

ВЕСТНИК

АРМАВИРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

№ 4 2025

№ 4
2025

ISSN 2618-8775



АРМАВИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
тел.: 8 (86137) 3-27-39, e-mail: rits_agpu@mail.ru, сайт: rits.agpu.net
Редакционно-издательский отдел
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
352900, г. Армавир, ул. Ефремова, 35



ISSN 2618-8775

ВЕСТНИК

АРМАВИРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

№ 4 2025

**Журнал включен
Высшей аттестационной комиссией
в Перечень ведущих рецензируемых
научных журналов и изданий,
в которых должны быть опубликованы
основные научные результаты диссертаций
на соискание ученой степени
доктора и кандидата наук**

АРМАВИР



ISSN 2618-8775

BULLETIN OF ARMAVIR STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

№ 4 2025

**The magazine is inscribed
by the Higher Certifying Commission
on the index of leading reviewing
scientific periodicals for publications
of main dissertation research results
for competition of academic degree
of Doctor and Candidate of Science**

ARMAVIR

**ВЕСТНИК АРМАВИРСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА**

№ 4

2025

Главный редактор

Ветров Юрий Павлович, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой отечественной и всеобщей истории ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Заместитель главного редактора

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

Редакционная коллегия

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

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

Галустов Роберт Амбарцумович, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «Армавирский 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»

Дьякова Елена Анатольевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры математики и естественно-научных дисциплин ФГБОУ ВО «Армавирский 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-Тян-Шанского»

Зеленко Наталья Васильевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры технологии и трудового воспитания ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

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

Клычников Юрий Юрьевич, доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры исторических и социально-философских дисциплин, востоковедения и теологии ФГБОУ ВО «Пятигорский 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»

**«ВЕСТНИК
АРМАВИРСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА»**

**НАУЧНЫЙ
ЖУРНАЛ**

2025 г.

№ 4

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

**УЧРЕДИТЕЛЬ:
ФГБОУ ВО
«Армавирский
государственный
педагогический
университет»**

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

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

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 ХХ–XXI веков ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

Мосина Оксана Анатольевна, профессор кафедры педагогики и межкультурных коммуникаций, НАН ЧОУ «Академия маркетинга и социально-информационных технологий», доктор педагогических наук доцент, г. Краснодар

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

Пелих Алексей Леонидович, доктор исторических наук, доцент, профессор кафедры отечественной и всеобщей 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

Похилько Александр Дмитриевич, доктор философских наук, профессор, профессор кафедры основ российской государственности 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»

Равочкин Никита Николаевич, доктор философских наук, доцент, профессор кафедры истории, философии и социальных наук ФГБОУ ВО «Кузбасский государственный технический университет имени Т.Ф. Горбачева»; профессор кафедры педагогических технологий ФГБОУ ВО «Кузбасский государственный аграрный университет имени В.Н. Полецкова»

Родионова Валентина Ивановна, 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

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

Спиршина Валентина Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры психологии и коррекционной педагогики ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Тер-Аракельянц 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»

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

Шнейдер Владимир Геннадьевич, доктор исторических наук, доцент, профессор кафедры гуманитарных дисциплин Армавирского механико-технологического института (филиала) ФГБОУ ВО «Кубанский государственный технологический университет»

Международные члены редакционной коллегии

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

Ответственный редактор

Белоусова Анна Олеговна, начальник редакционно-издательского отдела
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Технический редактор

Фольк Екатерина Сергеевна, редактор редакционно-издательского отдела
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Андрусенко Е.Ю.

Перспективы развития проектной деятельности в области робототехники в условиях цифровой трансформации образования..... 9

Бобрышов С.В.

Разработка идей нравственности и нравственного воспитания в общественно-педагогической мысли России во второй половине XIX в. 17

Василенко Е.С., Коваленко В.И.

Методология формирования опыта социального взаимодействия будущего специалиста сферы культуры в новой реальности. 31

Дикой А.А., Дикая И.В.

Особенности подготовки учителей труда (технологии) в области робототехники и 3D-моделирования..... 44

Канатов А.О.

Психолого-педагогические основания обучения молодых людей цифрового поколения в условиях современной образовательной среды..... 53

Колотовкина Е.А., Ветров Ю.П.

Методическая культура как сущностная характеристика преподавателя высшей школы и ее составляющие компоненты..... 66

Ларина И.Б.

Подготовка будущих учителей к использованию технологий виртуальной и дополненной реальности..... 71

Лесная Е.Н., Зеленко Н.В.

Цифровые навыки современного педагога: анализ использования искусственного интеллекта в образовательном процессе..... 82

Лукаш С.Н.

Сущность и содержание исторических и традиционных ценностей казачьей культуры в образовательном пространстве ассоциации казачьих вузов России..... 89

Мосина О.А., Данильянц Э.И.

Социальная зрелость неформальной молодежи: педагогическая панорама..... 103

Наврузова Е.В., Родионова О.Н.

Развитие социальной активности дошкольников на примере реализации образовательного модуля «Орлята – дошкольята» программы «Орлята России»..... 112

Рубилкина Р.А.

- Потенциал конструктивно – модельной деятельности
в развитии творческих способностей у детей
старшего дошкольного возраста..... 122

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

Безруков А.А., Ковальчук Д.А.

- Исторические взорения с. Н. Глинки и феномен 1812 года..... 129

Клоков А.Н.

- Политическая ситуация на северо-восточном Кавказе в середине
20 -х годов XVIII века..... 140

Матвеев В.А.

- «...По праву революционного захвата»: перераспределение земель на
северо-восточном Кавказе в период Гражданской войны
в России 1917–1921 гг..... 151

Оконова Л.В., Шиханов Н.А.

- Роль российских дипломатов и чиновников в урегулировании
конфликтов среди калмыцкой аристократии..... 166

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

Кузнецова М.В., Пушкарёва Е.А.

- Трансформация содержания коммуникативной компетентности
личности в условиях цифровизации образования:
социально-философский анализ..... 177

Силютина А.В.

- Традиционные ценности как предпосылка формирования аутентичной
инновационной личности в российском обществе..... 187

Хвостова С.Г.

- Социальное здоровье как выражение адекватного взаимоотношения
человека и общества в социокультурном контексте рисков и вызовов
современности..... 195

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

205

ИНФОРМАЦИОННОЕ ПИСЬМО для авторов журнала

«Вестник Армавирского государственного педагогического

- университета»** 211

CONTENTS

PEDAGOGICAL SCIENCES

Andrusenko E. Y.

The prospects for the development of project activities in the field of robotics in the context of digital transformation of education..... 9

Bobryshov S.V.

The development of ideas of morality and moral education in the socio-pedagogical thought of Russia in the second half of the 19th century..... 17

Vasilenko E.S., Kovalenko V.I.

A methodology for developing social interaction experience for future cultural specialists in the new reality..... 31

Dikoj A.A., Dikaya I.V.

Title in English: Features of training teachers of labor (technology) in the field of robotics and 3D modeling..... 44

Kanatov A.O.

Psychological and pedagogical foundations for training representatives of the digital generation in the context of the modern educational environment..... 53

Kolotovkina E.A., Vetrov Y.P.

Methodical culture as an essential characteristic of a higher school teacher and its constituent components..... 66

Larina I. B.

Preparing future teachers to use virtual and augmented reality technologies..... 71

Lesnaya E.N., Zelenko N.V.

Digital skills of a modern teacher: analysis of the use of artificial intelligence in the educational process..... 82

Lukash S.N.

The essence and content of historical and traditional values of cossack culture in the educational space of the association of cossack universities of Russia..... 89

Mosina O.A., Danilyants E.I.

Social maturity of informal youth: pedagogical panorama..... 103

Navruzova E.V., Rodionova O.N.

Development of social activity in preschool children based on the implementation of the educational module "Little Eaglets – Preschoolers" of the "Little Eaglets of Russia" program..... 112

Rubilkina R.A.

- The potential of constructive modeling activities in the development of creative abilities in older preschool children..... 122

HISTORICAL SCIENCES

Bezrukov A.A., Kovalchuk D.A.

- S. N. Glinka's Historical Views and the Phenomenon of 1812..... 129

Klokov A.N.

- The political situation in the north-eastern caucasus in the mid-twenties of the XVIII century..... 140

Matveev V.A.

- «...By revolutionary conquest»: redistribution of land in the north-eastern caucasus During the russian Civil War 1917–1921 gg..... 151

Okonova L.V., Shikhanov N.A.

- The role of Russian diplomats and officials in resolving conflicts among the Kalmyk aristocracy..... 166

PHILOSOPHICAL SCIENCES

Kuznetsova M.V., Pushkareva E.A.

- Transformation of the content of a personality's communicative competence in the context of digitalization of education: a socio-philosophical analysis..... 177

Silyutina A.V.

- Traditional values as a prerequisite for the development of an authentic innovative personality in russian society..... 187

Khvostova S.G.

- Social health as an expression of adequate relationship between individuals and society in the socio-cultural context of modern risks and challenges

195

- INFORMATION ABOUT THE AUTHORS** 205

- NEWSLETTER to the authors of "THE BULLETIN
OF ARMAVIR STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY"** 211

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

PEDAGOGICAL SCIENCES

УДК 343.9.01

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБЛАСТИ РОБОТОТЕХНИКИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

E.YO. Андрусенко

THE PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF PROJECT ACTIVITIES IN THE FIELD OF ROBOTICS IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION

E.Y. Andrusenko

Аннотация. В статье рассмотрена предметная область, включающая теоретические основы проектного обучения и специфику применения робототехники в образовательном контексте. Особое внимание уделяется методическим аспектам, позволяющим не только повысить профессиональную компетентность учителей информатики, но и способствовать формированию у их учеников устойчивых навыков самостоятельной исследовательской работы, критического мышления и командного взаимодействия. Дополнительно обсуждаются перспективы развития и возможности расширения проектной деятельности в образовательных организациях для укрепления позиций STEM-образования и повышения качества профессиональной подготовки учителей. Общие методики редко охватывают особенности разных предметных областей, требующих соответствующего технического и методического сопровождения. В связи с этим особенно важным представляется развитие специализированных программ подготовки, ориентированных на обучение учителей, работающих в робототехническом направлении. Такой системный подход способен обеспечить улучшение компетенций педагогов и, соответственно, повысить мотивацию и успехи учащихся в области робототехнического творчества и информатики.

Abstract. The article discusses the subject area that includes the theoretical foundations of project-based learning and the specific application of robotics in an educational context. Special attention is given to the methodological aspects that not only enhance the professional competence of computer science teachers but also contribute to the development of their students' sustainable skills in independent research, critical thinking, and teamwork. Additionally, the article discusses the prospects for the development and expansion of project-based activities in educational organizations to strengthen the position of STEM education and improve the quality of teacher training. General methodologies rarely cover the specific features of different subject areas that require appropriate technical and methodological support. In this regard, it is particularly important to develop specialized

training programs aimed at educating teachers working in the field of robotics. Such a systematic approach can improve teachers' competencies and, consequently, increase students' motivation and success in robotics and computer science.

Ключевые слова: проектная деятельность, робототехника, образование, учитель информатики, STEM-направления, методическая подготовка

Keywords: project activities, robotics, education, computer science teacher, STEM fields, methodological training

Проектная деятельность в области робототехники становится важным компонентом современной образовательной практики, ориентированной на STEM-направления. В условиях цифровой трансформации образования возрастает потребность в учителях информатики, способных эффективно организовать и поддерживать учебно-проектную деятельность, включающую робототехнические технологии. Однако многие педагоги испытывают трудности с освоением новых инструментов и методик, что препятствует полноценной интеграции робототехники в учебный процесс. Большое внимание стало уделяться проектной деятельности обучающихся педагогических направлений. Учитывая содержание профессионального стандарта педагога, будущий учитель должен применять методику организации проектной деятельности и поддерживать участие в исследовательских проектах [6, с. 23].

Организация проектной деятельности направлена на активную позицию обучающихся, развитие познавательного интереса, способности к самоорганизации, формированию компетенций. Опираясь на современные требования ФГОС, методическая подготовка будущих учителей информатики к применению проектной деятельности среди учеников школы должна стать системообразующим компонентом профессиональной подготовки.

Проектная деятельность в образовании представляет собой организованный процесс, направленный на самостоятельное создание учащимися конкретного продукта или решения, обладающего практической значимостью. В её основе лежит активное вовлечение обучаемых в процесс исследования, планирования, реализации и оценки результатов. Такой подход способствует развитию у учеников навыков критического мышления, анализа информации, а также способности работать в команде и принимать ответственные решения [3, с. 15].

В информатике проектная деятельность направлена на формирование не только технических навыков программирования и работы с информационными технологиями, но и на развитие системного мышления. Здесь важна координация теоретических знаний с практическим применением, что обеспечивает глубокое понимание структуры и принципов функционирования алгоритмических и вычислительных систем. Проекты выступают в качестве средства интеграции различных разделов информатики, что позволяет учащимся видеть целостную картину предмета и применять знания в реальных или приближенных к реальности задачах.

Особенности применения проектной деятельности в области робототехники связаны с необходимостью объединения знаний из разных дисциплин: механики, электроники, программирования и системного анализа. Робототехнические проекты требуют комплексного подхода к планированию, проектированию и тестированию, что делает образовательный процесс более многогранным и интерактивным. Такая интеграция способствует развитию у обучающихся инженерного мышления и навыков решения проблем, ориентированных на создание функциональных объектов [1, с. 70].

Проектная деятельность формирует у учеников умение ставить цели, конструировать гипотезы, а также оценивать риски и результативность выполненных действий. Эти качества особенно важны при обучении робототехнике, где типичные задачи связаны с экспериментированием и поиском оптимальных технических решений в условиях ограничений. В рамках образовательного процесса проектная деятельность становится неотъемлемым механизмом, позволяющим преодолеть традиционное разделение теории и практики и обеспечить комплексное освоение предметных компетенций.

Таким образом, понимание теоретических основ проектной деятельности служит фундаментом для разработки эффективной методики обучения, способной адекватно отвечать требованиям современной информатики и робототехники. Без глубокого осмыслиения этих основ невозможно построить учебный процесс, в котором учителя могут успешно организовывать, направлять и поддерживать познавательную активность учащихся в контексте проектной работы. Понимание теоретических основ позволяет сформировать эффективную методику обучения.

Методическая подготовка учителей играет ключевую роль в формировании их профессиональных компетенций, необходимых для организации проектной деятельности в образовательном процессе. Среди существующих подходов к обучению педагогов выделяются тренинговые программы, направленные на развитие навыков планирования и сопровождения учебных проектов. Такие программы часто включают семинары, вебинары и практические занятия, в ходе которых учителя осваивают методы поэтапной организации проектной работы, техники фасилитации групповых процессов и приемы мотивации учащихся [8, с. 34].

Другой распространённый способ – методические курсы, ориентированные на системное освоение проектного подхода в обучении. В рамках таких курсов рассматриваются структуры проектной деятельности, критерии оценки проектов и методы интеграции межпредметных знаний. Учителя получают возможность познакомиться с разнообразными формами проектных заданий, моделями взаимодействия с учащимися, а также приемами мониторинга и рефлексии на каждом из этапов работы над проектом.

Помимо этого, значительное внимание уделяется организации методических объединений и профессиональных сообществ. В таких группах педагоги обмениваются опытом, анализируют успешные практики, коллективно

разрабатывают сценарии уроков и учатся адаптировать методические рекомендации к конкретным условиям своей образовательной среды. Педагогический коучинг и наставничество также становятся эффективными инструментами для повышения квалификации, позволяя учителям получать обратную связь и рекомендации по совершенствованию своей работы с проектами.

Несмотря на разнообразие существующих методических подходов, становится очевидной необходимость углубленного профессионального направления, которое учитывало бы специфику области, в которой педагоги реализуют проектную деятельность. Это оправдано тем, что общие методики редко охватывают особенности разных предметных областей, требующих соответствующего технического и методического сопровождения. В связи с этим особенно важным представляется развитие специализированных программ подготовки, ориентированных на обучение учителей, работающих в робототехническом направлении.

Проектная деятельность в сфере робототехники требует специфических методов, связанных с интеграцией разнообразных технических и программных компонентов в рамках единого образовательного процесса. В отличие от других направлений информатики, робототехника предъявляет повышенные требования к междисциплинарности и синхронизации знаний из области механики, электроники, алгоритмизации и управления системами. Это отражается на структуре проектов и этапах их реализации, где особое внимание уделяется не только программному обеспечению, но и физической конструкции устройств [4, с. 56].

Одной из ключевых особенностей является необходимость одновременного освоения теоретических и практических аспектов, что обуславливает высокую плотность учебного материала и повышенную нагрузку на познавательные ресурсы обучающихся. Взаимодействие с аппаратурой требует от педагогов умения учитывать технические ограничения и особенности используемых платформ, а также формировать у учеников навыки работы с сенсорными и исполнительными модулями. Соответственно, организация проектной деятельности должна предусматривать этапы диагностирования и отладки робототехнических систем с использованием инструментов моделирования и тестирования.

Кроме того, специфика робототехнических проектов проявляется в необходимости построения итеративного цикла разработки: от проектирования и сборки до программирования и анализа результатов функционирования. Этот цикл требует от учителей умения грамотно планировать и организовывать промежуточные проверки, а также создавать условия для самостоятельного исправления ошибок и оптимизации систем. Такое взаимодействие способствует развитию у учащихся навыков системного подхода к решению комплексных задач.

Немаловажным аспектом является подготовка педагогов к сопровождению командной работы, так как успешная реализация робототехнических

проектов зачастую невозможна без кооперации обучающихся, разделения ролей и эффективной коммуникации. Учителя должны уметь управлять процессом совместной деятельности, обеспечивая баланс между индивидуальной ответственностью и коллективным результатом. Это требует от них владения не только техническими знаниями, но и навыками фасилитации и методами мотивации.

Таким образом, организация проектной деятельности в области робототехники подразумевает целостный и адаптивный подход, учитывающий технические, методические и социально-психологические компоненты учебного процесса. Переходя к практическому воплощению проектов, особое внимание уделяется созданию учебных сценариев, которые обеспечивают последовательное и поэтапное освоение необходимых знаний и умений с использованием современных робототехнических платформ и средств моделирования.

На основании вышеизложенного предлагаются следующие рекомендации для учебных заведений.

Во-первых, необходимо обеспечить оснащение учебных лабораторий современными робототехническими платформами и аппаратными средствами, которые позволяют интегрировать практические занятия в учебный процесс на системной основе. Это создаст условия для организованного освоения технических и программных компонентов проектной деятельности.

Во-вторых, следует организовать регулярное повышение квалификации педагогов через специализированные курсы и тренинги, направленные не только на техническую подготовку, но и на развитие методических навыков фасилитации проектной работы и управления командной деятельностью. Важно формировать у преподавателей компетенции по сопровождению исследовательской деятельности студентов с акцентом на методы мотивации и поддержания учебной активности.

