютно обязательным» [2, с. 74]. В действительности их обходили. Возможностей для этого существовало немало. Одной из них было принятие православия. Однако иудаизм, как и другие религии, находился в Российской империи под государственной защитой. Принцип веротерпимости распространялся и на него. В статье 67 свода законов констатировалось, что свобода веры, наряду с другими подданными, присваивается и евреям [4, с. LXXXIV, 3522 столб.]. В иудаизме же понятия религиозной и национальной идентичности совпадают. Это обстоятельство учитывалось и в обозначавших «легальные ограничения» предписаниях. Определение «еврей» соотносилось с вероисповедной принадлежностью к иудаизму [2, с. 75].

Государственная власть не вмешивалась во внутренние дела общинной жизни этого народа, что являлось показателем предоставления самостоятельности во внутренних делах [2, с. 72]. Официальное отношение к евреям в Российской империи также основывалось на представлении, что они такие же подданные. Необходимость отмены ограничений осознавалась между тем на самом высоком уровне [2, с. 78]. Подтверждение этому содержится и в записях о применявшихся подходах в управлении страной С.Ю. Витте. Поскольку в начале XX в. он обретал политический опыт и при осуществлении функций премьер-министра, изложенное им отображало, безусловно, государственный подход. По разъяснению С.Ю. Витте, правительство никогда «не занималось науськиванием русского населения на евреев», погромы же происходили «стихийно» [5, с. 99].

Вспышки их проявились еще в конце XIX в. Наиболее трагичным по последствиям оказался «кишиневский погром» в 1903 г. [6, с. 180]. Реакция власти на рецидивы насилия против евреев была предельно жесткой. Никаких действий, по убеждению правительственных инстанций, «против кого бы они ни были направлены – против русских или против евреев, – государство терпеть не должно» [5, с. 99]. Погромы рассматривались как беспорядки [5, с. 99]. С ними, по свидетельству С.Ю. Витте, расправлялись в том числе крайними силовыми способами: «Обыкновенно являлись войска, которые барабанным боем предупреждали толпу, чтобы она расходилась, и если толпа не уходила, то войско шло на толпу в штыки» [5, с. 99]. Об отношении в Российской империи к евреям, как и к остальным подданным, сохранилось большое количество и других свидетельств.

Одно из них отражено, в частности, в мемуарах П.Г. Курлова, получившего осведомленность о различных происшествиях в западных ареалах Российской империи в качестве губернатора, а впоследствии и генерала киевского отделения охраны. В них отмечено: «Еврейские погромы решительно пресекались военными и полицейскими мерами» [7, с. 79]. Отмена же ограничений предусматривалась и при проектировании реформ П.А. Столыпина [2, с. 78]. С еврейскими погромами сталкивались и в Европе, причем даже в таких странах как Швейцария. Но только в России идеологами большевизма в борьбе за обладание властью трагические события были использованы в целях дискредитации государственной политики. Презентация их с таким уклоном без каких-либо изменений применялась и впоследствии.

В кратком курсе истории ВКП(б) под влиянием оторванных и в этом случае от отечественной реальности оценочных суждений В.И. Ленина, И.В. Сталина и других причастных к формированию искаженного восприятия отечественного прошлого теоретиков большевизма было записано: «Царское правительство сознательно разжигало национальную рознь, натравливало один народ на другой, организовывало еврейские погромы, татаро-армянскую резню в Закавказье» [8, с. 6]. Какие-либо подтверждения фактами, как и в других случаях, не приводились. Несмотря на это, утверждение широко использовалось в пропаганде и цитировалось в печатных изданиях, порождая чувство «обиды».

Между тем в государственных структурах России в имперский период существовало понимание, что положение, связанное с рецидивами погромов, усугублялось именно «чертой оседлости евреев». Представители русской администрации неоднократно признавали ее сохранение ошибкой. Настаивали они и на отмене «черты оседлости», так как данное ограничение не давало «никакого практического результата» [7, с. 62]. Смысла в ее сохранении соответственно не было. Настаивая на отмене «черты оседлости», русские администраторы ссылались на то, что выехать за ее пределы «при помощи различных ухищрений все-таки удавалось» [7, с. 63].

Поддержание же ограничений для евреев вызывало, по их наблюдениям, «раздражение со стороны целого народа» [7, с. 62]. Русские администраторы, соприкасавшиеся с непосредственным управлением в субъектах с «чертой оседлости», и высокопоставленные чиновники настаивали на введении и в этом отношении полного равноправия. Николай II поручил П.А. Столыпину, согласившись в конечном итоге с доводами по этому вопросу, «в административном порядке принять меры к облегчению ограничительных постановлений против еврейства» [7, с. 112]. Российским законодательством и ранее предусматривалось соблюдение религиозных интересов исповедовавших иудаизм соотечественников. На государственном уровне признавалось и то, что евреи «составляют часть населения Российской империи и принадлежат к числу русских подданных» [7, с. 62].

За снятие черты оседлости высказывался и лидер партии октябристов А.И. Гучков, занимавший не особо благожелательные позиции в еврейском вопросе. Свое мнение он излагал и Николаю II, возражая тогда против допуска представителей от этого народа «в состав офицерства» [9, с. 48–49]. Став же военным министром Временного правительства, А.И. Гучков разрешил евреям занимать командные должности в русской армии. Практика раздельного существования этнических общностей в ряде случаев способствовала предотвращению конфликтов. На северокавказской окраине, например, в пределах аульных обществ, не разрешалось селиться русским. Присутствие их ограничивалось лишь отдельными представителями структур управления, аппарат которых на местах был преимущественно «туземный». При помощи запрета охранялись и права на земельные угодья. В условиях революционного кризиса недовольство нередко распространялось и на предшествующий этап развития, имевший не только негативный, но и преобладавший позитивный опыт.

Оппозиционные настроения в связи с дискредитацией государственного управления проникали и в среду российского казачества. Представители его при случае критически отзывались о «бесконечной службе», называя даже сословные привилегии фиктивными [10, с. 366–367]. Появились и отождествления с «чертой оседлости» традиционного способа наделения земель за службу, отчего подавляющая часть казачества не отказывалась и в условиях обострения революционного кризиса. О «черте оседлости» заявил на одном из совещаний в 1917 г. есаул А. Нагаев, представлявший тогда казачьи войска во «Всероссийском Исполнительном комитете Совета рабочих и солдатских депутатов». Делегирован он был от Кавказского фронта, в состав которого входили части семи казачьих войск России [10, с. 366–367]. В речи А. Нагаев выражал существовавшие в них настроения. К тому же выступление он начал с указания: «Я не большевик» [10, с. 366–367].

Это являлось показателем отсутствия соответствующих политических предпочтений. Подытоживая свое выступление, А. Нагаев заявил: «Да, только у евреев и казаков была черта оседлости» [10, с. 366–367]. Критические же

суждения о действительности в условиях кризиса не всегда отличались объективностью. Но в них была и доля правды. «Черта оседлости евреев» создавала препятствия для интеграционного процесса, замедляя становление общегражданской общности. Однако значительные массы еврейского населения, несмотря ни на что, также как и многие другие народы, признавали Россию своей родиной и являлись соотечественниками. Подтверждением служит, в частности, раскол, произошедший в данном этноконфессиональном сообществе в период гражданской войны.

Часть евреев поддержала в разных формах белое движение. Участие в нем принимали офицеры и солдаты из их среды. В составе Добровольческой армии они совершали походы, откликались на мобилизационные мероприятия. Тем самым представители евреев поддерживали идею «единой и неделимой России», использовавшуюся для мотивации белого движения. Желание служить не исчезало несмотря даже на «пассивное сопротивление офицерской среды» пополнению подразделений представителями этого народа. С ходатайствами исправить ситуацию посланцы от него обращались и к А.И. Деникину. Отражавшаяся в них неудовлетворенность касалась в том числе и того, что офицеры из евреев попадали в резерв. Негативное отношение к представителям этого народа в Добровольческой армии было несправедливым. В запасных батальонах, куда преимущественно направляли рядовых, на почве «резкой вражды» происходили нарушения дисциплины [1, с. 534–535].

Между тем евреи являлись такими же соотечественниками и по своему, как и все остальные, понимали характер развивавшихся событий. В их присутствии в Вооруженных силах юга России нельзя недооценивать и фактор мобилизации. Но она воспринималась как государственное мероприятие, направленное на защиту отечества. А.И. Деникин в связи с этим давал такое разъяснение позиций руководства: «Отбывание воинской повинности, будучи немалой тяготой, вместе с тем юридически являлось правом граждан. Лишение этого права целой национальности прежде всего поражало бы морально ее самосознание, являлось бы официальным ее осуждением» [1, с. 535]. В разъяснении также отмечалось, что «еврейские контингенты не были многочисленны». В случаях же, когда производилось их расщепление во всех частях, по имевшейся у командующего информации, о «гонениях... слышать не приходилось». А.И. Деникин с сожалением относился к тому, что возглавлявшиеся им Вооруженные силы юга России «не избегли общего недуга и запятнали себя еврейскими погромами» [1, с. 535].

Однако «участие в борьбе белых армий» представители этого народа принимали, как заметил историк и философ Г.М. Катков, даже «несмотря на эксцессы антисемитизма» [2, с. 76]. В его среде также произошел раскол на «белых» и «красных». Против Добровольческой армии в отдельных случаях действовали отряды, «сплошь состоящие из евреев». Однако рецидивы преступлений, связанных с вспышками погромов, подвергались расследованию и сурово наказывались. Виновные предавались полемому суду, приговаривались

к каторжным работам [1, с. 535]. Руководство Добровольческой армии, как видно, принимало соответствующие меры.