В-третьих, рекомендуется внедрять модульную структуру учебных программ, предполагающую поэтапное освоение теоретических и практических аспектов с возможностью адаптации содержания под уровень подготовки обучающихся. Это позволит снизить нагрузку и повысить эффективность усвоения материала, а также обеспечит индивидуализацию обучения.

Кроме того, целесообразно использовать цифровые ресурсы для создания банка методических материалов, учебных видео и интерактивных пособий, что обеспечит доступ к актуальной информации и методологической поддержке вне занятий. Взаимодействие через профессиональные сообщества и онлайн-платформы также будет способствовать обмену опытом и совершенствованию педагогической практики.

Наконец, рекомендуется внедрять систему регулярного мониторинга, основанную на объективных показателях развития компетенций и получении обратной связи от участников образовательного процесса. Это позволит гибко корректировать подходы и оперативно реагировать на возникающие потребности [5, с. 51].

Внедрение инновационных методик обучения учителей информатики проектной деятельности в области робототехники способствует формированию у педагогов устойчивых профессиональных компетенций и улучшению качества образовательного процесса, что является важным шагом в развитии современного STEM-образования.

Включение элементов искусственного интеллекта и машинного обучения в учебные робототехнические проекты может стать перспективным шагом, способствуя развитию у будущих учителей навыков работы с современными технологиями и подготовки учеников к вызовам цифрового века. Также планируется адаптация методики для различных уровней образования – от средней школы до вузов – с учётом особенностей целевых аудиторий 1 и требований учебных программ.

Особое внимание требует создание и внедрение дистанционных и гибридных форм обучения, что позволит расширить доступ к качественной подготовке учителей информатики в отдалённых и малых населённых пунктах. Использование виртуальных симуляторов робототехнических систем и облачных платформ может значительно повысить гибкость и масштабируемость образовательного процесса, а также обеспечить более плотную связь теории и практики вне традиционного учебного пространства.

Важным направлением остается развитие системы наставничества и обмена опытом среди педагогов, работающих с робототехникой, за счёт интеграции с профессиональными сообществами и международными сетями. Это будет способствовать не только повышению квалификации, но и формированию инновационной среды, стимулирующей постоянное саморазвитие и внедрение передовых образовательных практик [7, с. 88].

Одновременно с расширением и углублением методики необходимо обеспечить непрерывный мониторинг эффективности её применения, позволяющий оперативно выявлять новые вызовы и возможности для корректировки учебных программ поддержания высокого уровня профессиональной подготовки педагогов.

Внедрение проектной деятельности способствует формированию у учащихся практических навыков, необходимых для успешного освоения дисциплин STEM-направления. Работа с робототехническими системами развивает не только технические способности, но и аналитическое мышление, умение планировать и реализовывать комплексные задачи. Такой подход укрепляет связь между теорией и практикой, позволяя студентам непосредственно применять полученные знания в реальных экспериментальных условиях и решать междисциплинарные проблемы.

Кроме того, организация учебных проектов в области робототехники стимулирует творческое мышление и инновационную активность обучающихся, что особенно ценно в условиях быстро меняющегося технологического ландшафта. Вовлечение в проектную работу способствует развитию навыков командного взаимодействия и коммуникации, что является неотъемлемой

частью современного научно-технического образования. Такие результаты позитивно влияют на мотивацию учащихся и формируют у них устойчивый интерес к техническим профессиям [9, с. 37].

Таким образом, систематическое обучение учителей с упором на проектную деятельность в робототехнике играет важную роль в повышении общего качества STEM-образования. Комплексный подход к развитию STEM-компетенций, основанный на сочетании теоретической подготовки и практической реализации проектов, обеспечивает формирование у обучающихся широкого спектра навыков, востребованных в современном обществе и профессиональной сфере.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Григорьева, А. Н. Инновационные подходы к организации образовательной робототехники в школе / А. Н. Григорьева. – Текст : непосредственный // Современное образование. – 2018. – № 8. – С. 70–76.
2. Егоров, С. Г. Тренинги и курсы повышения квалификации для учителей информатики по направлению робототехники / С. Г. Егоров. – Текст : непосредственный // Педагогическая практика. – 2020. – № 5. – С. 12–18.
3. Иванов, В. П. Современные методы обучения информатике в условиях реализации проектной деятельности / В. П. Иванов. – Текст : непосредственный // Информационные технологии в образовании. – 2020. – № 3. – С. 15–22.
4. Козлова, Н. М. Развитие компетенций учителей в области робототехники через проектную деятельность / Н. М. Козлова. – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 12. – С. 56–62.
5. Лебедев, Д. К. Особенности формирования проектных умений у учителей информатики средствами робототехнических систем / Д. К. Лебедев. – Текст : непосредственный // Вопросы образования. – 2021. – № 3. – С. 51–58.
6. Маркин, И. Л. Методология обучения учителей информатики проектной деятельности с использованием робототехники / И. Л. Маркин. – Текст : непосредственный // Вестник современных технологий. – 2019. – № 10. – С. 23–30.
7. Петрова, Е. А. Организация подготовки учителей к обучению робототехнике в школе / Е. А. Петрова. – Текст : непосредственный // Вестник педагогики. – 2019. – № 7. – С. 88–95.
8. Сидоров, А. В. Проектный подход в обучении информатике: методические аспекты / А. В. Сидоров. – Текст : непосредственный // Образование и наука. – 2018. – № 4. – С. 34–42.
9. Смирнова, О. В. Эффективность применения проектной деятельности в обучении робототехнике на уроках информатики / О. В. Смирнова. – Текст : непосредственный // Педагогика и психология. – 2022. – № 9. – С. 37–44.

REFERENCES

1. Grigor'eva A. N. Innovacionnye podhody k organizacii obrazovatel'noj robototekhniki v shkole [The innovative approaches to organizing the educational robotics in schools]. Sovremennoe obrazovanie = The modern education, 2018, no. 8, pp. 70–76. (In Russian).

2. Egorov S. G. Treningi i kursy povysheniya kvalifikacii dlya uchitelej informatiki po napravleniyu robototekhniki [The trainings and the advanced training courses for the computer science teachers in the field of robotics]. *Pedagogicheskaya praktika = The teaching practice*, 2020, no. 5, pp. 12–18. (In Russian).
3. Ivanov V. P. Sovremennye metody obucheniya informatike v usloviyah realizacii proektnoj deyatel'nosti [The modern methods of the teaching computer science in the context of the project-based activities]. *Informacionnye tekhnologii v obrazovani i = The Information technology in the education*, 2020, no. 3, pp. 15–22. (In Russian).
4. Kozlova N. M. Razvitiye kompetencij uchitelej v oblasti robototekhniki cherez proektnuyu deyatel'nost' [The developing teachers' competencies in the robotics through the project activities]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya = The modern problems of the science and the education*, 2021, no. 12, pp. 56–62. (In Russian).
5. Lebedev D. K. Osobennosti formirovaniya proektnyh umenij u uchitelej informatiki sredstvami robototekhnicheskikh sistem [The features of the Forming Project Skills in the Computer Science Teachers Using Robotic Systems]. *Voprosy obrazovaniya = The education issues*, 2021, no 3, pp. 51–58. (In Russian).
6. Markin I. L. Metodologiya obucheniya uchitelej informatiki proektnoj deyatel'nosti s ispol'zovaniem robototekhniki [The methodology for the teaching computer science teachers project-based the activities using robotics]. *Vestnik sovremennyh tekhnologij = The Bulletin of the modern technologies*, 2019, no. 10, pp. 23–30. (In Russian).
7. Petrova E. A. Organizaciya podgotovki uchitelej k obucheniyu robototekhnike v shkole [The organization of the teacher training in robotics at the school]. *Vestnik pedagogiki = The Bulletin of the Pedagogy*, 2019, no. 7, pp. 88–95. (In Russian).
8. Sidorov A. V. Proektnyj podhod v obuchenii informatike: metodicheskie aspekty [The project-Based approach in the Computer Science Education: Methodological Aspects]. *Obrazovanie i nauka = The Education and the science*, 2018, no 4, pp. 34–42. (In Russian).
9. Smirnova O. V. Effektivnost' primeneniya proektnoj deyatel'nosti v obuchenii robototekhnike na urokah informatiki [The effectiveness of using project activities in teaching robotics in the computer science classes]. *Pedagogika i psihologiya = The pedagogy and the psychology*, 2022, no 9, pp. 37–44. (In Russian).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Андрусенко, Е. Ю. Перспективы развития проектной деятельности в области робототехники в условиях цифровой трансформации образования / Е. Ю. Андрусенко. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2025. – № 4. – С. 9–16.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Andrusenko E. Y. The prospects for the development of project activities in the field of robotics in the context of digital transformation of education / E. Y. Andrusenko // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2025, no. 4, pp. 9–16. (In Russian).

УДК 37.034

**РАЗРАБОТКА ИДЕЙ НРАВСТВЕННОСТИ И НРАВСТВЕННОГО
ВОСПИТАНИЯ В ОБЩЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
МЫСЛИ РОССИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX В.**

C.B. Бобрышов

**THE DEVELOPMENT OF IDEAS OF MORALITY AND MORAL
EDUCATION IN THE SOCIO-PEDAGOGICAL THOUGHT OF RUSSIA
IN THE SECOND HALF OF THE 19TH CENTURY**

S.V. Bobryshov

Аннотация. В статье раскрываются взгляды Н.А. Добролюбова, Д.И. Писарева и Н.Г. Чернышевского – известных общественных деятелей и публицистов, на вопросы организации в обществе нравственного воспитания подрастающего поколения. Показано, что ведущими идеями, определившими разработку ими целей, задач, принципов и основ содержания нравственного воспитания, выступило понимание востребованности обществом образа «нового человека» – гражданина, патриота, всесторонне развитой личности и признание необходимости воплощения в социальную практику ряда оснований, детерминирующих успешность воспитания: единства нравственного развития личности и общества; осознания ведущей роли и ответственности самого человека в обретении нравственности; опоры личности в своём нравственном становлении на примеры из жизни, их разумной рефлексии; организации разнообразных видов деятельности для приобретения человеком широкого социального опыта; свободы личности и использования исключительно гуманистических методов воспитания; осознания личностью значимости реальной практической деятельности по улучшению своего внутреннего и внешнего нравственного облика; обеспечения целенаправленности, неразрывности и целостности нравственного и умственного воспитания и развития человека с самого раннего детского возраста. Делается вывод, что данные идеи послужили катализатором пересмотра в обществе догм традиционного воспитания и условий его осуществления.

Abstract. The article reveals the views of N.A. Dobrolyubov, D.I. Pisarev and N.G. Chernyshevsky, well-known public figures and publicists, on the organization of moral education of the younger generation in society. It is shown that the leading ideas that determined the development of their goals, objectives, principles and foundations of the content of moral education were an understanding of the public's demand for the image of a "new man" - a citizen, a patriot, a comprehensively developed personality and recognition of the need to translate into social practice a number of grounds that determine the success of education: unity moral development of the individual and society; awareness of the leading role and responsibility of the person himself in acquiring morality; the reliance of the individual in his moral development on examples from life, their reasonable reflection; the organization of diverse types of activities for the acquisition of a wide range of social experience; individual freedom and the use of exclusively humanistic methods of education; awareness by the individual of the importance of real practical activities to improve his inner and outer moral to ensure the purposefulness, continuity and

integrity of moral and mental education and human development from the earliest childhood. It is concluded that these ideas served as a catalyst for the revision of the dogmas of traditional education in society and the conditions for its implementation.

Ключевые слова: новый человек, общественное благо, нравственный облик, нравственное развитие, условия воспитания, созидательная деятельность.

Keywords: new man, public benefit, moral character, moral development, conditions of upbringing, creative activity.

Несмотря на многообразие подходов в российской этической мысли к пониманию нравственности с точки зрения её типов, сущности, концептуального каркаса, ведущих идей и т. д. она всегда являла свою выраженную связь с двуединой функцией обеспечения целостности общества и индивида в обществе. В этом проявляется системообразующее единство нравственного начала [7, с. 19]. Эта функция призвана сделать нравственное начало краеугольным основанием существования каждого типа общества на различных этапах его эволюции, а соответственно, и основанием разработки систем воспитания, призванных обеспечить воспроизведение общества на каждом из следующих кругов его развития.

При этом заметим, что в явном виде не существует какой-то абсолютной или единой нравственности на уровне её содержания и признаков не просто для всех обществ и на все времена, а даже для одного общества на различных ступенях его развития [1; 10]. Так, А.А. Гусейнов отмечает, что «какую бы норму мы ни взяли, она не имеет всеобъемлющего смысла, а всегда замкнута на конкретные условия» [1, с. 27]. Поэтому в исследованиях проблем нравственности необходимо погружаться во временные контексты условий жизни общества, учитывать всю совокупность идеологических, политических, экономических, культурных процессов, характеризующих его развитие. Понимание этих процессов дает возможность более четко проследить истоки, факторы и направления эволюции как отдельных идей нравственности и нравственного воспитания, так и целостных нравственных концепций в общественно-педагогической мысли России.

Отметим, прежде всего, ряд параметров, характеризующих развитие российского общества во второй половине XIX века. Совершенно объективно в условиях усиливающегося кризиса социальной мысли, педагогической в том числе, одним из направлений её развития, отсылающим к её гуманистическим истокам, вбирающим рефлексию нужд и чаяний народа, стало революционно-демократическое направление. Но сегодня оно, в силу наличия в нем большой доли вопросов, касающихся проблем детства и воспитания, все чаще рассматривается шире, а именно как социально-педагогическое [4]. В шестидесятых и семидесятых годах XIX века его представляли такие известные общественные деятели и публицисты, как Н.А. Добролюбов, Н.Г. Чернышевский и Д.И. Писарев.

Общий смыслодержательный анализ педагогических воззрений революционеров-демократов показывает, что центральное место в них занимала проблема личности (выраженный акцент в целеполагании делался на формирование личности нового типа – критически настроенной, сознательной, активной в своем служении народу и обществу), а также проблема факторов обеспечения её всесторонней развитости, умственного, физического, нравственного и духовного совершенства. И это умственное, физическое, нравственное и духовное должны быть неразрывно связаны между собой, составлять, по выражению Н.А. Добролюбова, «одно целое, нераздельное существо». Отличительной чертой сопутствующих рассуждений выступало ясное понимание, что ориентированный на «светлое будущее» такой человеческий идеал не может быть, достигнут разрозненными усилиями, предпринимаемыми отдельно школой, педагогом, семьей или обществом. Только в тесной их взаимосвязи, в органически выстроенном взаимодополнении, взаимовлиянии и взаимоподдержке можно добиться желаемых результатов. Но это означало, что меняться, совершенствоваться одновременно должны были и школа, и педагоги, и общество в целом.

Одним из наиболее ярких представителей общественно-педагогической мысли был Н.А. Добролюбов (1836–1861). Анализ ведущих педагогических положений, развиваемых им в своих статьях, позволяет обратить внимание на активное обсуждение им всех ключевых педагогических проблем его времени.

Прежде всего, он обращал внимание на выраженную авторитарную сущность педагогики, царившей в системе обучения и воспитания России. Массово проявляемое психологическое и физическое насилие над ребенком, его безусловное подчинение педагогу, грубость по отношению к нему, издевательства и глумление над его личностью более всего напоминало не воспитание, а дрессировку, выработку бездумных реакций на те или иные стимулы со стороны взрослых. «Для чего уничтожать самостоятельное развитие дитяти, – эмоционально вопрошал Н.А. Добролюбов в своей знаменитой статье «О значении авторитета в воспитании», явившейся откликом на «Вопросы жизни» Н.И. Пирогова, – насилия его природу, убивая в нем веру в себя и заставляя делать *то, чего я хочу*, и только *так, как я хочу*, и только *потому, что я хочу*? Объявляя такое безусловное повиновение, вы именно уничтожаете разумное, правильное, свободное развитие дитяти» [2, с. 35]. Безусловное повиновение, отмечал мыслитель, крайне отрицательно действует и на развитие ума, и на чувства, и на развитие воли. Однако наиболее отрицательный эффект этого проявляется на развитии нравственности. В частности, у детей совершенно может атрофироваться совесть: «Привыкая делать все без рассуждений, без убеждения в истине и доброте, а только по приказу, человек становится безразличным к добру и злу и без зазрения совести совершает поступки, противные нравственному чувству, оправдываясь тем, что *так приказано*» [2, с. 40].

Следующая его идея обращает внимание на то, что человек на всех этапах своей жизни во всех своих проявлениях – характере, мыслях, чувствах, представлениях о благе, доброте, зле, справедливости и чести, во всей своей судьбе является производным от обстоятельств общественной жизни, зависит от воспитания в семье, от обучения и воспитания в школе. Данный тезис разрабатывался Н.А. Добролюбовым в противовес утверждениям, а фактически «учениям о кастах», что социально значимые личностные качества, наклонности и интересы, волевые качества, способности к тому или иному виду деятельности, а значит к труду и обучению предопределены ему наследственностью, даются от рождения. Соответственно тогда, «главная задача человека состоит в том, чтобы угадать, к чему он призван по своему рождению» – один «призван к тому, чтобы быть лекарем, другой к тому, чтобы управлять министерством, третий к тому, чтобы шить сапоги» [2, с. 93–94]. И определением именно этого и должна заниматься школа. Им неоднократно подчеркивается, что по наследству положительные или отрицательные качества личности не передаются, т.е. путным или непутным человека делает его жизнь, её общий строй в то или иное время, в том или ином месте проживания и общения с окружающими людьми. Например, указывал Н.А. Добролюбов, лень и апатия Обломова есть, прежде всего, следствие воспитания и влияния окружающих обстоятельств. Но также следует помнить и то, что, признавая общество со всеми его позитивными и негативными проявлениями в качестве ведущих, пожизненно значимых факторов, влияющих на развитие человека, формирование его личности, нравственного облика, убеждений и жизненных устремлений, нельзя закрывать глаза и на природу человека, игнорировать её, не обращать внимание на что-то врожденное. Это в равной мере касается природы, как ребенка, так и педагога. Более того, беря на себя ответственность, воспитывать кого-то, выставлять кому-то требования на соответствие каким-то критериям, педагог вначале должен быть очень требователен к себе: «Перевоспитайте прежде самих себя, – призывал Н.А. Добролюбов, – и тогда уже принимайтесь за поправление природы человека во вверенных вам детях» [2, с. 47].

Отметим жесткую критику Н.А. Добролюбовым принятой в школах практики воспитания на основе директивных, чаще всего никакими доводами не подкрепляемых, не требующих объяснений и не допускающих возражений или сомнений нотаций различного рода и моральных понуканий: «Если до сих пор невежество и легковерие так еще сильны в людях, – отмечал Н.А. Добролюбов в статье «Луч света в темном царстве», – это поддерживается именно тем способом критических рассуждений, на который мы нападаем. Везде и во всем преобладает синтез; говорят заранее: это полезно, и бросаются во все стороны, чтобы прибрать доводы, почему полезно; оглушают вас сентенцией: вот какова должна быть нравственность, и затем осуждают как безнравственное все, что не подходит под сентенцию» [3, с. 303]. Такая организация воспитания, подчеркивал мыслитель, ничего общего с подлинным нравственным воспитанием не имеет и в принципе неприемлема.