По еврейскому вопросу оно занимало такие же позиции, которые реализовывались в Российской империи, и прежде всего определившиеся в проводимой политике на более поздних этапах ее существования. А.И. Деникин не раз подчеркивал, что необходимо неукоснительное соблюдение государственных интересов. За погромы, приводившие к человеческим жертвам, по его настоянию применялась «смертная казнь». В Добровольческой армии исполнялись и такие приговоры. Ее командование придерживалось точки зрения, что осуждениями погромов, о чем просили уполномоченные от евреев, изменить ситуацию не удастся [1, с. 539–540]. В офицерском корпусе Добровольческой армии тех, кто стоял за «еврейское равноправие», было немало [1, с. 535].

Конфликт, связанный с погромами на юге России, можно с полным основанием отнести к редкой разновидности гражданской войны. В ней наблюдались признаки особого вида вандейского противостояния. В советской историографии его относили к категории «реакционных мятежей», имевших контрреволюционный характер [11, с. 955]. Современный уровень знаний позволяет усомниться в правомерности таких имеющих идеологическую заданность оценок. На стороне соответствующих сил во Французской революции конца XVIII – начала XIX в., как признают ученые, была «своя правда». Особенностью южнороссийской вандеи между тем являлась не сословно-классовая, а этническая сплоченность, направленная на достижение чистоты территории и обособление. Поэтому ее можно рассматривать как сепаратистское проявление и вместе с тем разновидность самоопределения.

В классическом типе вандеи монолитом выступало крестьянство (зажиточное, среднее и беднейшее), боровшееся за реставрацию прежних порядков [11, с. 952–954]. В российских условиях националистическая вандея из-за общегражданской составляющей утратила этот важнейший признак, претерпев распад в соответствии с общими для страны процессами. Произошло это и на востоке северокавказской окраины, где столкновения в конце 1917 – начале 1918 гг. из спорадических стычек переросли в настоящую войну. Призывы сепаратистов тем не менее на всей протяженности юга России не получали достаточной для осуществления замыслов поддержки. Раскол по общегражданским закономерностям происходил и в казачьей среде [12].

Проявления националистической вандеи имели, безусловно, свои особенности. По вовлеченности масс они носили обоюдный характер. Как и во всех гражданских войнах, развитие событий по такому сценарию заслуживает сожаления. Восточнославянское сообщество между тем в конфликте, и это несложно заметить, не выступало монолитом. В нем наряду с солидарным взаимодействием в условиях гражданской войны проявлялись и субэтнические вариации исторически сложившихся кодификаций. Рецидивы погромов возникали в пределах малороссийских и новороссийских губерний. У великороссов антагонизм по отношению к евреям в таких обостренных

формах отсутствовал. Объяснение этому можно найти не только, на мой взгляд, в особенностях концентрации населения.

Сказывалось и наследие прошлого, результаты проводившейся в польский период политики. Гражданские войны вандейского типа имеют свои разновидности. Этнические состояния в них могут претерпевать более ускоренную, нежели при естественном развитии, консолидацию, и конфликт обретает еще более жесткие националистические свойства. Именно это наблюдалось в погромах, осуществлявшихся петлюровцами. Предпринималась в них по сути попытка полной зачистки территории от «инородного» элемента. Таким образом, в гражданской войне на юге России прослеживались имевшие особенности разновидности националистической вандеи, каждая из которых несла для сложившегося в условиях империи согражданства угрозу разрушения.

Но «петлюровщина» и другие разновидности «украинских движений» натолкнулись на массовое неприятие прежде всего в среде самого восточнославянского населения. Отсутствовало в условиях гражданской войны единство и у евреев. Часть представителей этого народа, как видно из предпринятого анализа, сражалась в составе Добровольческой армии «за единую и неделимую Россию», немалое количество пополнило ряды революционных сил, отстаивая иные идеалы. В Красной армии, по отображенным в описаниях А.И. Солженицыным фактам, также «сражалось много евреев». В количественном выражении их было больше, чем в других движениях, в том числе и анархистских [13, с. 127]. По верному, на мой взгляд, заключению Г.М. Каткова, «нет оснований трактовать» роль в переломных для отечества событиях «российского еврейства как исключительно революционную» [2, с. 71].

Такое участие является показателем раскола по общегражданскому признаку, а отнюдь не национальному, что и предопределило по ходу событий распад вандейской разновидности противостояния на юге России. Не наблюдалось единства в этом отношении и в восточнославянском сообществе. Большевицкая альтернатива опиралась в гражданской войне на демографический ресурс Великороссии, который государству и в прошлом обеспечивал геополитические успехи. В прежних границах страна смогла сохраниться, как вынужден был признать даже И.В. Сталин, не в последнюю очередь благодаря офицерам и государственным служащим, которые, несмотря на масштабы дестабилизации, продолжали отстаивать «достоинство и независимость России» [14, с. 269].

Свой вклад вносили в это и другие народы, в том числе и окраин отечественного Востока. Евреи и в этом случае не являлись исключением. Раскол же в среде великороссов в условиях гражданской войны тоже имел пропорции, складывавшиеся в конечном итоге не в пользу белого движения. И в этом случае он происходил не всегда под воздействием осознанного выбора. Сходные очертания дифференциация на противоборствующие силы обрела и у населения Малороссии. Субэтнические кодификационные различия,

существовавшие в восточнославянском сообществе, тем не менее накладывали свой отпечаток на характер развивавшихся событий. Государственное же обустройство по варианту, основанному на принципе интернационализма, воспринималось как возможность сохранения прежней целостности страны.

Именно эта тенденция и явилась при кризисных для российской государственности обстоятельствах определяющей. Поддержкой она пользовалась и у евреев. В предпринимавшихся попытках реализации сепаратистских замыслов «украинская власть» на них также не смогла опереться [13, с. 145]. Провозглашение отделения от России евреи восприняли с настороженностью, делая уступки лишь под давлением. Евреи боялись, по заключению А.И. Солженицына, украинства и даже в условиях революционной неопределенности сохраняли веру в «русское государство и... русскую культуру» [13, с. 145]. Не оставляли без внимания такие настроения и петлюровцы. В проводившейся ими националистической пропаганде констатировалось, что евреи «подчеркивают свое знание русского языка», игнорируют усилия по созданию «украинской государственности» [13, с. 147].

Так называемое «правительство Петлюры-Винниченко» получало между тем одобрение в своей деятельности только у сионистов, несмотря даже на организовывавшиеся им еврейские погромы. Осуждение в его адрес за сепаратистские инициативы высказывали между тем другие националисты из среды этого народа [13, с. 148]. Однако значительная часть соотечественников евреев и в тех непростых условиях на стороне «белых или красных» продемонстрировала выбор в пользу российской государственности. С мнением о том, что этого «никогда не было», подвергнутым обоснованной критике Г.М. Катковым [2, с. 72], проведенный анализ позволяет не согласиться. Сделан же выбор был, конечно, не в условиях гражданской войны. Произошел он значительно раньше, еще в имперский период.

В деятельности советских карательных органов, где сразу же установилось преобладание представителей национальных меньшинств, можно, безусловно, усмотреть антирусскую направленность. К такому выводу при знакомстве с источниками и публикациями по теме наряду с другими авторами пришел и А.И. Солженицын. Но от развязанного «красного террора» страдали также и евреи, попадая, по образному выражению писателя, «под колесницу торжествующего большевизма» [13, с. 136–137]. В их среде при обретении варианта самоопределения в условиях ситуации неопределенности, как и во всем российском согражданстве, определяющую роль играли факторы, свидетельствовавшие об отсутствии сплоченности с уклоном на обособленность.

Обобщающим для них так же, как и для восточнославянского сообщества, являлось единое отечество. Солидарное взаимодействие российского согражданства в тот период распалось, к сожалению, на полюса притяжения противоборствующих сил «революции и контрреволюции». Свои различия

субэтнические коды имели и на российских окраинах. Специфика прослеживалась в том числе в Новороссии. Историческая кодификация в ее пределах с малороссийской разновидностью полного совпадения не имела, несмотря на некоторые языковые сходства. Служившие в Красной армии бойцы, набранные из губерний Новороссии, интернационализм понимали не иначе как идею единой и неделимой России [15, с. 649].

Предполагавший внешнюю солидарность на классовой основе этот критерий сплочения сложившегося в имперский период согражданства налагался на существовавший общегражданский синтез. Для восточных славян он имел вместе с тем свойства происходившего установления этнонационального единства. В новороссийском варианте этот процесс оказался наиболее глубоким. Региональная же специфика края вбирала и иные этничности, которые также становились сродными. Впитали они идеалы общерусского государственного синтеза. Интернационализм сыграл между тем конструктивную роль в противодействии украинскому национализму и после завершения гражданской войны.

Перспективу такого объединения поддержала значительная часть населения бывших малороссийских губерний. «Украинский контрреволюционный сепаратизм» не находил поддержки в его среде [16, с. 16, 32, 51–52]. В период гражданской войны и на последующих этапах, как отмечали очевидцы, националистическая перспектива на Украине популярностью не пользовалась. Организовать ее сторонников не удавалось, несмотря на поддержку из-за рубежа, в том числе и материальными ресурсами. Националистические идеи не воспринимались населением, отношение к ним оказывалось враждебным [16; 85; 87]. Вплоть до окончания гражданской войны между тем тенденция на сохранение консолидации восточнославянского сообщества имела устойчивое проявление. Субэтничности при ее развитии не исчезали. Общность же русских славян прослеживалась и в западных ареалах.