Если мы хотим, чтобы из школы выходила высоконравственная личность, приученная к аналитическому способу суждений, способная ориентироваться в окружающем мире с позиций правильных нравственных воззрений, принимать здравые решения с опорой на понимание того, что такое счастье, справедливость и добро, в школе не должно быть места каким бы то ни-было пустым нравственным назиданиям и надуманным «нравственным хвостикам». Дети сами должны уметь осуществлять нравственную оценку происходящего с опорой на твердо усвоенное истинное знание явлений природы и общественной жизни, исходя из их полноценного, всестороннего, правдивого освещения учителем: «Дайте мне понять характер явления, его место в ряду других, его смысл и значение в общем ходе жизни, и поверьте, что этим путем вы приведете меня к правильному суждению о деле гораздо вернее, чем посредством всевозможных силлогизмов, подобранных для доказательства вашей мысли» [3, с. 303]. Лишь это способно научить детей делать рассудительные нравственные выводы, а не принимать их на веру или под давлением «нравственных разъяснений», искусственно притягиваемых учителем во время обучения: «Старания многих воспитателей *действовать на сердце* дитяти, не внушая ему здравых понятий, – убежденно писал Н.А. Добролюбов, – совершенно напрасны. Результатом подобного «действования на сердце» бывает обыкновенно добродушие *по привычке*, при совершенной шаткости и бессилии убеждений. Можно решительно утверждать, что только та доброта и благородство чувствований совершенно надежны и могут быть истинно полезны, которые основаны на твердом убеждении, на хорошо выработанной мысли. Иначе – нет никакого ручательства за нравственность человека с добрым сердцем...» [2, с. 89]. Н.А. Добролюбов признавал, что учителям эти выводы тоже следует формулировать в процессе преподавания, но обращал внимание на предпочтение того, чтобы дети самостоятельно могли делать правильные нравственные выводы.

Ключевыми для понимания педагогических идей Н.А. Добролюбова выступают его рассуждения о морали. Истинной, подлинной, правдивой моралью может считаться только та мораль, в основе которой противостояние несправедливости, всяческому угнетению и порабощению, попиранию человеческих прав, принижению человеческого достоинства. Соответственно нравственный императив в понимании Н.А. Добролюбова должен быть действенным, противостоящим бездумному универсализму христианской проповеди, призывающей к всепрощению и любви к врагу, призывающей к примирению, смирению, а не к борьбе. Настоящая мораль, отмечал мыслитель, отражает лучшие черты народа, его характера, его души, его чаяний, надежд, желаний и «правильных стремлений» к лучшему будущему. Только такой моралью и должны руководствоваться школы при решении задач нравственного воспитания.

Принционально отметить и то, что в вопросах о методах воспитания Добролюбов открыто выступал против популярных в его время розг, как и против любых других мер физического и психического воздействия, оскорбляющих ребенка. Наиболее обличительной по отношению к физическим наказаниям

стала его статья «Всероссийские иллюзии, разрушаемые розгами» (1860), которой он отреагировал на «Правила о проступках и наказаниях учеников гимназий Киевского учебного округа», подготовленные киевским педагогическим комитетом и одобренные Н.И. Пироговым в 1859 г. В данных «Правилах», как известно, Н.И. Пирогов отказался от своей прогрессивной мысли о недопустимости применения розг в учебных заведениях, так как, по его словам, «нельзя *вдруг* изгнать розгу», а, по большому счету, «невозможно от неё избавиться» и «трудно придумать что-нибудь вместо неё». Пристрастие к розгам, убеждал Н.А. Добролюбов, просто «избавляет почтенных педагогов от придумывания новых, более гуманных и толковых педагогических приемов» [2, с. 220–221]. А такие приемы и меры воздействия есть, они давно и хорошо известны. Это, с одной стороны, различные замечания, наставления, выговоры, категорические требования и приказания, запрещения, исключение из школы, в конце концов, а, с другой – поощрения в форме похвалы, различные награды, которые, правда, он рекомендовал использовать чрезвычайно продуманно, очень осторожно, по конкретным заслугам, обязательно в меру и умело, не злоупотребляя ими. В противном случае, не вполне заслуженная похвала и награда могут привести к противоположным, т. е. отрицательным результатам – к ослаблению воли, угасанию качеств целеустремленности, настойчивости и упорства в преодолении трудностей, в борьбе за лучшие результаты в учебной работе. Результатом может стать и развитие лжи, лицемерия и честолюбия. Соответственно одним из ключевых средств нравственного воспитания Н.А. Добролюбов называл личный пример самого учителя и воспитателя, «в лице которого осуществляются для ребенка нравственный закон и разумное убеждение», что ставит воспитателя в глазах детей на «недосягаемую высоту», делает его «непогрешительным образцом нравственности и разумности» [2, с. 32]. Моральный облик учителя выступает в этом случае своеобразным камертоном, позволяющим воспитанникам настраивать свои «разладившиеся струны души, сердца и ума».

Ценной является и идея Н.А. Добролюбова, что воспитание детей в значительной своей части должно быть ориентировано не на вчерашний или сегодняшний день, а на завтрашний. Это принципиально, ибо «ребенок готовится жить в новой сфере, обстановка его жизни будет уже не та, что была за 20–30 лет, когда получил образование его воспитатель. И обыкновенно воспитатель не только не предвидит, а даже просто не понимает потребностей нового времени и считает их нелепостью» [2, с. 35]. В результате, поясняет Н.А. Добролюбов, педагог старается удержать воспитанников в пределах тех понятий, ценностей и правил, которых придерживается сам, но которые наверняка не будут в полной мере отвечать требованиям дня завтрашнего. А потому данное старание педагогов, будучи совершенно естественным и понятным, тем не менее, является «вредным в высшей степени», наносящим вред развитию ребенка.

Вопросы воспитания были в активном поле зрения и другого мыслителя, представлявшего революционное крыло демократического движения, – Н.Г. Чернышевского (1828–1889). Ведущей целью воспитания, по его мнению, является воспитание «нового человека» – носителя идеала высокой нравственности, озабоченного общественными интересами, активного участника в «гражданских делах», истинного патриота, близкого народу, знающего его нужды и идеи, борющегося за народное добро, думающего об общей пользе: «Лучше не развиваться человеку, нежели развиваться без влияния мысли об общественных делах, без влияния чувств, пробуждаемых участием в них. Если из круга моих наблюдений, из сферы действий, в которой вращаюсь я, исключены идеи и побуждения, имеющие предметом общую пользу, то есть, исключены гражданские мотивы, что останется наблюдать мне? В чем остается участвовать мне? Остается хлопотливая сумятица отдельных личностей с личными узенькими заботами о своем кармане, о своем брюшке или о своих забавах» [9, с. 169]. Главными же качествами, которыми надлежит обладать каждому представителю нового поколения, по утверждению Н.Г. Чернышевского выступают гражданственность, патриотизм, гуманность, трудолюбие, совестливость, скромность, порядочность, правдивость, нетерпимость к злу и пошлости, единство слова и дела.

Солидаризируясь с Н.А. Добролюбовым, решающую роль в формировании человека как личности, отвечающей обозначенным выше характеристикам, Н.Г. Чернышевский отводил условиям жизни и воспитанию. Именно ими, а не происхождением и природными данными определяются различия между людьми по характеру, нравам, чертам, определяющим их духовный облик. Иллюстрируя данную мысль, мыслитель отмечал, что по большей части «злодей и негодяй» не рождается таковым, а делается им. И происходит это со всеми по-разному: от недостатка нравственного воспитания и бедности, от дурного общества, в котором с младенчества человек находится, от ужасающей необходимости быть злодеем и негодяем, чтобы не умереть с голоду и холоду и др. [8, с. 44]. В качестве обстоятельств, определяющих тщедушность, нерешительность, робость, отсутствие широкой решимости, бессилие перед трудностями, неспособность на благородный риск называется также то, что человек зачастую «не привык понимать ничего великого и живого, потому что слишком мелка и бездушна была его жизнь, мелки и бездушны были все отношения и дела, к которым он привык., опять-таки потому, что жизнь приучила его только к бледной мелочности во всем» [9, с. 168]. В то же время Н.Г. Чернышевский последовательно доказывал, что, хотя человек и является продуктом среды и воспитания, и «как бы дурен ни был он, остаются еще известные струны в сердце, дотронувшись до которых, можно пробудить в нем голос совести и чести, возродить его» [8, с. 44]. А значит, он может и должен бороться с обстоятельствами, губительно влияющими на его жизнь. И помочь ему в этом, призван учитель.

Н.Г. Чернышевский особенно подчеркивал, что подлинное нравственное воспитание в подлинном его значении может осуществлять только учитель, любящий и хорошо знающий ребенка, видящий в нем личность, умеющий и желающий изучать ребенка, использующий такие методы воспитания и обучения, которые стимулируют развитие самостоятельности и самодеятельности учащихся.

Заметим еще раз, влияние демократических и педагогических идей Чернышевского на жизнь и деятельность современников было огромным. Но значимо то, что под их воздействием в России происходило формирование мировоззрения многих прогрессивных педагогов второй половины XIX века.

Среди активных деятелей общественного движения 60-х годов XIX века мы отмечаем и талантливого публициста, литературного критика и просветителя Д.И. Писарева (1840–1868). Для Д.И. Писарева был характерен остро обличительный взгляд на современную ему официальную систему образования и воспитания, определяемую им как «понукальная система», «понукальная школа» и «понукальная педагогика» [5, с.150]. Он резко критикует царившие в школах того времени формализм, схоластику, зубрежку, отрыв содержания обучения от потребностей жизни, что в итоге «обессиливает, ломает, уродует нежный организм ребёнка». Такая российская школа, в которой «по мучительности своей учебная бурсацкая работа далеко превосходит работу арестантов» [5, с. 228], сравнивается им с «русским острогом» [5, с. 223], «карательным заведением» [5, с. 230]. Особенно сильно он критиковал классическое образование за его ярко выраженный антидемократизм, полный отрыв от действительных нужд народа.

Д.И. Писарев, как и другие представители общественно-педагогического направления, обращал внимание на изначальное отсутствие в ребенке каких-либо врожденных положительных или отрицательных личностных характеристик («Человек не получает от природы ничего готового ни вне себя, ни внутри себя» [6, с.140]), отмечал способность человека не быть неким зеркальным отражением среды, а противостоять пагубному воздействию со стороны общества в плане присущих ему лжи, грубости, несправедливости и невежества: «Человеческая природа до такой степени богата, сильна и эластична, – писал он, – что она может сохранить свою свежесть и свою красоту посреди самого гнетущего безобразия окружающей обстановки» [5, с. 240]. Учитывая это, в качестве цели воспитания Д.И. Писарев обосновывал гармонически развитую личность, сочетающую ум, совершенный характер, богатый внутренний чувственный мир. При этом свой воспитательный идеал он конкретизировал в понятии «новые люди»: «Новые люди не грешат и не каются; они всегда размышляют и потому делают только ошибки в расчете, а потом исправляют эти ошибки и избегают их в последующих выкладках. У новых людей добро и истина, честность и знание, характер и ум оказываются тождественными понятиями; чем умнее новый человек, тем он честнее, потому что тем меньше ошибок вкрадывается в расчеты. Такие новые люди стремятся к общественно

полезному труду, их личная польза совпадает с общей пользою, и эгоизм их вмещает в себе самую широкую любовь к человечеству, их ум находится в самой полной гармонии с их чувством» [5, с. 322]. Таким образом, одной из важнейших позиций нравственного воспитания, звучащей в работах Д.И. Писарева, является увязывание интересов личности и общества, что исходит из понимания тесной взаимосвязи нравственности с социальной средой: «какие бы то ни было привычки могут получить обязательную силу только в том случае, если каждая отдельная личность будет постоянно встречаться с этими привычками во всем окружающем обществе» [6, с. 445–446].

Главным средством достижения обозначенной цели воспитания у мыслителя выступало, во-первых, привитие детям знаний и стремления к пониманию сути вещей и явлений, что расширяет мир человеческой мысли и усиливает господство человека над природою, их всестороннее развитие, а, во-вторых, выработка у них нравственных понятий, развитие нравственных чувств, формирование привычек поведения, соответствующих общественным интересам: «Высшая точка нравственного развития будет достигнута тогда, когда *понимание* выгоды сделается безуказилено верным и когда *средства* уравновесят желания, то есть тогда, когда человек дойдет до крайних пределов теоретического знания и практического могущества» [6, с. 445]. В решении этой задачи он обращал внимание на необходимость неуклонно следовать принципам самодеятельности детей, соединении умственного труда с физическим, направленным на народное благо, неразрывной связи школы с жизнью. Д.И. Писарев подчеркивал, что преобразование общества невозможно без насыщения школы, учебного и воспитательного процесса прогрессивными, пропитанными подлинной нравственностью идеями, так как школа и жизнь являются общими, взаимосвязанными друг с другом площадками развития детей: «если новая идея заберется в школу и успеет в ней утвердиться, тогда эта новая идея по прошествии двух-трех десятилетий, а может быть и раньше, охватит своим влиянием все жизненные направления и стремления общества» [5, с. 144]. Принципиально важным при этом является выработка у молодежи собственных убеждений, поскольку «готовых убеждений нельзя ни просить у добрых знакомых, ни купить в книжной лавке. Их надо выработать процессом собственного мышления, которое непременно должно совершаться самостоятельно в вашей собственной голове так точно, как процесс пищеварения совершается вполне самостоятельно в вашем собственном желудке» [5, с. 336]. Таким образом, в нравственном воспитании важна именно самостоятельные выработка нравственных убеждений и усвоение норм морали: «Как бы ни были хороши сами по себе какие-нибудь правила нравственности, но если они преподаются догматическим тоном ребенку, неспособному проверить их силами собственного ума, то они могут сделаться впоследствии серьезным препятствием для его дальнейшего умственного развития» [5, с. 342]. Именно в такой организации воспитания Д.И. Писарев видел ключ к воспитанию всесторонней нравственности.

Будучи приверженным идеи рационализма, Д.И. Писарев и вопросы морали проясняет через целостный рациональный анализ нравственных актов, рассматриваемых им с точки зрения здравого смысла («реализма мысли») своего времени. В этом плане весьма примечательны следующие его размышления: «Строгая общественная нравственность, заключающаяся в том, что каждая отдельная личность сознательно несет ответственность за свой образ действий и отдает себе и другим отчет в каждом своем поступке, – такая нравственность совершенно немыслима в такой среде, в которой «авось» составляет основание практической философии. Нравственность людей, – пишет он, – вовсе не зависит от хороших качеств их сердца или их натуры, от обилия добродетели и отсутствия пороков. <...> Нравственность того или иного общества зависит исключительно от того, насколько члены этого общества сознательно понимают свои собственные выгоды» [6, с. 140]. Данную мысль Д.И. Писарев иллюстрирует примером, раскрывающим ситуацию, когда красть становится невыгодно: «если я обокрал удачно сегодня, то меня так же удачно могут обокрасть завтра, не говоря уже о том, что я могу попасться и получить более или менее серьезную неприятность. По тем же причинам невыгодно убивать... Если бы все члены общества прониклись сознанием этой невыгодности, то преступления были бы немыслимы» [6, с. 140]. И принципиально важным при этом является воспитание у детей готовности к проявлению своей активной жизненной позиции в отстаивании нравственных устоев общества, в борьбе против несправедливости, грубости, хамства, любого зла: «справедливость водворится во всех междучеловеческих отношениях не тогда, когда все жители нашей планеты проникнутся высокими добродетелями, а тогда, когда каждый нахал будет встречать себе очень чувствительный отпор со стороны тех безответных личностей, над которыми он во времена их безответности привык куражиться и озорничать» [6, с. 426].

Однако, замечает Д.И. Писарев, далеко не каждый может проникнуться таким добродетельным сознанием. Им может быть только тот, кто находится на определенной ступени умственного развития. Поэтому нравственность может стать пристанищем и орудием только того человека, которого можно определить как мыслящего. «При таком взгляде на вещи, – подчеркивает Писарев, – нравственное воспитание отдельной личности или целого общества не имеет никакого самостоятельного значения; нравственное совершенствование оказывается только одним из неизбежных последствий умственного развития; что содействует работе мысли, то возвышает нравственность; что притупляет ум, то ведет к нравственному падению» [6, с. 428].

Следует, однако, также зафиксировать позицию Д.И. Писарева, что образованный, хорошо развитый в умственном плане человек не всегда будет образцом нравственности. Нравственно облагораживают не ум и не знания сами по себе, а стремление к истине, пробуждающейся в человеке в процессе

постижения знаний. То есть умственное развитие, успех обучения зависят от внутренней нравственной позиции ученика, от того, понял ли он необходимость изучаемых знаний и принял ли за учение по собственному желанию, по убеждению в их практической значимости или по внешнему принуждению. Именно понимание личностной необходимости учения составляет основу поступательного развития личности: «Не школа, не философский догмат, не буква системы, не истина делают человека существом разумным, свободным и счастливым, нравственным. Его облагораживает, его ведет к наслаждению только самостоятельная умственная деятельность, посвященная бескорыстному исканию истины и не подчиненная рутинным и мелочным интересам вседневной жизни...» [5, с. 273].

Отметим и большое значение, которое Д.И. Писарев придавал такому катализатору и мотиватору нравственного воспитания, как развитие у детей гражданских чувств и, особенно, чувства патриотизма. Но эти чувства не должны быть простой эмоцией или каким-то отвлеченным переживанием, они должны проявляться деятельностно. И серьезную роль в этом деле должен сыграть разумно организованный труд детей, направленный на общее благо, выступая тем самым стержнем подлинной нравственности человека: «Труд составляет самую крепкую и надежную связь между тем человеком, который трудится, и тем обществом, на пользу которого направлен труд. Именно поэтому, развивая в своих воспитанниках рабочие силы и любовь к труду, школа готовит из них превосходных патриотов...» [5, с. 181]. Труд Д.И. Писарев считал единственно обоснованным источником богатства, а богатство, добываемое трудом, называл единственным лекарством против страданий бедности, против пороков и праздности, против безнравственности. Однако заметим, что Д.И. Писарев рассуждал не просто «вообще» о значимости труда. Он ратовал за целесообразную организацию труда, которая может и должна привести за собой счастье человечества. Им были сформулированы педагогические требования к труду, позволяющие использовать его как надежное средство нравственного воспитания. Так, труд детей должен быть целесообразным, посильным, результативным, вызывать чувство внутреннего удовлетворения. Он должен совершаться по убеждению в его необходимости или полезности, соответствовать физическим и духовным силам человека, его способностям и интересам. Когда в самом труде, в самом напряжении, в усилии мысли ребенок будет находить наслаждение, тогда можно будет с полной уверенностью сказать, что в ребенке заключаются задатки будущего человека.

Говоря в целом о педагогических идеях Д.И. Писарева, необходимо отметить, что они оказали заметное влияние на развитие русской педагогической мысли. Его выступления, какими бы порой противоречивыми или впадающими в крайность они ни были, всегда вызывали бурный отклик педагогической общественности России.

Таким образом, вторая половина XIX века – это яркий и плодотворный период в развитии общественно-педагогической мысли в России. Несмотря на различные точки зрения, на перспективы развития образовательной системы, на понимание природы нравственности и нравственного воспитания, в данный период происходило активное формирование социально и педагогически ориентированного языка нравственных понятий, осмысление задач и принципов нравственной жизни, нравственного воздействия и взаимодействия, с опорой на которые выстраивались и содержательно наполнялись концептуальные положения собственно педагогики нравственного воспитания. Ведущими идеями-принципами, послужившими для педагогов катализатором понимания и разработки вопросов нравственности и нравственного воспитания, выступили:

- постановка *в центр целей, задач и принципов воспитания образа «нового человека»* – гражданина, патриота, активного общественного деятеля, защитника интересов народа, всесторонне развитой личности, а, соответственно, нацеленность на развитие физических и душевных сил человека, «разумного эгоизма», нравственных чувств, исходящих из общечеловеческой морали, воли, стремления к «прекрасным идеалам», истине, добру, чувству собственного достоинства;
- признание *идей человекоориентированного мировоззрения, гуманистически заданной общественно-педагогической идеологии и общечеловеческого образования* как основы отбора содержания и принципов реализации воспитания;
- признание *единства нравственного развития личности и общества*, а, соответственно, необходимости *гармонизации взаимодействия личности и общества, выстраивания конструктивного диалога между личностью и обществом*, обеспечения *взаимодействия личностного и социального в нравственном воспитании* через посредство культуры, традиций, идеалов;
- признание *ведущей роли и ответственности самого человека в обретении нравственности*, что востребует от него *активности в восприятии позитивного и негативного влияния внешних факторов, реального действенного нравственного образа жизни*. При этом достижение нравственности является наиболее актуальной программой и основным мерилом социальной действительности и человеческой деятельности;
- признание каждым человеком важности *опоры на примеры из жизни в своём нравственном становлении при разумной рефлексии этого жизненного опыта*, т. е. познание нравственных правил не как отвлеченных регуляторов, а «как дел, как части судьбы человечества», присутствующей в своей личностной судьбе;
- признание необходимости *организации разнообразных видов деятельности для приобретения широкого социального опыта*, дающего осознание связи блага собственной жизни с благом жизни множества людей, осознание взаимного принятия людьми обязанностей служения друг другу как необходимости;

– признание важности *осознания личностью значимости реальной практической деятельности по улучшению своего внутреннего и внешнего нравственного облика*, нацеленности на развитие потребности в *осуществлении творческой, нравственно окрашенной созидающей деятельности* в соответствии с собственными нравственно обусловленными идеалами, на формирование ответственности за социальную жизнь и творчество на нравственных принципах;

– признание необходимости *обеспечения целенаправленности, неразрывности и целостности нравственного и умственного воспитания и развития человека* с самого раннего детского возраста и на протяжении всей жизни человека;

– признание *свободы личности и использования гуманистических методов воспитания как безальтернативных идей*, определяющих сознание педагога, что означает неприемлемость палочной дисциплины, розг и средств, оскорбляющих человеческое достоинство воспитанника. Воспитание должно служить прогрессу общества, утверждению высоких идеалов добра и справедливости.

Всё это потребовало от общества нового осмысления и принятия адекватных условий организации процесса воспитания, основанного на гуманистически заданной общественно-педагогической идеологии и человеко-ориентированном мировоззрении. Перед обществом в целом и педагогикой, в частности, был поставлен вопрос о необходимости пересмотра догм традиционного воспитания. Развиваемые идеи были направлены на реорганизацию системы российского образования, на пересмотр условий, в которых оно протекает.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гусейнов, А. А. Социальная природа нравственности: специальность 09.00.05 : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора философских наук / Гусейнов Абдусалам Абдулкеримович; МГУ им. М. В. Ломоносова. Филосовский факультет – М. 1977. – 31 с. – Текст : непосредственный.
2. Добролюбов, Н. А. Избранные педагогические сочинения / Н. А. Добролюбов. – М.: Педагогика, 1986. – 352 с. – Текст : непосредственный.
3. Добролюбов, Н. А. Луч света в темном царстве // Собрание сочинений: в 9 т./ Н. А. Добролюбов. – М.–Л. : Гослитиздат, 1963. Т. 6: Статьи и рецензии. 1860 / Под общей редакцией Б. И. Бурсова [и др.] – С. 289–363. – Текст : непосредственный.
4. История педагогики: учебник для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук / под редакцией академика РАО Н.Д. Никандрова. – М. Гардарики, 2007. – 413 с. – Текст : непосредственный.
5. Писарев, Д. И. Избранные педагогические произведения / Д. И. Писарев / Составитель В. В. Большакова. – М.: Педагогика, 1984. – 368 с. – Текст : непосредственный.
6. Писарев, Д. И. Исторические эскизы: Избранные статьи / Д.И. Писарев. – М., «Правда», 1989. – 608 с. – Текст : непосредственный.

7. Рыбин, В. А. Нравственно-гуманистическая педагогика нового времени / В. А. Рыбин. – М. : Университетская книга : Логос, 2006. – Текст : непосредственный.
8. Чернышевский, Н. Г. Родным (27) // Полное собрание сочинений : В 15 т. / Н. Г. Чернышевский. – М. : Государственное издательство художественной литературы, 1949. Т. 14 : Письма: 1838–1876 годов / Под редакцией Б. П. Козьмина. – С. 43–48. – Текст : непосредственный.
9. Чернышевский, Н. Г. Русский человек на RENDEZ-VOUS. Размышления по прочтении повести г. Тургенева «Ася» // Полное собрание сочинений : В 15 т. / Н. Г. Чернышевский. – М. : Государственное издательство художественной литературы, 1950. Т. 5: Статьи 1858–1859 гг. – С. 156–174. – Текст : непосредственный.
10. Turiel, Elliot. *The culture of morality : social development, context, and conflict* – Cambridge : Cambridge University Press, 2002. – 336 p.

REFERENCES

1. Guseinov, A. A. *Social'naya priroda nравственности : special'nost' 09.00.05* [The social nature of morality : spetsial'nost' 09.00.05]. M., 1977. 31 p. (In Russian).
2. Dobrolyubov, N. A. *Izbrannye pedagogicheskie sochineniya* [Selected pedagogical works]. – M., Pedagogika, 1986. 352 p. (In Russian).
3. Dobrolyubov, N. A. *Luch sveta v temnom carstve* [A ray of light in the dark kingdom]. M.–L. : Goslitizdat, 1963. pp. 289–363. (In Russian).
4. *Istoriya pedagogiki: uchebnik dlya aspirantov i soiskatelej uchenoj stepeni kandidata nauk* [History of pedagogy : uchebnik dlya aspirantov i soiskatelei uchenoi stepeni kandidata nauk]. M., Gardariki, 2007. 413 з. (In Russian).
5. Pisarev, D. I. *Izbrannye pedagogicheskie proizvedeniya* [Selected pedagogical works]. M., Pedagogika, 1984. 368 p. (In Russian).
6. Pisarev, D. I. *Istoricheskie eskizy: Izbrannye stat'i* [Historical sketches: Selected articles] M., «Pravda», 1989. 608 p. (In Russian).
7. Rybin, V. A. *Nравственно-гуманистическая педагогика нового времени* [Moral and humanistic pedagogy of modern times]. M., Universitetskaya kniga, Logos, 2006. (In Russian).
8. Chernyshevskii, N. G. *Rodnym* [Native]. M. : Gosudarstvennoe izdatel'stvo khudozhestvennoi literature, 1949. pp. 43–48. (In Russian).
9. Chernyshevskii, N. G. *Russkij chelovek na RENDEZ-VOUS. Razmyshleniya po prochtenii povesti g. Turgeneva «Asya»* [The Russian man at the RENDEZVOUS. Reflections on reading G. Turgenev's story «Asya»]. M., Gosudarstvennoe izdatel'stvo khudozhestvennoi literature, 1950. pp. 156–174. (In Russian).
10. Turiel, Elliot. *The culture of morality : social development, context, and conflict*. Cambridge, Cambridge University Press, 2002. 336 p.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Бобрышов, С. В. Разработка идей нравственности и нравственного воспитания в общественно-педагогической мысли России во второй половине XIX в. / С. В. Бобрышов. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2025. – № 4. – С. 17–30.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Bobryshov S. V. The development of ideas of morality and moral education in the socio-pedagogical thought of Russia in the second half of the 19th century / S. V. Bobryshov // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2025, no. 4, pp. 17–30. (In Russian).

УДК 37.022

**МЕТОДОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА СОЦИАЛЬНОГО
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА
СФЕРЫ КУЛЬТУРЫ В НОВОЙ РЕАЛЬНОСТИ**

E.C. Василенко, В.И. Коваленко

**A METHODOLOGY FOR DEVELOPING SOCIAL
INTERACTION EXPERIENCE FOR FUTURE CULTURAL
SPECIALISTS IN THE NEW REALITY**

E.S. Vasilenko, V.I. Kovalenko

Аннотация. Социальный контекст профессионального образования специалистов сферы культуры недостаточно выражен и не соответствует стратегическим установкам обновленной государственной культурной политики России, призванной обеспечить приоритетное культурное и гуманитарное развитие как основу экономического процветания, единства и сплоченности российского общества. Профессиональная деятельность специалистов гуманитарной сферы обретает все более выраженную культурообразующую направленность. Методология формирования опыта социального взаимодействия будущего специалиста сферы культуры в новой социально-культурной реальности носит междисциплинарный и полипарадигмальный характер. Разработке такой методологии способствует построение матрицы применяемых методологических подходов к изучению этого процесса. Научный анализ объектов проблемного поля исследования (новая социально-культурная реальность, профессиональная деятельность специалиста сферы культуры, педагогическая система профессиональной подготовки специалиста в вузе) на парадигмальном, концептуальном и технологическим уровнях обеспечивает системную целостность стратегии и методики исследования. В статье представлены результаты такого анализа, дающие основные направления и подходы к решению проблемы исследования.

Abstract. The social context of professional education for cultural specialists is insufficiently defined and does not correspond to the strategic guidelines of Russia's updated state cultural policy, which aims to prioritize cultural and humanitarian development as the foundation for economic prosperity, unity, and cohesion in Russian society. The professional activities of humanities specialists are increasingly becoming culture-forming. The methodology for developing social interaction experience for future cultural specialists in the new socio-cultural reality is interdisciplinary and multi-paradigmatic, supported by the construction of a matrix of applied methodological approaches to studying this process. A scientific analysis of the research subjects (new socio-cultural reality, professional activity of cultural specialists, and the pedagogical system of professional training at a university). The article presents the main results of the analysis, providing the main directions and approaches for solving the research problem.

Ключевые слова: методология, социальный опыт, специалист, культура, педагогическая система, формирование, подход, матрица.

Keywords: methodology, social experience, specialist, culture, pedagogical system, formation, approach, matrix.

Потребность в разработке особой методологии подготовки специалистов культуры к профессиональной деятельности в условиях новой социальной реальности обусловлена несоответствием существующей образовательной парадигмы отечественного профессионального образования уровню и состоянию социальных проблем, возникающих в меняющемся российском обществе. Отечественное профессиональное образование, реализующее деятельностную образовательную парадигму, сменившую, якобы, ЗУНовскую образовательную парадигму, не только отстает от динамики трансформаций социально-культурной среды, но и не «заточено» на их учет, продолжая обслуживать рынок труда и запросы работодателей.

Социальный контекст подготовки специалистов сферы культуры ограничивается исполняемыми узкопрофессиональными творческими, либо организационными функциями специалиста, обозначенными в компетентностно-ориентированных ФГОС. Методология педагогических исследований, выполняемых в отраслевых вузах культуры, чаще всего представляет собой совокупность идей, принципов, методов и процедур, используемых исследователями для изучения процессов воспитания, обучения и развития обучающихся, замкнутых на внутренний педагогический процесс. При этом реже встречаются диссертационные исследования, проводимые с учетом современных культурных трансформаций и социальных изменений, детерминирующих новые социальные функции специалистов гуманитарной сферы. Характеризуя нарождающуюся постиндустриальную образовательную парадигму, А.М. Новиков и Д.А. Новиков выделяют черты инновационного обучения: «открытость обучения будущему, способность к предвосхищению на основе постоянной переоценки ценностей, способность к совместным действиям в новых ситуациях» [1, с. 441].

Изучение проблемы подготовки специалистов сферы культуры в условиях новой социально-культурной реальности на основе формирования у них опыта социального взаимодействия носит междисциплинарный и полипарадигмальный характер, обусловливающий системное применение комплекса методологических подходов к её решению. Выбор такого комплекса, безусловно, явился сложной промежуточной задачей исследования, решение которой потребовало разработки целостной инструментальной методики выбора каждого методологического подхода. Для этого нами была разработана матрица методологических подходов к формированию опыта социального взаимодействия будущего специалиста сферы культуры в новой реальности (таблица 1).

Таблица 1.

Матрица методологических подходов к исследованию и формированию опыта социального взаимодействия будущего специалиста сферы культуры в новой социально-культурной реальности

Уровни научного анализа	Объекты научного анализа		
	Социально-культурная реальность	Профессиональная деятельность специалиста сферы культуры	Педагогическая система профессиональной подготовки специалиста в вузе
Парадигмальный уровень Цель анализа: определить тенденции парадигмы развития объекта анализа в новых условиях	Системно-диалектический подход Результат: от однополярного к многополярному миру (устройству)	Институциональный подход Результат: от обеспечения досуга и развлечений к миссии обеспечения культурного суверенитета нации	Системно-интегративный подход Результат: от деятельностной образовательной парадигмы к интегративной парадигме образования в культуре
Концептуальный уровень Цель анализа: определить базовую теорию (концепцию) решения проблем исследований в ряду альтернативных	Культурно-исторический подход Результат: Теория образования человека в культуре	Субъектно-деятельностный подход Результат: Теория субъекта деятельности	Полисубъектный подход Результат: Концепция полисубъектного взаимодействия
Технологический уровень Цель анализа: определить технологические основания решения проблемы исследования	Проектно-технологический подход Результат: проектно-технологические основания конструирования новой социально-культурной реальности	Функционально-деятельностный подход Результат: Алгоритмическое основание опыта взаимодействия – Полная функция управления	Личностно-деятельностный подход Результат: Опыт – интегративный конструкт Деятельности, Сознания, Личности

Исходным основанием для построения методологии исследования явились гипотеза о том, что полисубъектный подход к формированию опыта социального взаимодействия будущего специалиста сферы культуры более соответствует факторам и тенденциям новой социальной реальности, целям и задачам обновленной государственной культурной политики России. Выделение полисубъектного подхода как базового для проектирования педагогической системы не означает, что с его позиций можно изучить все объекты проблемного поля исследования. Однако, он позволяет рассматривать основную сущностную грань объективной социальной реальности и всех феноменов её образующих – множественность социальных субъектов, их позиций, стратегий и способов взаимодействия. Для более глубокого научного анализа тенденций, закономерностей и механизмов трансформаций социально-культурной реальности, профессиональной деятельности специалистов культуры и их профессионального образования применялись методологические подходы, представленные в матрице.

В качестве объектов научного анализа выступали смысловые единицы проблемного поля исследования: а) социокультурная реальность; б) профессиональная деятельность специалиста сферы культуры; в) педагогическая система профессиональной подготовки будущего специалиста. Их исследование осуществлялась на трех уровнях научного анализа: *парадигмальном уровне*, целью которого являлось определение тенденций парадигмы развития объекта анализа в новых условиях; *концептуальном уровне* с целью определить базовую теорию (концепцию) решения проблемы исследования в ряду альтернативных; *технологическом уровне*, цель которого – определить технологические основания решения проблемы исследования. Выбор уровней и объектов анализа был обусловлен целями, задачами и логикой исследования.

Парадигмальный уровень анализа. Парадигмальный анализ, как метод познания, позволяет выявить сущностные особенности системы методологических походов к изучению факторов и тенденций развития объектов и явлений, в частности, социокультурной динамики новой реальности. Основная цель парадигмального анализа заключается в выявлении скрытых предположений и допущений, лежащих в основе конкретных теорий и практик, а также в критическом осмыслении ограничений существующих парадигм и возможностей перехода к новым способам понимания предметной области. Применительно изучения новой социально-культурной реальности базовым методологическим подходом к исследованию новой социально-культурной реальности нами был определен *системно-диалектический подход* (Г. Гегель, К. Маркс, Ф. Энгельс, А.Н. Леонтьев, А.В. Капустин, Э.Г. Виноград и др.), объединяющий принципы системного анализа (целостность, структурированность, взаимосвязь элементов) и диалектического мышления (движение через противоречия, развитие, качественные скачки), который позволил нам рассматривать социально-культурную реальность как живую, развивающуюся систему, находящуюся в постоянном взаимодействии с другими социальными системами такими, как социальный институт профессий и профессиональное образование в сфере культуры.

На этом уровне нами изучались мнения отечественных и зарубежных аналитиков и экспертов, нормативные документы, выступления политиков и комментарии авторитетных средств массовой информации, другие источники. Это позволило выделить тенденции глобальных процессов и противоречий, свидетельствующих о глубинных трансформациях существующего миропорядка, выстроенного на парадигме панамериканского гегемонизма. Геополитический фактор парадигмы панамериканского гегемонизма проявляется: а) в финансово-экономическом доминировании (контроль мировых финансовых рынков посредством американского доллара как основной мировой резервной валюты через целенаправленно созданные международные финансовые институты и др.); б) в военно-политическом преимуществе (наличии военных баз на всех континентах, развязывание новых военных конфликтов, продавливание своих интересов и т. д.); в) идеологическом влиянии (навязывание либерально-демократической ценности, американской исключительности, манипулирование мировоззрением молодежи через сетевые медиа-продукты, стандарты потребления, стиль жизни и т. д.).

Профессор Н.В. Злобин на анализе исторического пути американского превосходства и исключительности убедительно доказывает, что господству США пришел конец [2], что также подтверждает и ведущий американский теоретик международных отношений профессор Дж. Мишаймер, прогнозирующий сценарий перехода к многополярному мироустройству. Однополярная парадигма социального мироустройства сменяется парадигмой многополярного мира, предполагающей наличие нескольких мощных взаимодействующих геополитических центров, определяющих направление дальнейшего развития цивилизации [3].