Солидарное взаимодействие, несмотря на попытки насадить националистические проекты, сохранялось и в контексте евразийской вариации согражданства. Альтернатива разобщения в условиях не преодоленной революционной разбалансированности населением России отвергалась. Распад претерпела и такая разновидность гражданской войны, как националистическая вандея. Сплочения в противостоянии по этническому признаку не произошло. Полюса притяжения в ходе противоборства сил «революции и контрреволюции» воспринимались в общегражданском преломлении. Со своей спецификой интегрированность по ходу гражданской войны прослеживалась и у евреев. Российский вектор самоопределения между тем в дальнейшем не учитывался, равно как и состояния незавершившихся этнополитических трансформаций.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Деникин А. И. Очерки русской смуты : В 3 кн. Кн. 3. Т. 4 и 5. Вооруженные силы Юга России / А. И. Деникин. – М. : Айрис-пресс, 2003. – 832 с.

2. Катков Г. М. Февральская революция / Г. М. Катков ; [пер. с англ.]. – М. : Центрполиграф, 2006. – 478 с.
3. Солженицын А. И. Двести лет вместе. В 2 ч. Ч. 1 / А. И. Солженицын. – М. : ПРОЗАиК, 2009. – 544 с.
4. Полный свод законов Российской империи : В 2 кн. / под ред. А. А. Добровольского. Кн. 1. Т. I–VIII. – СПб. : Законоведение, 1911. – LXXXIV, 3522 столб.
5. Витте С. Ю. Избранные воспоминания, 1849–1911 гг. / С. Ю. Витте. – М. : Мысль, 1991. – 708 с.
6. Милуков П. Н. Воспоминания (1859–1917). Т. 1 / П. Н. Милуков. – М. : Современник, 1990. – 446 с.
7. Курлов П. Г. Гибель Императорской России / П. Г. Курлов. – М. : Современник, 1991. – 255 с.
8. История Всесоюзной Коммунистической партии (большевиков) : краткий курс / под ред. ЦК ВКП(б). Одобрен ЦК ВКП(б) 1938 г. – М. : ОГИЗ ; Госполитиздат, 1945. – 352 с.
9. Гучков А. И. Воспоминания председателя Государственной думы и Военного министра Временного правительства / А. И. Гучков. – М. : Вопросы истории, 1993. – 114 с.
10. Государственное совещание // Архив Октябрьской революции: 1917 г. в документах и материалах / под ред. М. Н. Покровского. – М.–Л. : Госиздат, 1930. – 372 с.
11. Советская историческая энциклопедия. Т. 2. – М. : Советская историческая энциклопедия, 1962. – 1023 с.
12. Голубинцев А. В. Казачья Вандея / А. В. Голубинцев. – М. : Вече, 2014. – 288 с.
13. Солженицын А. И. Двести лет вместе. В 2 ч. Ч. 2 / А. И. Солженицын. – М. : ПРОЗАиК, 2009. – 576 с.
14. Сталин И. В. О Петроградском фронте / И. В. Сталин // Сталин И. В. Сочинения. Т. 4: ноябрь 1917–1920. ОГИЗ. Государственное издательство политической литературы. – М. : ОГИЗ ; Госполитиздат, 1947. – С. 265–271.
15. Шульгин В. В. Годы. Дни. 1920 год / В. В. Шульгин. – М. : Новости, 1990. – 832 с.
16. Смолич Ю. Рассказ о непокое. Страницы воспоминаний об украинской литературной жизни минувших лет / Ю. Смолич. – М. : Известия, 1971. – 559 с.

REFERENCES

1. Denikin A.I. Ocherki russkoj smuty: V 3 knigah. Kniga 3. T. 4 i 5. Voo-ruzhennye sily Yuga Rossii. – M.: Ajris-press, 2003. – 832 s.
2. Katkov G.M. Fevral'skaya revolyuciya. Per. s angl. – M.: ZAO Centrpoli-graf, 2006. – 478 s.
3. Solzhenicyn A.I. Dvesti let vmeste. V 2 ch. Ch. 1. – M.: PROZAIK, 2009. – 544 s.
4. Polnyj svod zakonov Rossijskoj imperii: V 2 kn. / Pod red. A.A. Dobrovol'skogo. Kn. 1. T. I–VIII. SPb.: Izdanie knizhnogo magazina «Zakonovedenie», 1911. LXXXIV, 3522 stolb.
5. Vitte S.Yu. Izbrannye vospominaniya, 1849–1911 gg. – M.: Mysl', 1991. – 708 s.
6. Milyukov P.N. Vospominaniya (1859–1917). T. 1. – Moskva: Sovremennik, 1990. – 446 s.
7. Kurlov P.G. Gibel' Imperatorskoj Rossii. – Moskva: Sovremennik, 1991. – 255 s.

8. Istoriya Vsesoyuznoj Kommunisticheskoj partii (bol'shevikov). Kratkij kurs. Pod red. CK VKP(b). Odobren CK VKP(b) 1938 god. – M.: OGIZ; Gospolitizdat, 1945. – 352 s.
9. Guchkov A.I. Vospominaniya predsedatelya Gosudarstvennoj dumy i Voennogo ministra Vremennogo pravitel'stva. – M.: Redakciya zhurnala «Voprosy istorii», 1993. – 114 s.
10. Gosudarstvennoe soveshchanie // Arhiv Oktyabr'skoj revolyucii: 1917 g. v dokumentah i materialah. (Pod red. M.N. Pokrovskogo). – M.–L.: Gosizdat, 1930. – 372 s.
11. Sovetskaya istoricheskaya enciklopediya. T. 2. – M.: Sovetskaya istoricheskaya enciklopediya, 1962. – 1023 s.
12. Golubincev A.V. Kazach'ya Vandeya. – M.: Veche, 2014. 288 s.
13. Solzhenicyn A.I. Dvesti let vmeste. V 2 ch. Ch. 2. – M.: PROZAIK, 2009. – 576 s.
14. Stalin I.V. O Petrogradskom fronte // Stalin I.V. Sochineniya. T. 4: no-yabr' 1917–1920. OGIZ. Gosudarstvennoe izdatel'stvo politicheskoy literatu-ry. – M.: OGIZ; Gospolitizdat, 1947. – S. 265–271.
15. Shul'gin V.V. Gody. Dni. 1920 god. – M.: Izdatel'stvo «Novosti», 1990. – 832 s.
16. Smolich Yu. Rasskaz o nepokoe. Stranicy vospominanij ob ukrainskoj literaturnoj zhizni minuvshih let. – M.: «Izvestiya», 1971. – 559 s.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Матвеев В.А. Российские евреи в противостоянии «белых» и «красных» в период гражданской войны / В.А. Матвеев // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2020. – № 1. – С. 55–66.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Matveev V.A. Russian Jews in the Standoff Between the "White" and "Red" Movements During the Civil War / V.A. Matveev // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2020, No. 1, pp. 55–66. (In Russian).

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ
PHILOSOPHICAL SCIENCES

УДК 130.2

**СОЦИАЛЬНОЕ ПРЕОБРАЗОВАНИЕ МИРОВОГО СООБЩЕСТВА
В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ**

Н.Н. Понарина

**SOCIAL TRANSFORMATION OF THE WORLD COMMUNITY
IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION**

N.N. Ponarina

Аннотация. В статье раскрываются изменения, которые происходят на национально-региональном уровне в связи с развитием глобализационных процессов. Дается анализ глобальным процессам объединения человечества вызывающие различные противоречия, реально обоснованные, требующие системного анализа и серьезного осмысления. Глобализация, в данном исследовании, характеризуется как доминирующий способ объяснения и описания социальных реалий и динамики ее изменений в прогрессивном мире.

Abstract. The article reveals the changes that occur at the national and regional level in connection with the development of globalization processes. The analysis of global processes of unification of mankind causing various contradictions, really justified, requiring system analysis and serious reflection is given. Globalization, in this study, is characterized as the dominant way to explain and describe social realities and the dynamics of its changes in the progressive world.

Ключевые слова: глобализация, цивилизация, коммуникация, экономическое развитие, культура, взаимодействие, противоречия, процессы.

Keywords: globalization, civilization, communication, economic development, culture, interaction, contradictions, processes.

С начала XXI столетия, концепция глобализации становится доминирующим способом описания и объяснения социальной реальности и ее динамических изменений. Оказавшись на передовых рубежах теоретического познания социально-экономической действительности, она требует необходимости от социологического знания пересмотреть ее концептуальные представления, разработки объективно новых гносеологических способов описания, лингвистических средств выражения, также и методологических механизмов разъяснения социально важных преобразований.

Изменения, которые происходят, на данный момент, на национально-региональном уровне по причине стремительного развития глобализации,

носят важное значение для множества национально-государственных образований, которые продолжают развиваться с позиции стратегических последствий [1]. В данных условиях появляется настоятельная потребность в разработке механизмов для обеспечения, как национальной, так и международной безопасности как необходимости самосохранения.

На основании этого, появляется первостепенная потребность разработать и определить стратегические перспективы развития современного российского общества, адаптировать новые программы, которые обеспечат поддержку стабильности в обществе и развитие социально-экономической сферы, что поможет обеспечить его безопасность.

Проблема, которую мы обозначили, не является тривиальной, так как российское общество находится в стадии переживания нравственного кризиса, еще с 90-х годов прошлого столетия. Основная доля ответственности за данный кризис возлагается на средства массовой информации, которые представляют собой мощный инструмент и информационный канал формирования в отдельно взятом сознании образов социальной реальности, а в общественном сознании – исторически закрепленной системы культурно-человеческих ценностей, нравственно-этического и морального облика человечества.