Такая геополитическая обстановка оказывает существенное влияние на стратегии развития России, находящейся под давлением многочисленных западных санкций, направленных на её экономическое ослабление и дестабилизацию социально-политической ситуации в стране. Ответом на вызовы современности явилась обновленная государственная политика России, обеспечивающая «сохранение, непоколебимую защиту и поддержку традиционных духовно-нравственных ценностей: патриотизма, уважения к истории, преемственности поколений и сплоченности» [4]. Государственная культурная политика России, изложенная в Указе Президента РФ от 21.01.2023 г. № 35 «Об утверждении основ государственной культурной политики», «призвана обеспечить приоритетное культурное и гуманитарное развитие как основу экономического процветания, государственного суверенитета и цивилизационной самобытности страны, укрепление общероссийской гражданской идентичности, единства и сплоченности российского общества, повышение качества жизни в Российской Федерации». Базой достижения этих целевых ориентиров является «накопленный российским обществом уникальный опыт взаимовлияния, взаимообогащения, взаимного уважения различных

культур – на этом веками строилась российская государственность и формировалась общероссийская гражданская идентичность. Основой общероссийской гражданской идентичности является исторически сложившаяся система российских духовно-нравственных ценностей, объединяющая самобытные культуры многонационального народа Российской Федерации». Такая стратегия государственной культурной политики является *ведущим фактором конструирования новой социально-культурной реальности российского общества*.

В Указе Президента России отмечается: «единение науки, образования и искусства закладывает основу для понимания общественной миссии культуры как инструмента передачи новым поколениям свода моральных, этических и эстетических ценностей, составляющих ядро российской самобытности», что следует рассматривать как стратегический приоритет развития профессионального образования в сфере культуры. Наиболее опасны проявления социально-культурного кризиса, протекающего в российском обществе: а) разрушаются традиционные российские духовные ценности, ослабляется единство многонационального народа; б) снижается интеллектуальный и культурный уровень нации; в) возрастает агрессия и нетерпимость, молодеет и растет преступность; г) деформируется историческая память, переоцениваются значимые исторические периоды, распространяются ложные представления об исторической отсталости России; д) продолжается дезинтеграция и атомизация социума, разрушаются социальные связи, взрастает индивидуализм, пренебрежительное отношение к правам других.

Системно-диалектический подход позволил составить целостное восприятие стремительно меняющейся реальности, не изолированно, а в их тесной связи с политическими и экономическими факторами. Были выявлены внутренние противоречия конфликтов между традиционными и новыми формами культуры, локальными и глобальными факторами, между онлайн и офлайн-взаимодействием в культуре. Д. Борью предлагает концепцию «новой реальности» через призму цифровых технологий и виртуальных сред [5].

Институциональный подход (Д. Норт, Дж. Гэлбрейт, Т. Парсонс, О.А. Голубовская, Т.А. Лавренюк и др.) рассматривает общество как совокупность устойчивых социальных институтов (культура, образование, власть, экономика), регулирующих поведение людей через нормы, правила, роли и ожидания. Дж. Гэлбрейт (J. Galbrait) рассматривает институты как ключевые структуры, формирующие социальные отношения [6].

В исследовании профессиональной деятельности специалистов сферы культуры в новой социально-культурной реальности, как непосредственного субъекта исполнения большинства функций социального института культуры, специалист рассматривается в поле социального взаимодействия множества субъектов: государства, НКО, бизнеса, гражданского общества, аудитории, творческих сообществ и т. д. Его профессиональные функции

формируются и изменяются в одной парадигме с развитием и трансформациями социального института культуры в целом. В силу этого институциональный подход позволяет нам рассматривать его социальное взаимодействие как сложную форму сотрудничества, при которой специалист сферы культуры выступает не только как исполнитель, но и как координатор, медиатор, модератор проектов, объединяющих разнородные группы зрителей, художников, чиновников, спонсоров, волонтеров и т. д., что требует от него опыта продуктивного полисубъектного взаимодействия, навыков межсекторного диалога, управления сетевыми проектами, построения публичных пространств [7].

В соответствие с обновленной государственной культурной политикой России социальный институт культуры, а следовательно, профессионал сферы культуры, призваны функционировать в иной парадигме: переноса акцентов деятельности с коммерческого обеспечения досуга и развлечений населения на выполнение миссии обеспечения культурного суверенитета нации. Преодоление противоречий в культурном развитии регионов, координации и взаимодействии ведомственных субъектов разных уровней носит полисубъектный характер и становится проблемой общенационального уровня. Защита культурного суверенитета как «совокупности социально-культурных факторов, позволяющих народу и государству формировать свою идентичность, избегать социально-психологической и культурной зависимости от внешнего влияния, быть защищенными от деструктивного идеологического и информационного воздействия, сохранять историческую память, придерживаться традиционных духовно-нравственных ценностей» становятся социальными функциями профессиональной деятельности специалистов сферы культуры, а их профессиональное образование обретает все более выраженную культурообразующую функцию, становясь в интеграции с наукой и культурой стратегическим ресурсом развития общества.

Такая системная трансформация профессиональной деятельности специалиста сферы культуры обусловила поиск путей интеграции профессионального образования и культуры. Стратегические установки государственной политики в части интеграции науки, культуры и образования свидетельствуют о насущной необходимости дальнейшего развития отечественного профессионального образования в направлении от деятельности образовательной парадигмы (западно-европейская модель pragmatizma) к интегративной парадигме образования в культуре.

Культурологический подход (Э. Тайлор, Л. Гейзенберг, О. Лопрете, М.М. Бахтин, Ю.М. Лотман, В.С. Степин, В.А. Петровский и др.) к исследованию педагогической системы профессиональной подготовки специалистов сферы культуры представляет собой методологически обоснованный способ анализа образования как культурного феномена, в котором формируются

не только профессиональные навыки, но и культурные установки, ценностные ориентации, социальная позиция и способность к полисубъектному взаимодействию, то есть к диалогу и сотрудничеству множества акторов в условиях новой социально-культурной реальности.

Культурологический подход рассматривает образование как интегральную часть культуры, где передаются, воспроизводятся и трансформируются смыслы, символы, нормы, практики и формы коммуникации. Он позволяет: а) анализировать образовательные процессы как культурно-значимые события; б) выявлять ценностные основания педагогических систем; в) изучать механизмы интериоризации культурных моделей поведения будущими специалистами; г) понимать, как через образование происходит включение личности в современную культурную динамику.

В условиях новой социально-культурной реальности, характеризующейся цифровизацией, гибридностью, глобализацией, кризисом устойчивых идентичностей и ростом запроса на участие, культурологический подход предоставляет следующие возможности: осуществлять анализ культурных кодов образовательной среды; выявлять какие модели поведения, типы взаимодействия, представления о профессии, творчестве, обществе закладываются в учебном процессе; формировать опыт культурной рефлексии у студентов (развитие способности осмысливать собственную позицию в культурном пространстве, понимать мультикультурность, полицентричность современной действительности); проектировать образовательные практики, ориентированные на полисубъектное взаимодействие; создавать условия для включения студентов в проекты с разными социальными группами; трансформировать педагогическую систему из репродуктивной в проактивную, проектную, диалоговую, способную отвечать на вызовы времени.

Концептуальный уровень анализа проводился с целью определения базовой теории решения проблемы формирования опыта социального взаимодействия будущего специалиста в новой социально-культурной реальности. Исходным методологическим подходом этого уровня анализа, позволяющим сформировать общее научное представление о теоретических основаниях решения этой проблемы был выбран *культурно-исторический подход* (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Ю.М. Лотман и др.), рассматривающий современные культурные процессы не изолированно, а в контексте исторического развития культуры, учитывая преемственность, трансформацию ценностей, норм и форм коммуникации. Он основан на идее, что любое социокультурное явление, включая образование, профессию, взаимодействие, есть результат длительной исторической эволюции. В этом ключе он позволяет выявлять исторические корни современных социальных практик, понимать, как культурные традиции и инновации сосуществуют в настоящем, анализировать динамику социального взаимодействия как процесс, обусловленный культурно-историческими условиями. В условиях

новой социально-культурной реальности культурно-исторический подход помогает сохранить ориентир в ценностях и смыслах, как общественному, так и индивидуальному сознанию.

Культурно-исторический подход позволяет избежать сиюминутного взгляда на новую социально-культурную реальность, встраивая её в более широкий контекст исторического развития культуры. Для будущих специалистов сферы культуры это означает не просто освоения новых технологий или форматов, а осмысление своей роли как носителя и трансформатора культурной памяти. Такой подход способствует формированию глубокого, этически ответственного и исторически осознанного опыта социального взаимодействия, что особенно важно в условиях неопределенности и динамичных трансформаций современности. В результате культурно-исторического подхода к анализу социально-культурной реальности мы пришли к выводу о необходимости решения проблемы исследования в *русле теории образования человека в культуре* (Л.С. Выготский, К.Г. Юнг, Э. Кассирер, М.М. Бахтин, М. Мамардашвили и др.). Концепция образования человека в культуре рассматривает становление личности как процесс активного входления в культурную среду, освоения её символов, норм, ценностей и способов взаимодействия. В условиях новой социально-культурной реальности, характеризующейся цифровизацией, поликультурностью, фрагментацией смыслов и гибридностью идентичностей, особенно актуальным становится полисубъектный подход, предполагающий, что образовательный процесс строится не как трансляция знаний педагогом, а как совместное, диалогическое и кооперативное конструирование знания и опыта множеством субъектов: студентами, педагогами, культурными институциями, сообществами.

Теория образования человека в культуре строится на нескольких системообразующих идеях: а) культурно-исторической обусловленности развития личности (Л.С. Выготский); б) диалогичности сознания и культуры (М.М. Бахтин); в) символического опосредования деятельности (Э. Кассир, М. Мамардашвили); г) ко-конструирования знания в образовательной среде (полисубъектный подход) (Л.С. Выготский); д) рефлексивности и децентрации «Я» (В.И. Слободчиков).

Субъектно-деятельностный подход опирается на идеи деятельностной психологии, разработанной в рамках школы Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева и С. Л. Рубинштейна. Его ключевые положения: а) человек – субъект своей деятельности, а не пассивный исполнитель; б) профессиональное развитие происходит через включение в реальные виды деятельности, а не только через усвоение знаний; деятельность является носителем смыслов, ценностей и отношений; в) обучение эффективно, когда оно моделирует реальные условия профессиональной жизни. В контексте подготовки будущих специалистов сферы культуры это означает, что студенты должны не просто изучать теорию культуры и профессионально-творческую специальность,

но участвовать в проектах, диалогах, ко-творчестве, становясь субъектами культурных изменений и моделирования художественной реальности [8].

Субъектно-деятельностный подход в профессиональном образовании будущего специалиста сферы культуры позволяет: а) формировать у него активную профессиональную позицию, не просто исполнителя своих функций, а инициатора, медиатора, модератора культурных процессов; б) развивать опыт социального взаимодействия через проектную, исследовательскую, волонтерскую и прикладные виды деятельности в реальных социокультурных средах; в) осуществлять интеграцию образования и практики – создавать условия, при которых учебно-профессиональная деятельность становится моделью профессиональной деятельности; г) формировать опыт рефлексивной деятельности, как способность анализировать свои мотивы, целеполагание, действия, результаты своего поведения и деятельности, их влияние на других людей и изменение ситуации взаимодействия; д) поддерживать творческую инициативу студента, развивая его как субъекта культурной инновации и конструирования новой социально-культурной реальности.

Полисубъектный подход в педагогике (*поли – много, субъект – активный участник*) (основатели М.М. Бахтин, Ю.М. Лотман, А.В. Мудрик, В.А. Сластенин и др.) рассматривает педагогический процесс как сложное взаимодействие множества образовательных субъектов (акторов), каждый из которых обладает собственной позицией, интересами, ресурсами и культурным капиталом. Ключевые принципы этого подхода: а) многосубъектность (образовательный процесс включает не только вуз, но и внешние институты и сообщества); б) равноправие субъектов (все участники признаются носителями экспертизы и права на участие в проектировании содержания и форм обучения); в) диалогичность (обучение строится на основе диалога, ко-творчества, совместного решения задач); сетевая организация (образовательная среда становится распределенной, гибкой, проектной) [9].

В контексте формирования опыта социального взаимодействия полисубъектный подход позволяет это делать в реальных межсекторных проектах вместе с музеями, театрами, музыкальными и художественными школами, работодателями, педагогами, жителями и иными участниками; дает возможность интегрировать учебную и внеучебную практики; образовательная система перестает быть замкнутой, а партнерские организации становятся полноценными субъектами образовательного процесса. С позиций полисубъектного подхода целесообразно проектирование и реализация открытых, гибких и адаптивных к региональным особенностям основных профессиональных образовательных программ, учебных планов и рабочих программ учебных дисциплин не только совместно с работодателями, но и с общественными формированиями и самими студентами. Обязательным элементом образовательного результата становится способность будущего специалиста к ценностному и смысловому самоопределению в полисубъектной среде, пониманию индивидуальных целей и мотивов других участников полисубъектного

взаимодействия. Этот подход ориентирует на формирование гражданской и профессиональной позиции обучающегося, осознание себя активным субъектом культурных изменений, способным влиять на общество [10].

Таким образом, полисубъектный подход позволяет представить педагогическую систему подготовки специалистов сферы культуры как открытую, динамичную и сетевую среду, в которой студент формирует опыт социального взаимодействия не в условиях искусственного моделирования, а через реальное включение в многомерные культурные процессы. Этот подход отвечает вызовам новой социально-культурной реальности, где ключевыми качествами профессионала становятся способность к диалогу, координации, рефлексии и совместному творчеству. Он делает образование не только подготовкой к профессии, но и социальной практикой гражданского и культурного участия.

Функционально-деятельностный подход (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.Д. Шадриков, И.А. Зимняя, О.А. Голубовская, М.Г. Егорова и др.) к исследованию профессиональной деятельности специалиста сферы культуры в условиях новой социально-культурной реальности представляет собой методологическую стратегию, объединяющую анализ функций профессиональной деятельности (ролей, задач, компетенций) с пониманием деятельности как целостного, целенаправленного и развивающегося процесса. Подход позволяет не только выявить, что делает специалист культуры, но и как он это делает, в каких условиях, с какими субъектами взаимодействует и какие личностные и социальные ресурсы задействует. Он возник на стыке функционального анализа социологии управления и психологической теории деятельности, в силу чего ключевыми положениями функционально-деятельностного подхода являются: а) профессиональная деятельность рассматривается как система функций, выполняемых специалистом в рамках социокультурной среды; б) каждая функция (например, кураторская, медиаторская, проектная, просветительская) реализуется через конкретные действия и операции, встроенные в социальный контекст; в) деятельность – это не просто выполнение задач, а процесс осмыслиенного взаимодействия с объектом и субъектами, направленный на достижение культурного результата; г) в условиях изменяющейся реальности функции профессии динамичны и требуют постоянной адаптации, развития и обновления.

Функционально-деятельностный подход позволяет: выявлять и проектировать актуальные профессиональные функции; анализировать, какие функции необходимы сегодня специалисту сферы культуры (медиация, управление сообществом, работа с цифровыми платформами, экологическое просвещение или др.); моделировать структуру деятельности, разделять её на мотивационный, когнитивный, операциональный и рефлексивный уровни, что помогает выстроить модель образовательного результата и логику образовательного процесса; формировать опыт социального взаимодействия через функциональные задачи; оценивать эффективность профессиональной

деятельности не только по проведенному мероприятию, но и по качеству взаимодействия, вовлеченности аудитории, социальному эффекту.

Личностно-деятельностный подход к исследованию педагогической системы профессиональной подготовки специалиста сферы культуры в условиях новой социально-культурной реальности представляет собой методологическую основу, объединяющую два ключевых аспекта: личностное развитие будущего специалиста как целостной, рефлексивной и ценностно-ориентированной личности, освоение им профессиональной деятельности через активное, осмыщенное и творческое участие в реальных социокультурных процессах. Личностно-деятельностный подход формируется на стыке психологической теории деятельности (А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский) и личностно-ориентированной педагогики (Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков). Подход позволяет рассматривать профессиональную подготовку не как передачу готовых знаний и умений, а как процесс становления личности в деятельности, что особенно актуально в условиях нестабильности, цифровизации, мультикультурализма и роста запроса на гражданскую идентичность и культурный суверенитет. Его основные положения: а) образование должно способствовать раскрытию индивидуальности, самоопределению и самореализации студента; б) деятельность является ведущей формой развития личности (через участие в проектах, коммуникациях, творческих инициативах студент обретает профессиональные качества и социальный опыт); г) учебный процесс строится с учётом мотивации, ценностей, интересов и жизненного опыта обучающегося; д) акцент делается на рефлексии, позволяющей студенту осознавать себя как субъекта культуры и социального взаимодействия.

В качестве заключения следует отметить, что представленная в статье матрица методологических подходов к формированию опыта социального взаимодействия будущего специалиста сферы культуры, явилась продуктивным инструментом разработки методологии педагогического исследования сложных образовательных систем в меняющейся социально-культурной реальности и может быть использована в соответствующем содержании при решении иных проблем профессионального образования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Новиков, А. М. Методология / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М. : СИНТЕГ, 2007. – 668 с. – Текст : непосредственный.
2. Злобин, Н. В. За гранью американской исключительности : конец глобального доминирования / Н. В. Злобин. – Вашингтон. : Brookings Institution Press, 2021. – 124 с. – Текст : непосредственный.
3. Миршаймер, Д. Дж. Великое заблуждение. Либеральные мечты и международные реалии / Д. Дж. Миршаймер. – Симферополь : Таврия, 2024. – 440 с. – Текст : непосредственный
4. Харичев, А. Д. Цивилизация Россия /А. Д. Харичев. – Текст : непосредственный // Блокнот гражданского просвещения. – 2025. – № 7. – С. 4–10.
5. Borie D. La réalité en morceaux : Essai sur les mondes contemporains. – Paris, Zones, 2019. – 256 p.
6. Galbraith J. K. The New Industrial State. – Princeton University Press, 1985. – 352 p.

7. Лавренюк, Т. А. Профессиональная культура работников сферы искусства: институциональный аспект / Т. А. Лавренюк. – Текст : непосредственный // Социологические исследования. – 2018. – № 7. – С. 89–97.
8. Мозгот, В. Г. Психология музыкальной деятельности : монография / В. Г. Мозгот. – М. : МПСУ, 2023. – 214 с. – Текст : непосредственный.
9. Кузнецова, И. В. Полисубъектность как характеристика современного образовательного процесса в сфере культуры / И. В. Кузнецова. – Текст : непосредственный // Культура и искусствознание. – 2022. – № 1 (22). – С. 103–115.
10. Белякова, Л. П. Сетевое взаимодействие в системе дополнительного образования взрослых / Л. П. Белякова. – М. : Флинт, 2020. – 224 с. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Novikov A. M., Novikov D. A. *Metodologiya* [Methodology]. M., SIN-TEG, 2007. 668 p. (In Russian).
2. Zlobin, N. V. *Za gran`yu amerikanskoy isklyuchitel`nosti: konecz global`nogo dominirovaniya* [Beyond American Exceptionalism : The End of Global Dominance]. Washington, Brookings Institution Press, 2021. 124 p. (In Russian).
3. Mirshajmer D. Dzh. *Velikoe zabluzhdenie. Liberal`nye mechty` i mezhdunarodnye realii* [The Great Delusion. Liberal Dreams and International Realities]. Simferopol` , Tavriya, 2024. 440 p. (In Russian).
4. Xarichev A. D. *Civilization of Russia. Bloknot grazhdanskogo prosveshheniya = Notebook of Civic Education*, 2025, no. 7. pp. 4–10. (In Russian).
5. Bori D. *La réalité en morceaux : Essai sur les mondes contemporains*. Paris, Zones, 2019. 256. p.
6. Ge`lbrejt Dzh. K. *The New Industrial State*. Princeton University Press, 1985. 352 p.
7. Lavrenyuk T. A. Professional Culture of Art Workers: The Institutional Aspect. *Sociologicheskie issledovaniya = Sociological research*, 2018, no. 7. pp. 89–97. (In Russian).
8. Mozgot V. G. *Psixologiya muzy`kal`noj deyatel`nosti : monografiya* [Psychology of musical activity : monograph]. M., MPSU, 2023. 214 p. (In Russian).
9. Kuzneczova I. V. Polysubjectivity as a characteristic of the modern educational process in the field of culture. *Kul`tura i iskusstvoznanie = Culture and Art Criticism*, 2022; no. 1 (22). pp. 103–115. (In Russian).
10. Belyakova L. P. Setevoye vzaimodejstvие v sisteme dopolnitel`nogo obrazovaniya vzroslyx [Network interaction in the system of additional education of adults]. M., Flinta, 2020. 224 p. (In Russian).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Василенко, Е. С. Методология формирования опыта социального взаимодействия будущего специалиста сферы культуры в новой реальности / Е. С. Василенко, В. И. Коваленко. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2025. – № 4. – С. 31–43.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Vasilenko E. S., Kovalenko V. I. A methodology for developing social interaction experience for future cultural specialists in the new reality / E. S. Vasilenko, V. I. Kovalenko// The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2025, no. 4, pp. 31–43. (In Russian).

УДК: 5.8.7 37.013.42:004.896+004.94

**ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ТРУДА
(ТЕХНОЛОГИИ) В ОБЛАСТИ
РОБОТОТЕХНИКИ И 3D-МОДЕЛИРОВАНИЯ**

А.А. Дикой, И.В. Дикая

**TITLE IN ENGLISH:
FEATURES OF TRAINING TEACHERS OF LABOR
(TECHNOLOGY) IN THE FIELD OF ROBOTICS AND 3D-MODELING**
A.A. Dikoj, I.V. Dikaya

Аннотация: В статье рассматриваются особенности подготовки учителей труда (технологии) в области робототехники и 3D-моделирования. Анализируются этапы профессионального становления будущих педагогов, включая теоретическое обучение, практическое освоение оборудования, методическое сопровождение и повышение квалификации. Выявлены основные трудности, связанные с внедрением инновационных технологий в образовательный процесс, и предложены пути их преодоления. Особое внимание уделено необходимости комплексного подхода к формированию профессиональных компетенций учителей, способных эффективно интегрировать робототехнику и 3D-моделирование в школьное образование.

Abstract: The article examines the features of training technology teachers in the field of robotics and 3D modeling. The stages of professional development of future educators are analyzed, including theoretical training, practical mastering of equipment, methodological support, and advanced training. The main difficulties associated with the introduction of innovative technologies into the educational process are identified, and ways to overcome them are proposed. Special attention is paid to the need for a comprehensive approach to the formation of professional competencies of teachers capable of effectively integrating robotics and 3D modeling into school education.

Ключевые слова: подготовка учителей, технология, трудовое обучение, робототехника, 3D-моделирование, профессиональные компетенции, инновационные образовательные технологии

Keywords: teacher training, technology, labor education, robotics, 3D modeling, professional competencies, innovative educational technologies

Современное общество предъявляет высокие требования к уровню профессиональной компетентности педагогов, особенно в условиях стремительного развития технологий и внедрения инновационных образовательных практик. Одной из ключевых компетенций современного учителя технологии становится умение эффективно интегрировать такие направления, как робототехника и 3D-моделирование, в образовательный процесс. Эти дисциплины играют важную роль в формировании технических и творческих способностей учащихся, развитии инженерного мышления, умении решать практические задачи и работать в команде, что соответствует актуальным запросам

рынка труда и общества [1; 2]. В условиях цифровизации образования и активного внедрения STEM-подхода, робототехника и 3D-моделирование становятся не только инструментами обучения, но и средствами формирования у школьников и студентов целого спектра универсальных компетенций, включая критическое мышление, креативность, коммуникацию и сотрудничество.

Робототехника и 3D-моделирование сегодня становятся неотъемлемой частью образовательных программ школ и вузов, однако подготовка учителей труда (технологии), способных качественно внедрять эти предметы в учебный процесс, остается одной из актуальных проблем педагогического образования. Особенности данных дисциплин требуют от будущих педагогов не только глубоких теоретических знаний, но и развитых практических навыков, а также владения современными методиками преподавания, учитывая специфику восприятия материала учащимися разных возрастных групп и современные тенденции развития технологий [3; 4]. Важно, чтобы учитель технологии был не просто транслятором знаний, а наставником, способным организовать творческую и исследовательскую деятельность, мотивировать учащихся к самостоятельному поиску решений, формировать у них устойчивый интерес к техническому творчеству и инженерным профессиям.

Анализ состояния проблемы подготовки учителей технологии в области робототехники и 3D-моделирования за рубежом показывает, что многие страны сталкиваются с аналогичными вызовами, но при этом реализуют собственные стратегии развития педагогических кадров. Например, в Китае на государственном уровне реализуются масштабные программы по внедрению робототехники и цифровых технологий в школы, активно развиваются центры подготовки учителей, оснащённые современным оборудованием. Китайские университеты и педагогические колледжи внедряют специальные курсы по образовательной робототехнике, 3D-моделированию и мехатронике, а также организуют стажировки для преподавателей на промышленных предприятиях [3]. Однако, несмотря на значительные инвестиции, отмечается нехватка квалифицированных кадров, способных не только работать с техникой, но и применять современные педагогические подходы, что требует постоянного обновления программ повышения квалификации и развития методической базы.

В Индии проблема подготовки учителей технологии также стоит достаточно остро, особенно в сельских и удалённых регионах. Здесь активно внедряются национальные инициативы, такие как программа «Atal Tinkering Labs», направленная на создание лабораторий для технического творчества в школах и развитие инженерных навыков у учащихся. В рамках этих инициатив организуются тренинги для учителей, разрабатываются онлайн-курсы и образовательные платформы, позволяющие педагогам осваивать основы робототехники и 3D-моделирования [6]. Тем не менее, основными трудностями остаются ограниченность доступа к современному оборудованию, недостаток практического опыта у учителей, а также слабая интеграция новых технологий

в традиционные учебные программы. Для преодоления этих проблем индийские образовательные учреждения активно сотрудничают с ИТ-компаниями и международными организациями, что способствует обмену опытом и внедрению лучших мировых практик.

В Малайзии развитие образовательной робототехники и 3D-моделирования осуществляется в рамках национальной стратегии цифровизации образования. Здесь большое внимание уделяется подготовке учителей через специализированные курсы, семинары и мастер-классы, а также созданию сетевых сообществ педагогов для обмена опытом. Малайзийские школы оснащаются современными лабораториями, а учителя проходят обучение по работе с платформами Arduino, Raspberry Pi, а также по использованию программ для 3D-моделирования [1]. В стране реализуются проекты по интеграции робототехники в учебные планы начальной и средней школы, что способствует раннему формированию инженерных и цифровых компетенций у учащихся. Однако, как и в других странах, сохраняется проблема недостаточного количества специалистов, способных не только технически обслуживать оборудование, но и эффективно организовывать учебный процесс с учётом индивидуальных особенностей учащихся.

Таким образом, опыт зарубежных стран показывает, что успешная подготовка учителей технологии в области робототехники и 3D-моделирования требует системного подхода, включающего государственную поддержку, развитие инфраструктуры, постоянное повышение квалификации педагогов, а также активное сотрудничество с промышленными предприятиями и ИТ-компаниями [2; 3]. В то же время, несмотря на различия в уровне оснащённости и методической поддержке, для всех стран характерны схожие проблемы: нехватка квалифицированных кадров, необходимость обновления образовательных программ, интеграция новых технологий в традиционный учебный процесс и мотивация педагогов к профессиональному развитию. Анализ зарубежного опыта позволяет выявить эффективные практики, которые могут быть адаптированы в отечественной системе образования для повышения качества подготовки учителей труда (технологии) и успешной интеграции робототехники и 3D-моделирования в образовательный процесс.

Подготовка учителя труда (технологии) в области робототехники и 3D-моделирования включает несколько взаимосвязанных этапов. На первом этапе осуществляется теоретическое обучение, в ходе которого будущие педагоги знакомятся с историей развития робототехники и 3D-моделирования, основными понятиями, терминологией, а также с современными тенденциями и перспективами развития этих направлений в образовании и на производстве. Особое внимание уделяется изучению теоретических основ функционирования робототехнических систем, принципов работы 3D-принтеров, сканеров и программного обеспечения для автоматизированного проектирования (CAD) [7]. В рамках теоретической подготовки важно рассматривать

не только технические аспекты, но и вопросы безопасности, этики, экологической ответственности, а также анализировать примеры успешной интеграции робототехники и 3D-моделирования в образовательный процесс на отечественном и зарубежном опыте.

Второй этап подготовки связан с практическим освоением оборудования и технологий. Студенты осваивают работу с конструкторами роботов, программируют микроконтроллеры, учатся создавать и реализовывать проекты с использованием 3D-моделирования, работают с 3D-принтерами и сканерами. Практическая подготовка включает производственные и учебные практики в профильных образовательных организациях, что позволяет будущим учителям приобрести опыт работы в реальных условиях, познакомиться с современными образовательными и производственными технологиями, а также выработать навыки организации учебного процесса с использованием робототехники и 3D-моделирования [6; 8]. Особое значение приобретает освоение современных платформ для образовательной робототехники, таких как Arduino, LEGO Mindstorms, VEX Robotics, которые позволяют реализовывать проекты различной сложности, начиная от простых автоматизированных устройств до сложных робототехнических систем. В процессе практической подготовки будущие педагоги учатся не только собирать и программировать роботов, но и интегрировать 3D-моделирование в процесс создания робототехнических устройств. Например, использование программ для трехмерного моделирования (Tinkercad, Fusion 360, SolidWorks) позволяет проектировать уникальные детали и корпуса для роботов, создавать прототипы, которые затем могут быть напечатаны на 3D-принтере и использованы в реальных проектах. Такой подход способствует развитию у учащихся навыков инженерного проектирования, пространственного мышления, а также понимания принципов работы современных производственных технологий.

Программирование занимает особое место в подготовке будущих учителей технологии, поскольку оно является основой для управления робототехническими системами и реализации интеллектуальных функций устройств. Освоение языков программирования, таких как Scratch, Python, C++, а также специализированных сред для работы с микроконтроллерами, позволяет педагогам не только создавать собственные проекты, но и обучать школьников основам алгоритмизации, логики, структурированного мышления. В процессе обучения программированию формируются важные информационные компетенции, которые необходимы для успешной адаптации в условиях цифровой экономики. Учитель технологии должен уметь объяснить учащимся принципы работы программного обеспечения, показать связь между кодом и реальными действиями робота, организовать работу над проектами, в которых программирование становится инструментом для решения практических задач [5; 6]. Кроме того, программирование способствует развитию у школьников навыков анализа, планирования, тестирования и оптимизации решений, что является важной составляющей инженерного образования.

Роль мехатроники в формировании инженерных навыков будущих учителей технологии также трудно переоценить. Мехатроника как междисциплинарная область объединяет механические, электронные, компьютерные и управляющие компоненты, что позволяет создавать сложные автоматизированные системы. В образовательном процессе мехатроника становится связующим звеном между теорией и практикой, обеспечивая интеграцию знаний из различных областей и формируя у учащихся целостное представление о современных технологиях. Будущие учителя технологии должны уметь работать с датчиками, приводами, контроллерами, разбираясь в принципах обратной связи, автоматизации, а также организовывать проектную деятельность, направленную на создание и тестирование мехатронных систем. В рамках учебных курсов по мехатронике студенты осваивают основы электроники, схемотехники, программирования, учатся проектировать и собирать устройства, которые могут выполнять сложные задачи, такие как сортировка объектов, автоматическое управление движением, взаимодействие с внешней средой [3; 4]. Такой опыт позволяет будущим педагогам не только расширить собственные профессиональные компетенции, но и передавать эти знания учащимся, формируя у них инженерное мышление и готовность к решению нестандартных задач.

Третий этап подготовки учителей технологии предполагает методическое сопровождение, включающее разработку учебных планов, методических рекомендаций, пособий и учебников, обеспечивающих качественное преподавание робототехники и 3D-моделирования. Для обеспечения данного этапа в Армавирском государственном педагогическом университете на факультете «Технологии и физической культуры» внедрены основные профессиональные образовательные программы, такие как 44.03.01 Педагогическое образование, направленность (профиль) «Технология», (3++), 44.03.05 Профессиональное обучение (по отраслям), направленность (профиль) «Технология и Образовательная робототехника», 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленность (профиль) – «Труд (Технология) и Образовательная робототехника». По данным программам преподавателями кафедры технологии и трудового воспитания ведется чтение лекций, проведение лабораторных и практических работ, руководство курсовыми и квалификационными работами, самостоятельной работой студентов. Занятия проводятся по следующим дисциплинам: «3D моделирование», «STEM-образование», «История и современность развития робототехники», «Мехатроника и робототехника», «Организация проектной деятельности по предмету "Труд (технология)"», «Основы 3-х мерной графики (3D технологии)», «Основы 3-х мерной графики и моделирования объектов», «Основы конструирования легороботов», «Основы нанотехнологий», «Основы образовательной робототехники», «Программа ранней профориентации JuniorSkills», «Робототехника в образовании». Образовательная деятельность ведется в соответствии с требованиями действующих ФГОС ВО, требованиями утвержденных

профессиональных стандартов, и с потребностями современной науки и образовательной практики.

В процессе преподавания акцент делается на формирование профессиональных компетенций, реализацию интегративного взаимодействия научных знаний из различных областей наук, использования современных педагогических и цифровых технологий обучения. Важным аспектом становится создание междисциплинарных связей с предметами естественно-научного цикла, информатики и математики, что способствует формированию у учащихся целостного представления о современных технологиях и их применении в различных сферах деятельности. Методическая подготовка также включает освоение современных педагогических технологий, проектных и исследовательских методов обучения, что позволяет сделать образовательный процесс более интересным и эффективным [5]. Особое внимание уделяется организации проектной деятельности, в ходе которой учащиеся самостоятельно или в группах разрабатывают и реализуют собственные проекты, связанные с созданием робототехнических устройств, моделированием деталей, программированием и тестированием систем. Такой подход способствует развитию у школьников навыков планирования, анализа, презентации результатов, а также формирует у них ответственность за конечный результат.

Четвертый этап – повышение квалификации – реализуется через участие студентов и преподавателей в научных семинарах, конференциях, мастер-классах, стажировках и курсах повышения квалификации. Это позволяет будущим педагогам быть в курсе последних достижений науки и техники, обмениваться опытом с коллегами, совершенствовать профессиональные компетенции и внедрять инновационные подходы в образовательную практику [4]. На протяжении ряда лет ФГБОУ ВО «АГПУ» был федеральной инновационной площадкой в области образовательной робототехники, на его базе с целью популяризации научно-технических знаний и привлечению внимания молодежи к инженерным профессиям неоднократно проводились Всероссийские научно-практические конференции с международным участием «Образовательная робототехника в научно-техническом творчестве школьников и студенческой молодёжи: опыт, проблемы, перспективы», также регулярно проводятся конкурсы-фестивали научно-технического творчества детей и молодежи Южного федерального округа по мехатронике и робототехнике, 3D моделированию и работе на станках ЧПУ – «Юные робототехники – инновационной России». Участие в подобных мероприятиях способствует не только профессиональному развитию педагогов, но и формированию у учащихся устойчивого интереса к техническому творчеству, развитию лидерских качеств, умений работать в команде, а также знакомству с современными тенденциями в области инженерии и технологий.

В процессе подготовки учителей труда (технологии) в области робототехники и 3D-моделирования выявляются и определённые трудности. Среди

них – недостаточная техническая оснащённость кабинетов и лабораторий, низкий уровень мотивации школьников к изучению сложных технических предметов, отсутствие чётких стандартов и требований к подготовке учителей, а также сложность интеграции новых технологий в традиционный учебный процесс. Для преодоления этих проблем необходимо обеспечить доступность современного оборудования и программного обеспечения, проводить регулярные курсы повышения квалификации, создавать условия для профессионального роста и карьерного продвижения учителей, а также привлекать работодателей и промышленные предприятия к сотрудничеству с образовательными учреждениями [8]. Важно также развивать систему наставничества, обмена опытом между педагогами, внедрять современные цифровые платформы для дистанционного обучения и организации совместных проектов, что особенно актуально в условиях цифровой трансформации образования.

Таким образом, подготовка учителей труда (технологии) в области робототехники и 3D-моделирования требует комплексного подхода, включающего теоретическое обучение, практическое освоение, методическое сопровождение и постоянное повышение квалификации. Решение выявленных проблем позволит повысить качество образования, сформировать у учащихся необходимые компетенции для успешной профессиональной самореализации и подготовить конкурентоспособных специалистов, востребованных на современном рынке труда. В современных условиях особое значение приобретает развитие профессиональных сообществ педагогов, обмен опытом между образовательными учреждениями, а также внедрение инновационных образовательных технологий, способствующих формированию у учащихся устойчивого интереса к техническому творчеству и инженерным профессиям. Только при условии системного и целенаправленного подхода к подготовке учителей труда (технологии), возможно, обеспечить высокий уровень профессиональной компетентности педагогов, способных эффективно реализовывать образовательные программы в области робототехники и 3D-моделирования, отвечающие требованиям времени и запросам общества.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бахлова, Н. А. 3D-моделирование в образовательном пространстве как готовность школьных педагогов к внедрению инноваций / Н. А. Бахлова, С. Д. Машонский, М. В. Сорокин. – Текст : электронный // Проблемы современного педагогического образования. – № 88–1. – С. 10–13. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/3d-modelirovaniye-v-obrazovatelnom-prostranstve-kak-gotovnost-shkolnyh-pedagogov-k-vnedreniyu-innovatsiy>
2. Громова, Е. А. Производственная практика как элемент профессиональной подготовки педагогов / Е. А. Громова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – №12. – С. 98–101.
3. Гусевская, О. В. Проблемы интеграции образовательной робототехники в школьный курс «технология» / О. В. Гусевская. – Текст : электронный // Проблемы

современного педагогического образования – 2023. № 80–2 – С. 104–107. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-integratsii-obrazovatelnoy-robototekhniki-v-shkolnyy-kurs-tehnologiya/viewer>

4. Захарова, Е. Л. Комплексный подход к подготовке учителей технологии в условиях цифровой трансформации образования / Е. Л. Захарова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2022. – № 18. – С. 77–81.