С момента развития глобальных процессов интеграции человечества, постоянно возникают противоречия, которые имеют под собой фактическую основу, и которые требуют серьезного осмысления и анализа. Реальное восприятие данных противоречий позволит разработать безболезненные способы их разрешения.

В условиях глобализации социальной действительности безусловным становится то, что речь абсолютно не идет о ценностно нагруженном диалоге между различными формами политического правления, типами культур, образа жизни и национального уклада. А происходит прямая экспансия, прямое навязывание более развитыми государствами собственных принципов, правил и норм культурных традиций и образцов, социального бытия, образовательных и социальных стандартов менее развитым национально-государственным структурами во имя образования и развития единого социального пространства и способствование движению человечества в направлении прогресса [2].

Проводя анализ способов взаимодействия между странами в области культуры можно обозначить три варианта взаимного обмена культурным опытом: 1) культурно-партнерский диалог (данный опыт реализуется во взаимоотношениях между дружественными странами, в частности между Россией и Казахстаном, Россией и Белоруссией); 2) культурно-дистанцирующие контакты (это формальный, бессодержательный диалог, направленный на обособление, изоляцию на фоне восприятия внешних форм взаимодействия культур, именно такой характер носит, например, культурное взаимодействие между Россией и Украиной); 3) культурно-экспансивная

связь (распространение и навязывание одним из субъектов диалога своих стандартов и культурно-символических кодов другому).

Современный процесс глобализации реализует третий вариант взаимного обмена культурным опытом. Собственно, на данный момент, происходит свидетельство того, как в России происходит ряд кардинальных перемен, что выражается в корректировке образовательной сферы, ее содержательно подгоняют под европейскую систему кодификации; за последнее десятилетие рост доходов в стране существенно отстает от роста инфляции, продолжает оставаться значительный разрыв между малообеспеченными и наиболее состоятельными гражданами страны, растет безработица. Именно третий вариант послужил руководством вовлечения Венгрии, Болгарии, Словакии, Чехии, Польши, Югославии и прибалтийских государств в Европейский социально-экономический союз [3].

Всеобщая история человечества представляет собой многообразие историй различных народов, которые равноправны по своей сути и природе. Ни один культурно-исторический тип (цивилизация) не в праве, с позиции социальной онтологии предъявлять требования к формированию окончательной модели человеческой жизнедеятельности. Если принимать во внимание, что всякое культурное сообщество недостижимо в чем-то одном, что характерно непосредственно только для него, к примеру, неповторимость его исторической судьбы, духовного начала, культурного основания и направляющей идеи. Соответственно, маловероятно, существует привилегированный культурно-исторический тип, который обладает правом одностороннего навязывания своей культурной идеологии другим типам.

Убедительным примером является отношение США ко многим национально-культурным государствам, они используют силовые формы установления «своего» порядка в данных странах. Если использовать силовые методы принуждения к «цивилизационному» порядку, то это может привести к искоренению национальных культурных и этнических ценностей, сформировавшегося уклада жизни, устоявшихся духовных традиций. Все эти изменения происходят не в интересах самого народа, а, к сожалению, ради политических амбиций и экономических интересов агрессора, к примеру: Украина, Ирак.

При оказании возрастающего влияния на мировоззрение людей, современные мировые процессы имеют склонность поглощать самобытные культуры развивающихся государств в новых социально-экономических торгово-рыночных отношениях. Вследствие чего, национальные культуры стараются отстоять собственную этническую независимость и историческую самобытность.

Глобализационные процессы порождают кризис культуры этноса, связанный с кардинальным изменением устоявшихся мировоззренческих стереотипов, культурных обычаев, духовных ценностей, в то же время формируя новые «ценности», нехарактерные для прежнего мировосприятия мироощущения. Детерминантом ценностных трансформаций в этносоциальном

измерении становится проникающий в жизнедеятельность людей обновленный потребительский стандарт, который характерен для западноевропейской цивилизации, при котором человек превращается из создателя в потребителя, формируя все более растущие запросы.

Происходят и изменения во взаимоотношении между людьми. Привычные чувства взаимопомощи, сочувствия, дружбы, сострадания постепенно теряют свои аксиологические смыслы, созданные веками, в зависимости от местности проживания и от образа жизни конкретного этноса. Одной из характерных черт национально-этнических культур становится бинарность культурного определения, из-за чего происходит видоизменение исторически сложившегося образа самой культуры и постепенная утрата ею синтезирующей основы, упразднение института традиционной семьи, аннексирование в нее генетически инородных ей элементов. Данное явление порождает проблему на уровне личности, она будет не в состоянии отождествлять себя с культурой, ценностями собственного этноса и в результате не сможет стать субъектом национально-культурного развития.

Согласно Докладу ООН о человеческом развитии, культурная свобода это один из важных факторов развития человека и общества, поскольку личность не в состоянии полноценно существовать без определения собственной идентичности. Человек, проживая сознательную жизнь, так или иначе переживает чувство самобытности и формирует определённые ценности, связанные с идентифицирующей культурой. При этом он, как индивид, имеет возможность как войти в группу, которая разделяет общие ценности, так и может признать собственную идентичность с другими группами, исповедующими другие ценности [4].

Как известно и культура, и культурная свобода, принадлежность к определенной культуре имеют важное значение для любого человека. Культура, которая рассматривается под углом зрения человека и его осмысленной деятельности, проявляется как мир самого человека. По мнению В.М. Межуева, через собственно культуру даются и в культуре открываются человеку его история, его индивидуальная и общественная сущность и его человеческая жизнь [5].

Было бы несправедливо не отметить другую, положительную, сторону глобализации, ее позитивные изменения, которые происходят в нашей жизни в последнее десятилетие. Отметим, что перестали иметь место искусственно определенные, но унижительные для человека пределы; изменилась национальная экономика, которая не учитывала потребности людей, не предусматривала собственную модернизацию с помощью использования последних достижений науки и техники; в том числе был отвергнут авторитарный политический режим, превращающий людей в винтики одной системы. Российское общество ощущает неизбежность глобализационных преобразований в пространстве российской действительности и принимает данные изменения, опираясь на свои «национальные особенности».

Фундаментальный принцип, являющийся базисным для глобализации, – это капиталистический рыночный принцип жизни. Основная черта данного принципа состоит в том, что он охватывает не только на экономическую сферу, товарно-рыночные отношения, и услуги, но и духовную жизнедеятельность человека и общества, его ценности и приобретённые знания. Все это имеет право на существование, но по существу их жизнеспособность основывается на жесточайшей рыночной конкуренции. Мы наблюдаем то, как ценностно-нормативные ориентиры и культурно-мировоззренческие установки, в том числе и идеалы исторического прошлого принесены в «жертву» данной конкуренции и постепенно уступают свое место иным «ценностным» системам, которые в большей степени соответствующим современным реалиям.

Несомненно, что, с точки зрения, социально-онтологической позиции жизнь человека расположена к развитию, а не стоит на месте. Происходящая трансформация на уровне интеграционных процессов мирового сообщества радикально меняют, как социальное, так и культурное бытие человека. Исторически развиваясь и усложняясь, жизнь индивида, принимает совершенно иное качество, происходит переход к содержанию жизни другого, наиболее глубокого порядка. И это благодаря тому, что происходит положительный обмен, как между развитыми, так и развивающимися государствами [6].

В заключении отметим, что объединение мировых сообществ в единую глобальную социально-экономическую систему продиктована в первую очередь первостепенной проблемой – проблемой выживания, что является характерной чертой человеческой цивилизации XXI века. Происходит процесс отличного от традиционного осмысления будущности бытия и культуры всего человечества. Имеет место формирование глобального сознания, которое претендует на качественные изменения в общественном сознании, как малочисленных, так и многочисленных народов, различных по устройству стран. Обновленное сознание претендует на отказ от сложившихся стереотипов и социальных мифов, не отвечающих реальностям современного времени и не отражающих тенденции и интересы общественного развития.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Яковец Ю. В. Глобализация и взаимодействие цивилизаций / Ю. В. Яковец. – М. : Экономика, 2001. – 208 с.
2. Понарина Н. Н. Глобализация как тенденция современного мирового развития / Н. Н. Понарина // Общество: социология, психология, педагогика. – 2013. – № 4. – С. 23–27.
3. Малахов В. С. Государство в условиях глобализации : учебное пособие / В. С. Малахов. – М. : КДУ, 2007. – 172 с.
4. Культурная свобода в современном мире: доклад о человеческом развитии. – М., 2004.
5. Межуев В. М. Культура и история / В. М. Межуев. – М., 1991. – 302 с.
6. Бауман З. Индивидуализированное общество / З. Бауман. – М., 2002. – С. 37–38.

REFERENCES

1. Yakovets Yu. V. Globalization and interaction of civilizations. Moscow: Ekonomika, 2001. 208 с.
2. Ponarina N. N. Globalization as a trend of modern world development // Society: sociology, psychology, pedagogy. 2013. No. 4. Pp. 23–27.
3. Malakhov V. S. the State in the conditions of globalization: textbook. Moscow: KDU, 2007. 172 p.
4. Cultural freedom in the modern world: a report on human development. Moscow, 2004.
5. Mezhujev V. M. Culture and history. Moscow, 1991. 302 p.
6. Bauman Z. Individualized society. Moscow, 2002. Pp. 37–38.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Понарина Н.Н. Социальное преобразование мирового сообщества в условиях глобализации / Н.Н. Понарина // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2020. – № 1. – С. 67–72.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Ponarin N.N. Social Transformation of the World Community in the Context of Globalization / N.N. Ponarin // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2020, No. 1, pp. 67–72. (In Russian).

УДК 17.022.1: 159.923.2

**ТРАНСФОРМАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ
РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА
В КОНТЕКСТЕ АКСИОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДПОСЫЛОК
ВЗАИМООТНОШЕНИЯ ЛИЧНОСТИ И ОБЩЕСТВА**

В.Н. Фомин

**TRANSFORMATION PROCESSES
OF THE RUSSIAN SOCIETY
IN THE CONTEXT OF AXIOLOGICAL BACKGROUND
OF THE RELATIONSHIP OF PERSONALITY AND SOCIETY**

V.N. Fomin

Аннотация. В статье рассматриваются трансформационные процессы взаимоотношения личности и общества в аксиологическом контексте. Отмечается, что социальные трансформации общества влияют на область ономастики, где имя, отображающее онтологическую форму личности, переходит в формы социального содержания. Теперь имя может стать арт-проектом, легитимирующим творчество в качестве продукта арт-рынка, в котором искусство уже неотделимо от рекламы и СМИ. В процессе вовлечения в общество потребления личность уже сама предстает в качестве продукта, элиминируя свою качественность. Постиндустриальное общество представляет новые ценностные ориентиры, где материальный субстрат товара превращается в знаки возможностей, а личность, сменяя различные идентичности, метафоризирует данные возможности в собственное «Я».

Abstract. The article discusses the transformational processes of the relationship between the individual and society in an axiological context. It is noted that the social transformations of society affect the field of onomastics, where the name that reflects the ontological form of the personality passes into forms of social content. Now the name can become an art project that legitimizes creativity as a product of the art market, in which art is no longer inseparable from advertising and the media. In the process of engaging in a consumer society, the person herself appears as a product, eliminating her quality. Postindustrial society presents new value orientations, where the material substrate of the goods turns into signs of opportunities, and the individual, replacing various identities, metaphorizes these opportunities into his own "I".

Ключевые слова: личность, аксиология, общество потребления, имя, арт-рынок, ценности, трансформационные процессы, симулякр.

Keywords: personality, axiology, consumer society, name, art market, values, transformation processes, simulacrum.

В связи с трансформационными процессами общества меняются ценностные приоритеты как социума в целом, так и каждой индивидуальной личности. С одной стороны, вслед за экономическими изменениями меняется культура, но, с другой стороны, культура также ставит ценностные ориентиры для дальнейшего развития экономического базиса, в частности,

посредствам этического и эстетического контекста. В данной связи аксиологические взаимоотношения личности и общества претерпевают изменения, которые не всегда положительно влияют на процессы личностной самоидентификации. Взрослое поколение россиян, привыкшее к ценностным ориентациям коллективизма, тяжело адаптируются к социальным переменам несущим индивидуализацию личностного начала, что является проблемой современного российского общества. В данном контексте небезынтересным является вопрос о том, насколько в современных трансформационных процессах перехода от индустриального к постиндустриальному обществу с новой наукоемкой экономикой меняется личность в социокультурном контексте.

В первую очередь следует отметить, что русская философия уделяет ценностному основанию огромную роль. На первый взгляд современного человека кажущиеся незначительными нюансы имеют под собой фундирующие ценности личностного начала. Примером подобной «незначительности» может являться область ономастики, имеющая под собой социальные, этические и эстетические основания. Например, по мнению протоиерея Павла Флоренского, имя и личность взаимосвязаны. Имя выявляет онтологическую форму личности, выражая ее тип, будучи тончайшей «плотью личности» [12, с. 211–212].

Но личность невыразима. Она облекается в многообразные формы социальности, усваивая материал и опыт мистического, психического и иного рода. Личность, отражая данные категории, самой последней представляет нам имя, являющееся началом ее формообразования. И если убрать все социальные слои, включающие в себя родственников, друзей, творческую деятельность и прочее, мы увидим личность в более монументальном виде. Имя «наиболее обобщенно показывает нам личность, удерживая ее индивидуальный тип, без которого она не была бы сама собою» [12, с. 212].

По мнению мыслителя, в западном и арабском мире дополнительные имена, выражающие утонченные оттенки, влияют на образование личности. Знатность индивидуализирует личность, делая ее носителем родового состояния и, она ощущает себя лишь его хранителем. В таком человеке нет достаточной формообразующей силы, нет и цельности, его личность лишена творчества, и как следствие она обречена на исчезновение, как «и исчезло имя ее под тяжестью золота и украшений этого имени» [12, с. 230–231].

В несколько ином ключе высказывается Н.А. Бердяев. Для мыслителя «белая кость» есть антропологический факт, образовавший рыцарство, в котором «выковывалась личность» [4, с. 145–146]. Имя он рассматривает в трансцендентальном контексте, подчеркивая, что более глубоким делает человека его участие в инобытии. Но если человек не принимает в нем участия, то он «теряет право на свое имя, данное ему от века Богом» [4, с. 225].

В дальнейшем имя уже перестает нести онтологический характер и все менее связывается с личностью, переходя в социальный контекст. После российской революции 1917 года нарекаются новые имена, революционного и индустриального характера, такие как Пятилетка, Индустриализация,

Октябрина и другие [3, с. 12–19]. Издание «Красная газета» за 1927 г. указывает, что имена мучеников, содержащиеся в старых святцах, пока держатся в обиходе, но появляются новые «советские святцы» с именами Никель, Сталь, Энергий, Май и прочие. Их регистрируют в целях популяризации, притом имена должны быть только революционными [7, с. 4].

Современные исследования подчеркивают, что ономастическая метафоризация все более нарастает в контексте экономического дискурса. Глобализационные и экономические процессы превращают национальные онымы в общенациональные. Имена начинают выступать в контексте интердискурсивного пространства, объединяя различные дискурсы научного, художественно-литературного, экономического и иного характера. Имя личности в современном обществе может выражать его переходные состояния. Например, высказывание «новые Мавроди» передавало нестабильность экономической постперестроечной российской ситуации [6, с. 8–13].

Сегодня имя это еще и арт-проект, создающийся с целью продвижения собственных творческих инициатив в различных социокультурных областях. Например, имя художника способствует ценностной легитимации его произведений, что в современной ситуации арт-рыночных отношений имеет большую возможность для реализации художественного произведения в качестве товара [11, с. 14]. Арт-рынок представляет собой феномен, интегрированный в историко-культурный процесс, занимающийся осуществлением культурно-экономического взаимодействия между художником и публикой, а также легитимирующий художественные произведения как продукт в отношении к целостному общекультурному контексту [11, с. 8].

Исследования в данной области подчеркивают, что сегодня арт-менеджмент является частью новой прикладной отрасли философской науки в контексте этических, эстетических, а также социологических, экономических, управленческих и иных направлений. В этой области ответственность любого творчества должна быть объективно определена компетенциями творца, эксплицирующимися в объективной стоимости произведения арт-рынка. Или, иными словами, ответственности художника перед публикой. Но в данном контексте существует проблема прагматически-утилитарных интенций массовой культуры потребления постиндустриального общества, работающих в контексте «омасщевления» культуры [8, с. 50–55].

Массовая культура своей мифологизированностью и сайентифицированностью приучает к потребительско-фамильярному отношению субъекта к науке, искусству и всему обществу. Поп-арт воспроизводит имитацию и адаптацию модернизма, что способствует преобразованию элитарной культуры в массовую, где кич ассоциируется с лжекультурой и симулякром. Данные формы, а также формы тотального контроля со стороны «развитых государств», где нравственность все более элиминируется, личность усваивает в качестве обмана. Подобная интенция приводит к процессам глобализации и мондиализации принудительного характера [2, с. 37].

Ж. Бодриар подчеркивает рыночный характер современного искусства, которое ради эффективности перформанса отрицает присущий искусству принцип иллюзии. Оно стремится к сценичности, в связи с чем перестает отличаться от рекламы и СМИ. Это объясняется тем, что ранее иллюзия художника не затрагивала массы, ориентируясь на элиту, но сегодня художник ориентирован на общество потребления и рынок. Деятели искусства злоупотребляют своей властью и привилегированным положением более, нежели политики или интеллектуалы. Происходит доминирование концептов эффективности и информативности, которые на сегодняшний день «уже справились с концептом формы» [5, с. 107–108]. В данной связи иллюзия и миф уже не являются типичными формами для современного искусства. Дюшановское отделение и присоединение (*decolage/recollage*) дает новое измерение удваивающейся вещи, что спроецировало отделение искусства от самого себя. Подобным образом сегодня невозможно найти идею социального в социальном или идею политического в политическом [5, с. 108].

Еще дореволюционный российский мыслитель и правовед К.Д. Кавелин, говоря об искусстве своего времени, констатировал тот факт, что при внешнем великолепии форм и приемов отражения объективного мира приходит в упадок внутреннее содержание его формы, что, в конечном итоге, приводит к упадку, с которым он отождествляет свою эпоху. Но в ней есть большой положительный опыт поколений, который открывает путь исторического процесса. «Путь этот развитие и укрепление нравственной личности, нравственного характера людей» [10, с. 1006–1009].

Сегодня личность, сформированная в постмодерне, эстетизирует как социальные институты, включая власть и политику, так и методы познания. Манипуляция сознанием современного общества происходит посредством рекламы, где события и явления разного рода интерпретируются в качестве произведений искусства, создавая тем самым арт-рынок. Истинностью реализованных артефактов являются продажи. Проблема вовлечения в арт-рынок проявляется в том, что посредством вещей сама личность превращается в вещь, развивающуюся абсолютно бессмысленно в эстетическом контексте, под влиянием рекламы, эстетизирующей покупки [9, с. 90–94].