5. Исматова Г. Н. Современные подходы в преподавании технологии / Г. Н. Исматова. – Текст : электронный // Достижения науки и образования – 2019. – № 10 – С. 14–15. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-v-prepodavaniii-tehnologii>

6. Клещева О. А. Взаимодействие образовательных организаций и работодателей в образовательно-производственных кластерах / О. А. Клещева, Е. В. Зайцева. – Текст : электронный // Весенние дни науки ИнЭУ : сборник докладов Международной конференции студентов и молодых ученых (Екатеринбург, 17–20 апреля 2024 г.). – Екатеринбург : Издательство Издательский Дом «Ажур», 2024. – С. 111–115. URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/137677/1/978-5-91256-667-7_2024_021.pdf.

7. Кузнецова Е. В. Современные требования к профессиональной подготовке учителей технологии / Е. В. Кузнецова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2022. – № 15. – С. 210–213

8. Сидорова М. В. Проблемы и перспективы внедрения инновационных технологий в образовательный процесс / М. В. Сидорова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 8. – С. 145–148.

REFERENCES

1. Bakhlova N. A., Mashonskiy S. D., Sorokin M. V. 3D modeling in the educational space as a willingness of school teachers to introduce innovations. *Problemy sovremennoego pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of modern pedagogical education*, no. 88–1, pp. 10–13. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/3d-modelirovaniye-v-obrazovatelnom-prostranstve-kak-gotovnost-shkolnyh-pedagogov-k-vnedreniyu-innovatsiy> (In Russian)
2. Gromova E. A. Production practice as an element of professional teacher training. *Molodoj uchenyj = Young scientist*, 2020, no. 12, pp. 98–101. (In Russian)
3. Gusevskaya O. V. Problems of integration of educational robotics in the school course "technology". *Problemy sovremennoego pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of modern teacher education*, 2023, no. 80–2, pp. 104–107. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-integratsii-obrazovatelnoy-robototekhniki-v-shkolnyy-kurs-tehnologiya/viewer> (In Russian)
4. Zakharova E. L. An integrated approach to the training of technology teachers in the context of digital transformation of education. *Molodoj uchenyj = Young scientist*, 2022, no. 18, pp. 77–81. (In Russian)
5. Ismatova G. N. Modern approaches in technology teaching. *Dostizheniya nauki i obrazovaniya = Achievements of Science and Education*, 2019, no. 10, pp. 14–15. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-v-prepodavaniii-tehnologii> (In Russian)
6. Kleshcheva O. A. Interaction of educational organizations and employers in educational and industrial clusters. *Vesennie dni nauki InEU : sbornik dokladov*

Mezhdunarodnoj konferencii studentov i molodyh uchenyh (Ekaterinburg, 17–20 aprelya 2024 g.). – Ekaterinburg : Izdatel'stvo Izdatel'skij Dom «Azhur» = Spring Days of Science at the Institute of Economics and Management : Collection of Papers from the International Conference of Students and Young Scientists (Yekaterinburg, April 17–20, 2024). – Yekaterinburg: Publishing House "Azur" URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/137677/1/978-5-91256-667-7_2024_021.pdf (In Russian)

7. Kuznetsova E. V. Modern requirements for the professional training of technology teachers. *Molodoj uchenyj = Young Scientist*, 2022, no. 15, pp. 210–213. (In Russian)

8. Sidorova M. V. Problems and prospects of introducing innovative technologies into the educational process. *Molodoj uchenyj = Young Scientist*, 2021, no. 8, pp. 145–148. (In Russian)

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Дикой, А. А. Особенности подготовки учителей труда (технологии) в области робототехники и 3D-моделирования / А. А. Дикой, И. В. Дикая. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2025. – № 4. – С. 44–52.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Dikoj A. A., Dikaya I. V. Title in English: Features of training teachers of labor (technology) in the field of robotics and 3D-modeling / A. A. Dikoj, I. V. Dikaya // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2025, no. 4, pp. 44–52. (In Russian).

УДК 378.147

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ОБУЧЕНИЯ
МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ ЦИФРОВОГО ПОКОЛЕНИЯ В УСЛОВИЯХ
СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

A.O. Канатов

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FOUNDATIONS
FOR TRAINING REPRESENTATIVES OF THE DIGITAL
GENERATION IN THE CONTEXT OF THE MODERN EDUCATIONAL
ENVIRONMENT**

A.O. Kanatov

Аннотация. В статье представлен комплексный анализ психолого-педагогических характеристик обучающихся, принадлежащих к цифровому поколению, рассмотрены психолого-педагогические основания их обучения в условиях современной образовательной среды. В фокусе исследования – когнитивные, мотивационные и коммуникативные особенности представителей поколения Z, для которых характерна высокая степень включённости в цифровую среду и формирование клипового типа мышления. Раскрываются основные психологические черты данной возрастной группы, такие как выраженная склонность к многозадачности, преобладание визуального канала восприятия информации и необходимость оперативной обратной связи. Обосновывается необходимость переосмысливания традиционных педагогических подходов и системного внедрения цифровых технологий, мультимедийных инструментов и интерактивных методов обучения. Сформулированы практико-ориентированные рекомендации для педагогов, направленные на развитие критического мышления, стимулирование познавательной активности и формирование конструктивных моделей социального взаимодействия в учебном процессе.

Abstract. This article presents a comprehensive analysis of the psychological and pedagogical characteristics of students belonging to the digital generation and examines the psychological and pedagogical foundations for their education in the modern educational environment. The study focuses on the cognitive, motivational, and communicative characteristics of Generation Z, who are characterized by a high degree of digital engagement and the development of a clip-based mindset. It identifies key psychological traits of this age group, such as a pronounced tendency toward multitasking, a predominance of visual perception, and a need for prompt feedback. It substantiates the need to rethink traditional pedagogical approaches and the systematic implementation of digital technologies, multimedia tools, and interactive teaching methods. Practice-oriented recommendations for teachers are formulated, aimed at developing critical thinking, stimulating cognitive activity, and fostering constructive models of social interaction in the educational process.

Ключевые слова: цифровое поколение, Z поколение, клиповое мышление, мультимедийные технологии обучения, интерактивные образовательные практики, критическое мышление, цифровая дидактика.

Keywords: digital generation, generation Z, clip thinking, multimedia learning technologies, interactive educational practices, critical thinking, digital didactics.

Цифровизация активно проникает практически во все сферы человеческой деятельности, включая систему образования. Активными проводниками цифровизации является молодежь. И это не случайно. Развитие подрастающего поколения происходит при постоянном взаимодействии с электронно-цифровыми и компьютерными технологиями. Современное поколение стали называть «Z поколение» или *digital natives* («цифровыеaborигены»), подчеркивая их естественную включённость в технологическую среду и высокую компетентность в использовании электронных устройств.

С раннего возраста представители этого поколения находятся в условиях активного технологического воздействия, взаимодействуя с множеством цифровых инструментов, платформ и интерфейсов. Подобная социокультурная среда детерминирует особенности их когнитивного развития, формирование мировоззрения, ценностных ориентиров и коммуникативных стратегий. Для поколения Z цифровая реальность выступает неотъемлемой частью повседневного опыта, а виртуальное пространство – естественной средой социализации. Представители цифрового поколения демонстрируют сформированную цифровую компетентность и свободную ориентацию в сетевом пространстве, которое выступает основным каналом получения информации, общения и организации досуговой деятельности.

Цель данного исследования заключается в комплексном выявлении и научном анализе психолого-педагогических особенностей поколения Z и их влияния на специфику образовательного процесса. Результатом исследования является разработка теоретически обоснованных и практико-ориентированных рекомендаций, направленных на повышение эффективности обучения в условиях цифровой трансформации системы образования.

Согласно концепции М. Пренски (Digital Natives) дети, родившиеся в XXI веке, осваивают цифровое пространство интуитивно, воспринимая его как естественную и комфортную среду существования [1]. Они демонстрируют развитую способность к многозадачности, гибко адаптируются к динамичным технологическим изменениям, активно используют социальные сети и обладают высокой скоростью реагирования на цифровые стимулы. Тем самым цифровая среда становится системообразующим элементом их жизнедеятельности и познавательной активности.

В рамках отечественных исследований данную позицию разделяет М.С. Прасолов [6, с. 93], подчёркивая, что поколение Z характеризуется принципиально иным образом жизни, обусловленным технологической зависимостью современного социума. Интернет-пространство, по его мнению, занимает центральное место в повседневной деятельности подростков и оказывает комплексное влияние на их психическое развитие, включая

когнитивные и мнемические процессы, особенности внимания и эмоциональной регуляции.

Как отмечают Е.А. Сорокоумова и Е.С. Николаева, интернет-коммуникация трансформировала традиционные формы межличностного взаимодействия, что привело к изменению механизмов формирования высших психических функций [9]. В условиях преобладания онлайн-взаимодействия изменяется структура памяти: учащиеся запоминают не саму информацию, а алгоритмы её поиска. Легкая доступность данных формирует фрагментарный и кратковременный тип памяти, снижая способность к долговременной концентрации внимания. Кроме того, чрезмерное пребывание в виртуальной среде может провоцировать сенсорную депривацию, снижающую восприимчивость к внешним стимулам и затрудняющую процесс самовосприятия.

Методологическая база настоящего исследования опирается на совокупность теоретических и аналитических подходов, обеспечивающих комплексное рассмотрение психолого-педагогических особенностей цифрового поколения в условиях современной образовательной среды. В процессе работы использовались методы теоретического анализа, синтеза, сравнения и обобщения научных источников, посвящённых изучению когнитивных и личностных характеристик учащихся поколения Z, особенностей их восприятия информации, а также трансформации образовательных парадигм в эпоху цифровизации. Особое внимание уделялось трудам в области когнитивной психологии, педагогики, нейропсихологии и информационно-коммуникационных технологий, что позволило осуществить междисциплинарный анализ исследуемого феномена.

Как подчёркивает Л.Р. Яруллина [10], современная теория поколений представляет собой сложную методологическую систему, в рамках которой исследование обучающихся опирается на социокультурные и историко-психологические детерминанты. Изучение специфики новых поколений имеет длительную исследовательскую традицию, начало которой восходит к работам конца XIX – начала XX веков. Зарубежные социологи и философы, такие как К. Мангейм, Х. Мариас, Г. Маркузе и др., внесли значительный вклад в разработку теоретико-методологических основ анализа поколенческих различий, рассматривая их как важный фактор общественных трансформаций.

Отечественная психолого-педагогическая наука также располагает значительным теоретическим потенциалом в области изучения молодежи и закономерностей её развития. Важнейшие положения о формировании личности в онтогенезе, когнитивных и эмоциональных процессах отражены в трудах Б.Г. Ананьева, П.Я. Гальперина, Л.С. Выготского, Ж. Пиаже, М.И. Лисиной, А.В. Запорожца, Г.С. Костюка, А.А. Люблинской, Л.А. Венгера и др. Эти исследования заложили методологические предпосылки для понимания влияния социальной и технологической среды на когнитивное развитие ребёнка.

Особую роль в адаптации зарубежных теорий поколений к российскому контексту сыграли труды Н.А. Трикоз, В.В. Гаврилюк, Е.М. Шамис, Ю.А. Левады и других отечественных исследователей [6]. Они разработали концептуальные подходы, учитывающие специфику отечественного социокультурного пространства и трансформацию образовательной системы под воздействием цифровых технологий. В совокупности эти работы позволили сформировать методологическую основу для изучения психологических и педагогических аспектов обучения представителей поколения Z, рассматриваемых как субъектов образовательной деятельности нового типа.

Таким образом, теоретико-методологическая база настоящего исследования опирается на синтез системного, культурно-исторического, когнитивно-деятельностного и информационно-коммуникационного подходов, что обеспечивает целостное понимание феномена цифрового поколения и позволяет определить педагогические стратегии, наиболее соответствующие его когнитивным и личностным особенностям.

Психологический облик представителей цифрового поколения в значительной степени определяется спецификой среды, в которой осуществляется их развитие и социализация. Одним из ключевых факторов, оказывающих влияние на когнитивное становление современных детей и подростков, выступает постоянное взаимодействие с цифровыми устройствами и информационными потоками. В результате формируется своеобразный тип познавательной деятельности, который в научной литературе обозначается как клиповое мышление – способ восприятия и переработки информации посредством коротких, фрагментарных смысловых единиц, слабо связанных между собой.

Данный тип мышления затрудняет длительное удержание внимания на одном объекте и ослабляет способность к последовательному аналитическому размышлению. В то же время клиповое мышление рассматривается исследователями не только как ограничение, но и как форма адаптации к условиям информационной перегрузки. Оно обеспечивает быструю обработку поступающих сигналов и позволяет человеку оперативно ориентироваться в динамично изменяющейся медиасреде. Таким образом, феномен клипового мышления тесно сопряжён с изменением когнитивных стратегий восприятия и переработки информации в цифровую эпоху.

Научная рефлексия данного феномена восходит к идеям Маршалла Маклюэна, который ещё в середине XX века отмечал, что массовые медиа радикально изменяют структуру человеческого восприятия [8]. Современные исследования подтверждают, что под воздействием цифровых технологий происходит переход от линейного, дискурсивного мышления к нелинейному, сетевому типу познания.

Другой значимой характеристикой поколения Z является выраженная способность к многозадачности. Непрерывное присутствие в цифровом пространстве и необходимость перерабатывать большое количество параллельных

стимулов способствуют развитию у детей навыков одновременного выполнения нескольких действий. Мультитаскинг становится устойчивой когнитивной стратегией, проявляющейся в способности учащихся одновременно участвовать в онлайн-коммуникации, воспринимать аудиовизуальные материалы, выполнять учебные задания и осуществлять бытовую деятельность.

Совокупность указанных характеристик обусловила формирование нового социокультурного типа личности, условно обозначаемого как «цифровой человек». Для него характерны высокая индивидуализация, автономность в поиске и переработке информации, активное использование технологий для самообразования и коммуникации. Вместе с тем наблюдается тенденция к функционализации познавательных процессов – уподоблению мыслительных операций алгоритмам машинной обработки данных. Это проявляется в предпочтении кратких, логически завершённых фрагментов информации и редукции аналитического компонента мышления до формальных операций обобщения и классификации.

Высокая информационная насыщенность среды порождает у цифрового поколения устойчивую потребность в постоянной стимуляции и оперативной обратной связи. Педагоги отмечают, что учащиеся поколения Z демонстрируют повышенную чувствительность к динамичности образовательного процесса и быстро теряют интерес при отсутствии интерактивных элементов. В связи с этим особую актуальность приобретает организация обучения, ориентированная на визуализацию, мультимедийное сопровождение и активное включение обучающихся в образовательное взаимодействие.

Преобладание визуальных форм восприятия является ещё одной ключевой особенностью когнитивного профиля представителей поколения Z. Современные дети и подростки лучше воспринимают и запоминают графическую и видеоинформацию по сравнению с текстовыми материалами. Это обстоятельство требует пересмотра содержания и формы учебных материалов, которые должны быть адаптированы к визуально ориентированным стратегиям познания. Вместе с тем в научной среде сохраняется дискуссия относительно последствий цифровой социализации. Так, М. Шпитцер указывает на возможные риски атрофии мозговых структур вследствие избыточного использования технологий, тогда как Г. Смолл подчёркивает их стимулирующий эффект, проявляющийся в формировании новых нейронных связей и развитии когнитивных функций [6, с. 94].

Одновременно наблюдается рост виртуальной социальной активности. Для поколения Z виртуальное пространство является основной ареной само-презентации и коммуникации. Социальные сети становятся инструментом формирования идентичности, что нередко приводит к смещению акцентов от реального общения к онлайн-взаимодействию. Такое явление, с одной стороны, способствует расширению коммуникативных возможностей и развитию сетевых компетенций, а с другой – может вызывать затруднения в межличностных отношениях онлайн и снижать уровень эмпатийных реакций.

Исследования В.И. Блинова, Е.Ю. Есениной и И.С. Сергеева свидетельствуют о неоднозначности личностных трансформаций цифрового поколения [2]. Учёные выделяют ряд негативных тенденций: инфантилизм, выражющийся в снижении поведенческой зрелости; индивидуализм, ориентированный на автономию и самодостаточность; конформизм, проявляющийся в некритическом следовании групповым нормам; а также интровертированность и склонность к социальной изоляции. Кроме того, фиксируются явления нонкомуникации и нонкооперации, отражающие сложности в установлении межличностного взаимодействия и коллективной деятельности. Учащиеся поколения Z демонстрируют нетерпеливость, низкий уровень саморегуляции и выраженную прагматическую ориентацию, что проявляется в стремлении к немедленным результатам.

Вместе с тем исследования отмечают и значительный позитивный потенциал цифрового поколения. Среди конструктивных черт выделяются креативность, познавательная активность, стремление к саморазвитию и готовность к освоению новых знаний. На когнитивном уровне дети демонстрируют способность к быстрому анализу информации, высокой скорости восприятия и эффективной работе с множественными источниками данных. На социальном уровне наблюдается толерантность, открытость к межкультурному взаимодействию и выраженная ориентация на самореализацию. Эти характеристики подтверждают высокий адаптационный потенциал поколения Z в условиях стремительных социотехнологических изменений.

Особое внимание исследователей привлекает феномен игровой активности. С одной стороны, чрезмерное увлечение компьютерными играми коррелирует с ослаблением волевых функций и формированием зависимого поведения. С другой стороны, участие в цифровых играх способствует развитию зрительно-пространственного восприятия у обучающихся, когнитивной гибкости и целеустремлённости [5, с. 171]. В таблице 1 представлена психологическая характеристика современных обучающихся

Таблица 1.
Психологические особенности обучающихся цифрового поколения

Психологическая особенность	Описание
Ускоренная обработка информации	Сформированная благодаря Интернету привычка к быстрому поиску и усвоению информации
Клиповое мышление	Восприятие информации дискретными фрагментами, быстрое переключение внимания между задачами
Мультизадачность	Способность к параллельному выполнению нескольких действий, часто с использованием multiple digital devices

Психологическая особенность	Описание
Склонность к интерактивности	Предпочтение активного взаимодействия с контентом и участия в процессах пассивному восприятию
Потребность в мгновенной обратной связи	Ожидание немедленной реакции на действия и запросы, обусловленное опытом взаимодействия с социальными сетями
Доминирование визуального восприятия	Более эффективное усвоение визуальной информации: видео, изображений, инфографики в сравнении с текстовыми форматами
Сниженная концентрация внимания	Трудности с длительной фокусировкой на единой задаче или теме вследствие информационной избыточности
Высокая адаптивность	Легкое освоение новых технологий и быстрая адаптация к изменениям цифровой среды
Потребность в признании	Усиливаемая социальными сетями потребность в одобрении и социальном подтверждении со стороны референтной группы
Ориентация на самообучение	Склонность к самостоятельному поиску и изучению информации, обусловленная доступностью образовательных ресурсов
Эмоциональная вовлеченность	Глубокое эмоциональное погружение в виртуальные события, оказывающее влияние на психологическое состояние

Указанные психологические особенности оказывают прямое воздействие на эффективность обучения и должны учитываться при проектировании образовательных программ. Традиционные формы организации учебной деятельности часто оказываются недостаточно результативными для цифрового поколения. Одной из центральных проблем становится снижение учебной мотивации и концентрации внимания в условиях традиционного лекционного формата. Современные учащиеся проявляют устойчивую потребность в интерактивности, разнообразии форматов и практической направленности обучения.