Существует и иной, более утешительный, взгляд на современные формы взаимоотношения личности и общества в социокультурном процессе. Так, по мнению американского исследователя М.Н. Эпштейна, современные процессы подразумевают социализацию эстетического в социопозье, интерпретируемой в качестве поэтической стороны социальной реальности, опосредованной творчеством и характеризуемой сменяемостью различных идентичностей и социальных ролей. Это особенно проявляется в развитых странах, где пенсионеры, обеспеченные со стороны государства могут менять различный род деятельности и много путешествовать [13, с. 374–376].

В постиндустриальном обществе потребитель уже не является родовым накопителем вещей, но выступает в качестве самотворящего субъекта, посредством метафоризации товара, сменяющего различные возможности, в собственное «я». При этом «я» сегодняшний и «я» будущий способствуют

быстрому изнашиванию вещи. В данном контексте общество потребления выступает в качестве поэзии вещиности, трансформирующей материальный субстрат товара в знаки возможностей. Поэтому обвинение мыслителей «Великой традиции» в отчуждении человека от бытия и помещения личности в бездушном пространстве посредством развития науки и техники является критериями индустриального общества. В постиндустриальный период развития наука, уходящая от линейности, вносит элементы поэтичности разума, что дает право говорить о «ноопозье» в новой науке [13, с. 376–377].

По нашему мнению, небезынтересным будет подчеркнуть то, что славянофилы основывались на целостном взгляде, на картине мира, где наука должна сочетаться с поэзией. Например, по мнению отечественного мыслителя И.С. Аксакова в России личностное начало в силу различных причин запоздало в своем развитии и было насильственно насаждаемо реформами Петра I, в связи с чем народное начало нивелировалось, и на смену ему как основной путь культурного развития пришел европоцентризм, способствовавший народной обезличенности. Однако это послужило процессу развития, так как народность становится объектом самосознания, и впервые в отдельно взятой русской стране появляется собственное, «русское» течение в политике и литературе, которое через поэзию приводит и науку из «школьного» состояния к собственным открытиям. Так, по его мнению, первым нашим выдающимся ученым и поэтом, вдохновленным собственной поэзией становится М.М. Ломоносов [1, с. 584–587].

Таким образом, можно говорить о том, что в современном российском обществе аксиологические предпосылки социокультурного процесса динамики взаимоотношения личности и общества претерпевают трансформации. На первый взгляд незначительные ценностные категории, такие как область ономастики, трансформируются из сферы онтологического бытия личности в область социального бытия, где имя это уже арт-проект легитимирующий творчество как продукт арт-рынка. И если экономически Россия еще далека от постиндустриального экономического развития, то в области социокультурного пространства уже вполне догоняет Запад. Общество потребления формирует массовую культуру, где искусство в основной массе уже неотделимо от рекламы и СМИ. В данной связи наблюдается проблема вовлечения личности в общество потребления и отождествление ее с товаром, что способствует процессам обезличивания. Однако, с другой стороны, в постиндустриальном обществе в отличие от индустриального общества появляется «поэтичность» в контексте превращения материального субстрата товара в знаки возможностей, а личность предстает в новом качестве субъекта, сменяющего различные идентичности и возможности посредством метафоризации товара в собственное «я». Вопрос о том, приемлемы ли данные ценности для развития личности и российского общества, остается дискуссионным, так как появляется доминирование социального над духовным личностным началом.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксаков И. С. Наше знамя – русская народность / И. С. Аксаков ; сост. и коммент. С. Лебедева ; отв. ред. О. Платонов. – М. : Институт русской цивилизации, 2008. – 640 с.
2. Арпентьева М. Р. Актуальные проблемы исследования массового сознания : материалы 2-й Международной научно-практической конференции / М. Р. Арпентьева ; отв. ред. В. В. Константинов ; Пензенский государственный университет. – М. : Перо, 2015. – С. 35–116.
3. Баяндин В. И. Личное имя в сибирском городе в революционное время / В. И. Баяндин // Каинск (Куйбышевск) в истории западной Сибири : материалы зональных краеведческих конференций. – Куйбышев, 2007. – С. 12–19.
4. Бердяев Н. А. Философия неравенства / Н. А. Бердяев ; сост. и отв. ред. О. А. Платонов. – М. : Институт русской цивилизации, 2012. – 624 с.
5. Бодрийяр Ж. Пароли. От фрагмента к фрагменту / Ж. Бодрийяр ; пер. с франц. Н. Сулова. – Екатеринбург : У-Фактория, 2006. – 199 с.
6. Воякина Е. Ю. Ономастическая метафора в экономическом дискурсе : автореф. дис. ... канд. филол. наук / Е. Ю. Воякина. – М., 2011. – 24 с.
7. Детям можно менять имена. «Сталь», «Майя», «Будимир» – в новом быту // Красная газета. – 1927. – № 4. – С. 4.
8. Захарка А. В. Проблематика этики арт-менеджмента / А. В. Захарка, С. В. Костылев // Научный Форум: Экономика и менеджмент : сборник статей по материалам XVII Международной научно-практической конференции. – № 5 (17). – М. : МЦНО, 2018. – С. 50–55.
9. Извеков А. И. Кризис идентичности как социокультурное явление: духовная свобода личности и манипуляция массами : монография / А. И. Извеков, З. З. Бахтуридзе. – СПб. : Институт специальной педагогики и психологии, 2012. – 191 с.
10. Кавелин К. Д. Этнография и правоведение. Исследования, очерки и заметки / К. Д. Кавелин // Собр. соч. : В 4 т. – СПб. : Типография М.М. Стасюлевича, Вас. Остр., 5 л. 28, 1900. – Т. 3. Этнография и правоведение. Исследования, очерки и заметки. – 1348 с.
11. Лысакова А. А. Стратегии создания и потребления художественных ценностей в условиях трансформации арт-рынка : автореф. дис. ... канд. культурологии / А. А. Лысакова. – Екатеринбург, 2012. – 24 с.
12. Флоренский П. А., свящ. Сочинения. В 4 т. Т. 3. (2) / сост. игумена Андроника (А. С. Трубачева), П. В. Флоренского, М. С. Трубачевой ; ред. игумен Андроник (А. С. Трубачев). – М. : Мысль, 2000. – 623 с.
13. Эпштейн М. Н. От знания к творчеству. Как гуманитарные науки могут изменять мир / М. Н. Эпштейн. – М. ; СПб. : Центр гуманитарных инициатив, 2016. – 480 с.

REFERENCES

1. Aksakov I.S. Nasheznamya – russkaya narodnost' [Our banner is the Russian nationality]. Sostavlenie i kommentarii S. Lebedeva, otv. red. O. Platonov. M., Institut russkoj civilizacii, 2008. 640 p. (In Russian).
2. Arpent'eva M.R. Aktual'nye problem issledovaniya massovogo soznaniya [Actual problems of the study of mass consciousness]. Materialy 2-j Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. Otvetstvennyj redaktor V.V. Konstantinov; Penzenskij gosudarstvennyj universitet. M., «Pero», 2015. P. 35-116. (In Russian).

3. Bayandin V.I. Lichnoeimya v sibirskom gorode v revolyucionnoe vremya [Personal name in a Siberian city in revolutionary times] Kainsk (Kujbyshevsk) v istorii zapadnoj Sibiri: Materialy zonal'nyh kraevedcheskih konferencij. Kujbyshev, Municipal'noe uchrezhdenie kul'tury «Muzejnyj kompleks g. Kujbysheva Novosibirskoj oblasti, 2007. P. 12-19. (In Russian).

4. Berdyaev N.A. Filosofiya neravenstva. [The philosophy of inequality] Sost. i otv. red. O.A. Platonov. M., Institut russkoj civilizacii, 2012. 624 p. (In Russian).

5. Bodrijar Z.H. Paroli. Ot fragmenta k fragment [Passwords. From fragment to fragment]. Per. s franc. N. Suslova. Ekaterinburg, U-Faktoriya, 2006. 199 p. (In Russian).

6. Voyakina E.Yu. Onomasticheskaya metafora v ekonomicheskom diskurse [Onomastic metaphor in economic discourse] : avtoref. dis. kand. filolog. nauk. M., 2011. 24 p. (In Russian).

7. Detyam mozjno menyat' imena. «Stal'», «Majya», «Budimr» – v novom bytu. [Children can change names. “Steel”, “Maya”, “Budimr” – in a new way of life] Krasnaya gazeta: gazeta = Krasnaya Gazeta: newspaper. 1927. № 4. P. 4. (In Russian).

8. Zaharka A.V., Kostylev S.V. Problematika etiki art-menedzhmenta [The ethics of art management]. Nauchnyj Forum: Ekonomika i menedzhment: sbornik statej po materialam XVII mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. № 5 (17). M., Izd. «MCNO», 2018. P. 50-55. (In Russian).

9. Izvekov A.I. Krizis identichnosti kak sociokul'turnoe yavlenie: duhovnaya svoboda lichnosti i manipulyaciya massami [The crisis of identity as a sociocultural phenomenon: spiritual freedom of the individual and the manipulation of the masses]: monografiya. A.I. Izvekov, Z.Z. Bahturidze. SPb., NOU «Institut special'noj pedagogiki i psihologii», 2012. 191 c. (In Russian).

10. Kavelin K.D. Etnografiya i pravovedenie. Issledovaniya, ocherki i zametki [Ethnography and Jurisprudence. Studies, essays and notes]. Sobr. Soch.: V 4 t. Sankt-Peterburg, Tipografiya M.M. Stasyulevicha, Vas. Ostr., 5 l. 28, 1900. T. 3. Etnografiya i pravovedenie. Issledovaniya, ocherki i zametki. 1348 p. (In Russian).

11. Lysakova A.A. Strategii sozdaniya i potrebleniya hudozhestvennyh cennostej v usloviyah transformacii art-rynka [Strategies for the creation and consumption of art values in the context of the transformation of the art market]: avtoref. ... diss. kand. kul'turologii. Ekaterinburg, 2012. 24 p. (In Russian).

12. Florenskij P.A., svyashchennik. Sochineniya [Works]. V 4 t. T. 3. (2). Sost. igumena Andronika (A.S. Trubacheva), P.V. Florenskogo, M.S. Trubachevoj; red. Igumen Andronik (A.S. Trubachev). M., Mysl', 2000. 623 p. (In Russian).

13. Epshtejn M.N. Ot znaniya k tvorchestvu. Kak gumanitarnye nauki mogut izmenyat' mir [From knowledge to creativity. How the humanities can change the world]. M. ; SPb., Centr gumanitarnyh iniciativ, 2016. 480 p. (In Russian).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Фомин В.Н. Трансформационные процессы российского общества в контексте аксиологических предпосылок взаимоотношения личности и общества / В.Н. Фомин // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2020. – № 1. – С. 73–79.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Fomin V.N. Transformation Processes of the Russian Society in the Context of Axiological Background of the Relationship of Personality and Society / V.N. Fomin // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2020, No. 1, pp. 73–79. (In Russian).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Ветров Юрий Павлович – проректор по научно-исследовательской и инновационной деятельности ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», доктор педагогических наук, профессор (г. Армавир); e-mail: yurvetrov@yandex.ru

Vetrov Yury Pavlovich – vice rector for research and innovative activity Armavir State Pedagogical University, doctor of pedagogical sciences, professor (Armavir); e-mail: yurvetrov@yandex.ru

Гладченко Виктория Евгеньевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир); e-mail: gladchenko-viktoria@mail.ru

Gladchenko Victoria Evgenyevna – a candidate of pedagogical sciences, the associate professor of Theory, History of Pedagogy and Educational Practice Armavir State Pedagogical University (Armavir); e-mail: gladchenko-viktoria@mail.ru

Гурина Татьяна Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры математики, физики и методики их преподавания ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир); e-mail: k975ce@gmail.com

Gurina Tatyana Aleksandrovna – a candidate of pedagogical sciences, the associate professor, the associate professor of mathematics, physics and technique of their teaching Armavir State Pedagogical University (Armavir); e-mail: k975ce@gmail.com

Дударев Сергей Леонидович – профессор кафедры всеобщей и отечественной истории ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», доктор исторических наук, профессор (г. Армавир); e-mail: dudarev51@mail.ru

Dudarev Sergey Leonidovich – Professor of the Department of General and National History of the Armavir State Pedagogical University, Doctor of Historical Sciences, Professor (Armavir); e-mail: dudarev51@mail.ru

Кужелева Инесса Геннадьевна – аспирант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир); e-mail: inessa_kuzheleva@mail.ru

Kuzheleva Inessa Gennadyevna – post-graduate student, Armavir State Pedagogical University (Armavir); e-mail: inessa_kuzheleva@mail.ru

Маркелов Владимир Иванович – аспирант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир); e-mail: napalkoff.v@yandex.ru

Markelov Vladimir Ivanovich – post-graduate student, Armavir State Pedagogical University (Armavir); e-mail: napalkoff.v@yandex.ru

Матвеев Владимир Александрович – доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры Отечественной истории XX–XXI вв. (базовой кафедры ЮНЦ РАН) Института истории и международных отношений ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону); e-mail: vladimir-matveev2009@yandex.ru

Matveev Vladimir Aleksandrovich – doctor of historical sciences, professor, professor of department of National history of the 20-21st centuries (YuNTs RAS basic department) of Institute of history and the international relations Southern Federal University (Rostov-on-Don); e-mail: vladimir-matveev2009@yandex.ru

Михайлова Елена Александровна – учитель технологии МАОУ «Школа дизайна «Точка»» г. Перми, аспирант ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет» (г. Киров); e-mail: elena290493@gmail.com

Mikhaylova Elena Aleksandrovna – Teacher of Technology at School of Design «Tochka» Perm, post-graduate student Vyatka State University (Kirov); e-mail: elena290493@gmail.com

Понарина Наталья Николаевна – доктор философских наук, доцент, профессор кафедры философии, права и социально-гуманитарных наук ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир); e-mail: natasha021072@bk.ru

Ponarina Natalia Nikolaevna – doctor of philosophy, associate professor, professor of the department of philosophy, law and social and humanitarian sciences Armavir State Pedagogical University (Armavir); e-mail: natasha021072@bk.ru

Савенко Сергей Николаевич – кандидат исторических наук, заведующий отделом природы и археологии Пятигорского краеведческого музея (г. Пятигорск); e-mail: sovos57@mail.ru

Savenko Sergey Nikolaevich – Candidate of Historical Sciences, Head of the Department of Nature and Archeology, Pyatigorsk Museum of Local Studies, Pyatigorsk, Russian Federation; e-mail: sovos57@mail.ru

Третьяченко Дмитрий Сергеевич – аспирант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир); e-mail: tdmitrys1982@mail.ru

Tretyachenko Dmitry Sergeyeovich – post-graduate student Armavir State Pedagogical University (Armavir); e-mail: tdmitrys1982@mail.ru

Фомин Владимир Николаевич – аспирант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир); e-mail: nauka2007-2008@mail.ru

Fomin Vladimir Nikolaevich – post-graduate student, Armavir State Pedagogical University (Armavir); e-mail: nauka2007-2008@mail.ru

ИНФОРМАЦИОННОЕ ПИСЬМО
для авторов журнала
«ВЕСТНИК АРМАВИРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА»

Уважаемые коллеги!

Редакция журнала принимает к рассмотрению ранее не опубликованные научные статьи, научные обзоры, научные рецензии, отзывы. Периодичность: выходит 4 раза в год. Журнал включен в Российский индекс научного цитирования (https://elibrary.ru/title_about.asp?id=69302).

Электронная версия журнала рассылается в течение **15 дней** после окончательной даты приема материалов. Печатная версия рассылается в течение **30 дней** с момента рассылки электронной версии.

Срок приема статей – до 15 мая 2020 года.

Дата выхода журнала – июнь 2020 года.

Основные рубрики журнала:

Педагогические науки

Философские науки

Исторические науки и археология

Как опубликовать статью

1. Отправьте статью и сведения об авторе. Статьи принимаются только по электронной почте.

2. Для публикации материалов журнала необходимо в адрес редакции журнала vagpu@mail.ru направить:

- текст статьи (Приложение 1);

- заявку на опубликование статьи и информацию об авторах (Приложение 2). **В случае соавторства каждый автор заполняет заявку отдельно!**

Внимание! Расчет стоимости публикации и оплата производятся только после приема материалов редколлегией.

Расценки за услуги по публикации статей и доставке журналов:

Публикация 1 страницы текста (1 страница = около 1800 знаков без пробелов², при подсчете количество страниц округляется в большую сторону до целого числа) составляет **100 рублей**.

Правила оформления статьи

Объем до 10 страниц (шрифт Times New Roman Cyr, 14 кегль, через 1,5 интервала). Ширина всех полей – 20 мм. Выравнивание текста – по ширине. Расстановка переносов автоматическая. Файл обязательно предоставляется с расширением **doc*.

1) Шифр специальности в соответствии с номенклатурой ВАК (<http://vak.ed.gov.ru/316>).

2) УДК (Универсальная десятичная классификация). УДК оформляется в соответствии с информационно-справочной системой <http://www.naukapro.ru/metod.htm>.

3) Заглавие статьи на русском языке.

4) Фамилии и инициалы автора(ов) на русском языке.

5) Ключевые слова объемом не более 7-10 слов.

6) Аннотация на русском языке. Аннотация должна быть информативной, оригинальной, содержательной, структурированной, компактной (укладываться в объем от 100 до 250 слов).

7) Пункты 3-6 на английском языке.

(Обращаем Ваше внимание, что программный перевод не всегда корректно переводит отдельные предложения, в связи с этим редакция журнала настоятельно рекомендует обращаться к специалисту).

8) Текст статьи (**не менее 8 страниц без списка литературы**).

9) **Список литературы на русском языке, оформленный в соответствии с ГОСТ 7.1-2003, и на английском языке, оформленный в соответствии с нижеуказанными правилами (в том числе не менее 2 иностранных источников на иностранном языке).**

² Как выяснить примерный объем статьи в страницах? В редакторе MSWord 2003 выбираем меню «Сервис» => пункт «Статистика» в Word 2007 или 2010 Вкладка «Рецензирование» => кнопка «Статистика». Количество знаков без пробелов делим на 1800 и получаем количество страниц.

Библиографические ссылки на *пристатейный список литературы* должны быть оформлены с указанием в строке текста в квадратных скобках цифрового порядкового номера и через запятую номеров соответствующих страниц. Например: [1, с. 15].

Пристатейный список литературы должен быть оформлен согласно ГОСТ 7.1-2003 с указанием обязательных сведений библиографического описания.

Пристатейный список литературы в романском алфавите, озаглавленный как **REFERENCES**, составляется *в порядке, полностью идентичном русскоязычному варианту с аналогичной нумерацией*. References помещается после списка литературы на кириллице.

References должен быть оформлен согласно следующим правилам:

1. Авторы (транслитерация), название статьи в транслитерированном варианте [перевод названия статьи на английский язык в квадратных скобках], название русскоязычного источника (транслитерация) [перевод названия источника на английский язык – парафраз (для журналов можно не делать)], выходные данные с обозначениями на английском языке.

2. Запрещается использовать знаки «//» и «-» для разделения структурных элементов библиографического описания.

Пример:

1. Zagurenko A.G., Korotovskikh V.A., Kolesnikov A.A., Timonov A.V., Kardymon D.V. Tekhniko-ekonomicheskaya optimizatsiya dizaina gidrorazryva plasta [Techno-economic optimization of the design of hydraulic fracturing]. *Neftyanoe khozyaistvo = Oil Industry*, 2008, no. 11, pp. 54-57. (In Russian).

2. Lindorf L.S., Mamikonians L.G., eds. *Ekspluatatsiia turbogeneratorov s neposredstvennym okhlazhdeniem* [Operation of turbine generators with direct cooling]. Moscow, Energiia Publ., 1972. 352 p.

Правила транслитерации

Для транслитерации с кириллического алфавита в романский необходимо использовать автоматические системы транслитерации и переводчика. Рекомендуется пользоваться системой на сайте <http://translit-online.ru/>

10) Сведения об авторах заполняются на русском и английском языке в соответствии с Приложением 2.

Шифр специальности: 12.00.01
УДК 343.9.01

АНАТОЛИЙ КОНИ О ПРАВОВЫХ ОСНОВАНИЯХ НЕОБХОДИМОЙ ОБОРОНЫ

И.И. Иванов¹, П.П. Петров²

¹ Армавирский государственный педагогический университет,
г. Армавир, Российская Федерация

² Армавирский лингвистический социальный институт, г. Армавир,
Российская Федерация

Аннотация. Дипломная работа студента юридического факультета Московского университета А.Ф. Кони «О праве необходимой обороны» была написана в 1865 г. Исследование А.Ф. Кони считается одним из первых историко-правовых и догматических изложений учения о праве необходимой обороны в русской юриспруденции. В нем он остановился на проблемах теории права необходимой обороны; дал критический анализ имеющихся трудов по этому вопросу; проанализировал различные аспекты действующего законодательства по проблеме необходимой обороны. До сих пор данная работа представляет научный интерес в изучении такого важного понятия уголовного права, как институт необходимой обороны. В статье раскрываются некоторые взгляды выдающегося юриста на общие правовые основания необходимой обороны.

Ключевые слова: право человека на необходимую оборону, условия права необходимой обороны, границы необходимой обороны, превышение ее пределов.

ANATOLY KONI ON THE LEGAL FOUNDATIONS OF NECESSARY DEFENCE

Ivan I. Ivanov¹, Petr P. Petrov²

¹ Armavir State Pedagogical University, Armavir, The Russian Federation

² Armavir Lingvistic Social Institute, Armavir, The Russian Federation

Abstract. *The earliest work of A.F. Koni "On the right of self-defense" was written for a candidate degree at the Faculty of Moscow University in 1865, A.F. Koni's research is one of the first historical and legal expositions of the doctrine on the right of self-defense in Russian law. In it he focused on the problems of self-defense theory of law; gave a critical analysis of previous works on the subject; analyzed the various aspects of the current legislation on the issue of self-defence. Therefore, the work of graduate student A.F. Koni is still an interesting scientific study that represents such important concepts of criminal law as an institution of self-defense. The paper describes some of the views of the outstanding jurist to the general legal basis of self-defense.*

Keywords: *human right to self-defence, self-defense right conditions, the boundaries of self-defence, exceed the limit on self-defence.*

ТЕКСТ СТАТЬИ

Текст [1, с. 16], Текст [2, с. 16], Текст [3, с. 16].

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Тенишев В. В. Правосудие в русском крестьянском быту / В. В. Тенишев. – Брянск : Тип. Л.И. Итина и Ко, 1907. – 192 с.
2. Карцев Е. Наше сельское правосудие / Е. Карцев // Вестник Европы. – 1882. – № 2. – С. 755–774.
3. Фрэнк С. Народная юстиция, община и культура русского крестьянства. 1870–1900 [Электронный ресурс] / С. Фрэнк. – Режим доступа: http://www.ec-dejavu.net/m/Mob_murder.html.
4. Benson B. L. Customary Law / B. L. Benson // Encyclopedia of Law and Economics. – 2014. – June 21. – P. 1–10.

REFERENCES

1. Tenishev V. V. *Pravosudie v russkom krest'yanskom bytu* [Justice in Russian Peasants' Lives]. Bryansk, L.I. Itin i Ko Publ., 1907. 192 p.
2. Kartsev E. Our peasants' justice. *Vestnik Evropy = European Bulletin*, 1882, no. 2, pp. 755–774. (In Russian).
3. Frenk S. *Narodnaya yustitsiya, obshchina i kul'tura russkogo krest'yanstva. 1870–1900* [People's justice, community and culture of Russian peasants. 1870–1900]. Available at: http://www.ec-dejavu.net/m/Mob_murder.html. (In Russian).
4. Benson B. L. Customary Law. *Encyclopedia of Law and Economics*, 2014, June 21, pp. 1–10.

ЗАЯВКА НА ОПУБЛИКОВАНИЕ СТАТЬИ

Я, _____

Иванов Иван Иванович – начальник управления научно-исследовательской деятельностью Армавирского государственного педагогического университета, кандидат юридических наук, доцент, г. Армавир, Российская Федерация; e-mail: ivanov@inbox.ru

Ivanov Ivan Ivanovich – scientific research department director, Armavir State Pedagogical university, Candidate of Legal Sciences, Armavir, Russian Federation; e-mail: ivanov@inbox.ru.

Представленная статья не публиковалась ранее в других изданиях в ее нынешней или близкой по содержанию форме и не находится на рассмотрении в редакциях других изданий. Все возможные конфликты интересов, связанные с авторскими правами и опубликованием рассматриваемых статей, урегулированы.

Публикация статьи не нарушает ни одно из существующих авторских прав и гарантирует издателю возмещение убытков в случае выявления подобных нарушений. Для распространения материалов издателю передается исключительное право собственности на рукопись, если не предусмотрено иное.

Предоставляю издателю неисключительное право на:

- редактирование статьи, не изменяющее ее принципиальных положений;
- использование произведения через продажу журнала и распространение его по подписке;
- размещение полнотекстовой версии произведения в открытом доступе на сайте журнала, Научной электронной библиотеки (www.elibrary.ru), в иных базах данных научной информации, электронно-библиотечных системах, научных информационных ресурсах в сети Интернет;
- использование на безвозмездной основе метаданных (название, имя автора (правообладателя), аннотация, библиографические материалы и пр.) с целью их включения в базу данных Российского индекса научного цитирования (РИНЦ) и доведения до всеобщего сведения, обработки и систематизации в других базах цитирования.

Предоставляю Издательству свои персональные данные без ограничения по сроку (фамилия, имя, отчество; сведения об образовании; сведения о месте работы и занимаемой должности) для их хранения и обработки в различных базах данных и информационных системах, включения в аналитические и статистические отчетности, создания обоснованных взаимосвязей объектов произведений науки, литературы и искусства с персональными данными и т. п. Издатель имеет право передать указанные данные для обработки и хранения третьим лицам.

Настоящим гарантирую Издательству, что я являюсь автором произведения и что на момент направления настоящей статьи в Издательство все

интеллектуальные права на произведение принадлежат мне, не находятся в залоге, не состоят под арестом и не обременены правами третьих лиц каким-либо иным образом.

Настоящим даю свое согласие на внесение в Произведение, по усмотрению Издательства, изменений, сокращений, дополнений, на снабжение Произведения при его использовании иллюстрациями, предисловием, послесловием, комментариями или какими бы то ни было пояснениями, при условии, что такие изменения, сокращения, дополнения, иллюстрации, предисловия, послесловия, пояснения и/или комментарии не извращают и не искажают смысл Произведения или какой-либо его части.

Печатный вариант журнала прошу выслать по адресу: **352900, Краснодарский край, г. Краснодар, ул. Розы Люксембург, 174, кв. 78.**

Я гарантирую, что в представленной мною статье «_____ (название статьи)» отсутствуют нарушения публикационной этики журнала.

Оплату публикационного взноса гарантирую. С условиями публикации согласен(а).

Автор: _____

(подпись) (фамилия и инициалы)

« » _____ 20 ____ г.

Научное издание

**ВЕСТНИК АРМАВИРСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА**

Научный журнал

№ 1 2020

Редакционно-издательский отдел
Зав. отделом: А.О. Белоусова
Компьютерная вёрстка: Л.В. Зданевич
Печать и послепечатная обработка: С.В. Татаренко

Формат 60×84/8.
Усл. печ. л. 10,47. Уч.-изд. л. 5,66. Тираж 300 экз.
Заказ № 12/20.

Издатель:
ФГБОУ ВО «Армави́рский государственный педагогический университет»
Отпечатано в ФГБОУ ВО «Армави́рский государственный педагогический университет»

Редакционно-издательский отдел
© АГПУ, 352900, Армавир, ул. Ефремова, 35
☎-fax 8(86137)32739, e-mail: rits_agpu@mail.ru, сайт: rits.agpu.net