Важным аспектом образовательного процесса становится развитие автономности и критического мышления. Представители Z поколения обладают выраженной склонностью к самостоятельному поиску информации и навигации в цифровом пространстве. Задача педагога заключается не столько в передаче готовых знаний, сколько в формировании у учащихся

навыков анализа, отбора и критической оценки информации, получаемой из различных источников.

В современных условиях особое значение приобретает организация интерактивной образовательной среды, обеспечивающей постоянную и качественную обратную связь. Коммуникация в учебном процессе должна носить диалогический характер, способствовать совместному поиску решений и формированию у обучающихся навыков саморегуляции и рефлексии.

Роль педагога в таких условиях претерпевает существенные изменения. Учитель перестаёт быть исключительно транслятором знаний и выступает в качестве тыютора, фасilitатора или модератора образовательного процесса. Он сопровождает обучающихся в процессе коллективного познания, создаёт условия для проявления их инициативы и взаимодействия в группе. Для поколения Z приоритетными становятся формы работы, предполагающие практическую деятельность, решение конкретных задач и групповое обсуждение.

К числу эффективных педагогических технологий относятся круглые столы, мозговые штурмы, мастер-классы, кейс-методы, проектная деятельность и образовательные квесты. Их применение способствует развитию креативности, критического мышления, коммуникативных навыков и способности к командной работе. Интеграция мультимедийных ресурсов, визуальных материалов и интерактивных инструментов делает образовательный процесс более динамичным, наглядным и соответствующим актуальным когнитивным запросам учащихся.

Поскольку значительная часть информации сегодня усваивается посредством интернет-ресурсов, педагогам рекомендуется включать в учебные программы ссылки на проверенные электронные библиотеки, образовательные платформы и научные базы данных. Это позволит направить естественную цифровую активность обучающихся в конструктивное русло, сформировать культуру ответственного и осмысленного использования информационных технологий. Вышеизложенное можно представить в виде рекомендаций (Таблица 2).

Таблица 2.
Рекомендации по оптимизации обучения молодых людей цифрового поколения

Рекомендация	Описание
Интеграция технологий в учебный процесс	Целенаправленное включение цифровых технологий в образовательную среду через использование интерактивных платформ, специализированных приложений и онлайн-ресурсов для повышения engagement и соответствия современным запросам учащихся

Рекомендация	Описание
Диверсификация методов и форм подачи материала	Применение широкого спектра мультимедийных ресурсов, видеоконтента, интерактивных упражнений и геймифицированных элементов для поддержания attention и познавательного интереса
Реализация гибких образовательных моделей	Адаптация содержания и темпа обучения под индивидуальные потребности учеников через проектное обучение, геймификацию и иные гибкие форматы, повышающие вовлеченность и мотивацию
Целенаправленное развитие критического мышления	Формирование навыков анализа, синтеза и критической оценки информации в условиях ее избыточности, поощрение самостоятельного поиска и верификации данных
Организация интерактивного взаимодействия и обратной связи	Создание условий для немедленной обратной связи через использование онлайн-опросов, дискуссионных форумов и чатов для оперативного обсуждения учебных вопросов
Развитие социальных навыков и эмоциональная поддержка	Целенаправленное формирование навыков межличностной коммуникации, которые могут быть недостаточно развиты due to preference for virtual contacts, создание благоприятного психологического климата для развития эмпатии и кооперации

В целом, эффективное обучение представителей цифрового поколения требует системной трансформации педагогической практики. Речь идёт не просто о внедрении технологий, а о переосмыслении образовательной парадигмы, основанной на интерактивности, гибкости, сотрудничестве и критическом осмыслении информации. Успешная адаптация образовательной системы к вызовам цифровой эпохи создаст предпосылки для формирования компетенций, необходимых современному человеку: медиаграмотности, критического мышления, коммуникабельности и способности к непрерывному самообучению.

Современное цифровое поколение, формирующееся в условиях стремительного технологического прогресса и повсеместной медиатизации социальной жизни, представляет собой уникальный феномен, требующий глубокого психолого-педагогического анализа. Результаты проведённого исследования позволяют утверждать, что представители Z поколения демонстрируют качественно новые когнитивные, коммуникативные и поведенческие характеристики, отличающие их от предшествующих поколений

учащихся. Эти особенности определяются спецификой цифровой среды, в которой осуществляется их развитие, обучение и социализация.

Особенности цифрового типа мышления требуют переосмыслиния традиционных подходов к организации образовательного процесса. Эффективное обучение представителей Z поколения возможно при условии использования интерактивных и деятельностных педагогических технологий, ориентированных на активное участие учащихся, наглядность, практическую направленность и постоянную обратную связь. Образовательная среда должна быть динамичной, мультимедийной и гибко адаптируемой под индивидуальные когнитивные особенности обучающихся.

Ведущим принципом современного образования становится личностно-ориентированный подход, в рамках которого педагог выступает не только в роли носителя знаний, но и как фасилитатор, тьютор, наставник, сопровождающий процесс самообразования и самопознания учащихся. Развитие критического мышления, медиаграмотности и коммуникативных компетенций становится стратегическими задачами образования цифровой эпохи.

Не менее важным направлением является формирование культуры ответственного использования цифровых технологий, развитие навыков саморегуляции и цифрового самоопределения. Педагогическая практика должна быть направлена на гармонизацию цифрового и личностного опыта учащихся, содействие формированию устойчивых ценностных ориентаций, развитию эмпатии и социальной ответственности.

Следует отметить, что процесс адаптации образовательных систем к особенностям цифрового поколения требует системных изменений на уровне образовательной политики, содержания учебных программ и профессиональной подготовки педагогов. Важнейшим условием эффективности обучения является готовность учителей к использованию цифровых инструментов, проектированию интерактивных образовательных сред и внедрению инновационных методик.

Таким образом, психолого-педагогические особенности цифрового поколения обусловливают необходимость продуманного подхода к выбору современных приемов к обучению, методов и технологий. Комплексное использование современных педагогических технологий, сочетающих визуальные, интерактивные и проектно-деятельностные формы, способствует развитию у учащихся способности к критическому осмыслению информации, самообразованию и конструктивному взаимодействию в цифровом обществе. Понимание когнитивных и личностных характеристик современных обучающихся позволяет выстраивать обучение в соответствии с особенностями их восприятия, мотивации и стиля мышления.

Перспективы дальнейших исследований видятся в углублённом изучении влияния цифровых технологий на нейрокогнитивное развитие молодых людей, и успешную адаптацию к условиям цифрового мира.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дутко, Ю. А. Поколение Z: основные понятия, характеристики и современные исследования / Ю. А. Дутко. Текст : электронный. // Проблемы современного образования. – 2020. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pokolenie-z-osnovnye-ponyatiya-harakteristiki-i-sovremennoye-issledovaniya> (дата обращения: 11.10.2025).
2. Избранные вопросы цифровой трансформации образования : монография / под редакцией Л. Л. Босовой, Ю. В. Вайнштейн, В. В. Гриншкуна. – М. : ИНФРА-М, 2024. – 188 с. – (Научная мысль). Текст : электронный. URL: <https://znanium.ru/catalog/product/2146204> (дата обращения: 11.10.2025)
3. Полевой, С. А., Павлова, В. В. Особенности обучения студентов с клиповым мышлением / С. А. Полевой, В. В. Павлова. – Текст : электронный. // Открытое образование. – 2017. – № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obucheniya-studentov-s-klipovym-myshlением> (дата обращения: 11.10.2025).
4. Психология развития, возрастная психология для студентов / С. И. Самыгин, А. В. Волочай, Н. Г. Гончарова, Д. С. Загутин. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2013. – 220 с. – Текст : электронный: URL: <https://e.lanbook.com/book/70133> (дата обращения: 11.10.2025). – Режим доступа: для авторизованных пользователей.
5. Пазухина, С. В., Психологические особенности развития разных типов мышления у современных подростков : монография / С. В. Пазухина, П. В. Маринова. – М. : Русайнс, 2022. – 159 с. – Текст : электронный: URL: <https://book.ru/book/947046> (дата обращения: 11.10.2025).
6. Психологопедагогические основы применения цифровых продуктов в образовательной практике : монография / Е. А. Сорокоумова, Е. Б. Пучкова, М. Г. Курносова [и др.]. – М. : МПГУ, 2023. – 224 с. – Текст : электронный: URL: <https://znanium.ru/catalog/product/2157577> (дата обращения: 11.10.2025). – Режим доступа: по подписке.
7. Тедорадзе, Т. Г. Современные модели смешанного обучения / Т. Г. Тедорадзе. – Текст : электронный: // Ученые записки университета Лесгата. – 2022. – № 4 (206). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoye-modeli-smeshannogo-obucheniya> (дата обращения: 11.10.2025).
8. Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2025 : материалы Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 21 августа 2025 г.) / главный редактор Ж. В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары : Среда, 2025. – 379 с. – Текст : электронный. URL: <https://znanium.ru/catalog/product/2228920> (дата обращения: 11.10.2025)
9. Хон Р. Л. Педагогическая психология: Принципы обучения: учебное пособие / Р. Л. Хон. – 2-е издание. – М. : Академический Проект, 2020. – 736 с. Текст : электронный: URL: <https://e.lanbook.com/book/132647> (дата обращения: 11.10.2025).
10. Цифровизация в системе образования: передовой опыт и практика внедрения. Материалы VI Международной научно-практической конференции (Краснодар, 18–19 апреля 2025 г.) / научный редактор А. А. Ушаков; Кубанский государственный университет. – Чебоксары : Среда, 2025. – 339 с. – Текст электронный: URL: <https://znanium.ru/catalog/product/2218979> (дата обращения: 11.10.2025)

11. Яруллина Л. Р. Портрет цифрового поколения студентов: психологический контекст / Л. Р. Яруллина. – Текст электронный: // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/portret-tsifrovogo-pokoleniya-studentov-psihologicheskiy-kontekst> (дата обращения: 11.10.2025).

REFERENCES

1. Dutko Yu. A. Generation Z: Basic Concepts, Characteristics, and Modern Research. *Problemy sovremennoego obrazovaniya = Problems of Modern Education*, 2020, no. 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pokolenie-z-osnovnye-ponyatiya-harakteristiki-i-sovremennoye-issledovaniya>. (In Russian).
2. *Izbrannye voprosy cifrovoj transformacii obrazovaniya: monografiya* [Selected Issues of Digital Transformation of Education: monograph]. Edited by L. L. Bosova, Yu. V. Weinstein, V. V. Grinshkun. – M. : INFRA-M, 2024. – 188 p. – (Scientific Thought). URL: <https://znamium.ru/catalog/product/2146204> (In Russian).
3. Polevoy S. A., Pavlova V. V. Features of Teaching Students with Clip Thinking. *Otkrytoe obrazovanie = Open Education*, 2017, no. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obucheniya-studentov-s-klipovym-myshleniem>. (In Russian).
4. *Psichologiya razvitiya, vozrastnaya psichologiya dlya studentov* [Developmental Psychology, Age Psychology for Students]. S. I. Samygin, A. V. Volochai, N. G. Goncharova, D. S. Zagutin. Rostov-on-Don : Phoenix, 2013. 220 p. URL: <https://e.lanbook.com/book/70133> – Access mode: for authorized users. (In Russian).
5. Pazukhina S. V., P. V. Marinova. *Psichologicheskie osobennosti razvitiya raznyh tipov myshleniya u sovremennyh podrostkov: monografiya* [Psychological Features of the Development of Different Types of Thinking in Modern Adolescents: monograph]. M. : Rusains, 2022. 159 p. URL: <https://book.ru/book/947046>. (In Russian).
6. Sorokoumova E. A., Puchkova E. B., Kurnosova M. G. *Psichologopedagogicheskie osnovy primeneniya cifrovyh produktov v obrazovatel'noj praktike: monografiya* [Psychological and Pedagogical Foundations of the Application of Digital Products in Educational Practice: monograph]. M.: Moscow State Pedagogical University, 2023. 224 p. URL: <https://znamium.ru/catalog/product/2157577> – Access mode: by subscription. (In Russian).
7. Tedoradze T. G. Modern models of blended learning // *Uchenye zapiski universiteta Lesgafta = Scientific notes of Lesgaft University*, 2022, no. 4 (206). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-modeli-smeshannogo-obucheniya>. (In Russian).
8. Murzina Zh. V. Trends in the development of education: teacher, educational organization, society. 2025: materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii (Cheboksary, 21 avgusta 2025 g. Chuvashskij respublikanskij institut obrazovaniya) [2025: materials of the All-Russian scientific and practical conference (Cheboksary, August 21, 2025) Chuvash Republican Institute of Education]. Cheboksary : Sreda, 2025. – 379 p. URL: <https://znamium.ru/catalog/product/2228920> (In Russian).
9. Hon R. L. *Pedagogicheskaya psichologiya: Principy obucheniya: uchebnoe posobie* [Pedagogical Psychology: Principles of Learning: study guide]. M. : Academichesky Proekt, 2020. 736 p. URL: <https://e.lanbook.com/book/132647>. (In Russian).
10. Ushakov A. A. Digitalization in the Education System: Best Practices and Implementation Practice. *Materialy VI Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii (Krasnodar, 18-19 aprelya 2025 g.) Kubanskij gosudarstvennyj universitet* [Proceedings

of the VI International Scientific and Practical Conference (Krasnodar, April 18-19, 2025) Kuban State University] Cheboksary : Sreda, 2025. 339 p. URL: <https://znanium.ru/catalog/product/2218979> (In Russian).

11. Yarullina L. R. Portrait of the digital generation of students: psychological context. *Mir nauki. Pedagogika i psihologiya = World of science. Pedagogy and psychology*, 2022, no. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/portret-tsifrovogo-pokoleniya-studentov-psihologicheskiy-kontekst> (In Russian).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Канатов, А. О. Психолого-педагогические основания обучения молодых людей цифрового поколения в условиях современной образовательной среды / А. О. Канатов. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2025. – № 4. – С. 53–65.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Kanatov A. O. Psychological and pedagogical foundations for training representatives of the digital generation in the context of the modern educational environment/ A. O. Kanatov.// The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2025, no. 4, pp. 53–65. (In Russian).

УДК 378

**МЕТОДИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК СУЩНОСТНАЯ
ХАРАКТЕРИСТИКА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ
ШКОЛЫ И ЕЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ КОМПОНЕНТЫ**
E.A. Колотовкина, Ю.П. Ветров

**METHODICAL CULTURE AS AN ESSENTIAL
CHARACTERISTIC OF A HIGHER SCHOOL TEACHER
AND ITS CONSTITUENT COMPONENTS**
E.A. Kolotovkina, Y.P. Vetrov

Аннотация. Материалы публикации посвящены изучению содержательных трактовок и структурных элементов категории «методическая культура». Проведённый теоретико-методологический анализ актуальных направлений в области профессиональной педагогики дал возможность уточнить дефиницию «методическая культура педагога» и раскрыть её структурную организацию.

Abstract. The article analyzes the definitions and composition of the concept of «methodical culture». The theoretical and methodological analysis of the modern approach in the methodology of professional education allowed the authors to clarify the concept of «methodical teacher culture» and determine the component composition.

Ключевые слова: методическая культура преподавателя высшей школы, компоненты методической культуры, педагогическая культура, профессионально-педагогическая культура.

Keywords: methodical culture of the senior teacher, components of methodical culture, pedagogical culture, professional and pedagogical culture

Принятие федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования привело к значительному расширению профессиональных компетенций преподавателей в сфере учебно-методического сопровождения образовательной деятельности. Унифицированные квалификационные критерии для научно-педагогических кадров кардинально изменили содержательное наполнение профессиональной работы университетских преподавателей. Трансформация национальной системы высшего профессионального образования обусловлена насущными задачами усовершенствования образовательных стандартов, обновления методических инструментов дисциплин, модулей, практических форм работы. Значительную роль играет модификация методологических подходов к оценке эффективности образовательной работы. Первостепенное значение обретает осуществление образовательных программ в контексте риск-ориентированной модели оценки качества университетского образования. Ключевыми направлениями прогресса

выступают оптимизация управления информационными массивами, уменьшение административной нагрузки на образовательные учреждения.

Стратегический курс цифровой трансформации научной области и высшего образования на период до 2030 года утверждён распоряжением Правительства Российской Федерации от 05 июля 2025 г. №1805-р. Нормативный акт определяет основной вектор развития отрасли через масштабную цифровизацию научных институтов и образовательных организаций высшего образования на основе отечественных программных продуктов и программно-технических решений.¹ Выполнение поставленных целей предполагает фундаментальное переосмысление методологических принципов организации учебного процесса, корректировку подходов к планированию образовательной работы. Обозначенные изменения непосредственно влияют на специфику учебно-методической деятельности профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений.

Научная среда рассматривает методическую культуру важным элементом профессиональной педагогической культуры, становление которой осуществляется на базе общекультурных и педагогических основ, согласно исследованиям Колотовкиной Е.А. [13, с. 33]. Бенин В.Л. интерпретирует педагогическую культуру через призму общечеловеческого достояния, определяя её специфическим видом культуры, пронизывающим разнообразные сферы социального существования, включающие компоненты общественного наследования [3, с. 24]. Научная позиция Барабанщикова А.В. и Феденко Н.Ф. описывает педагогическую культуру степенью освоения преподавателем аккумулированного человечеством педагогического опыта [1, с. 33]. Профессиональная педагогическая культура в концепции Верейной Д.В. представлена многоаспектным социально-педагогическим явлением, интегрирующим педагогические ценности, технологический арсенал, методологические основания, возможности творческой самореализации педагога в профессиональной сфере [4, с. 154].

Методическая культура преподавателя университета получила многостороннее научное рассмотрение. Горбушов А.А. характеризует данное явление интегративным динамическим образованием личности, отражающим позитивное отношение к методической деятельности, определяя методическую культуру индикатором профессионального мастерства в методической работе [5, с. 30]. Научная концепция Бахметовой Ю.Н. трактует методическую культуру структурным элементом базовой культуры личности педагогического работника [2, с. 96]. Перезонный А.В. предлагает двухаспектное понимание методической культуры: широкая трактовка определяет её

¹ Стратегическое направление в области цифровой трансформации отрасли науки и высшего образования до 2030 года : утверждено распоряжением Правительства Российской Федерации от 05 июля 2025 № 1805-р. – Текст : электронный // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202112250002> (дата обращения: 04.10.2025)

компонентом педагогической культуры, аккумулирующим научные достижения и практический опыт, узкая интерпретация раскрывает индивидуально-личностную характеристику педагога [8, с. 47].

Исследования Гуляевой М.А. представляют методическую культуру через систему взаимосвязанных элементов. Аксиологический элемент объединяет многоаспектные ценностные ориентиры педагогической работы: целевые установки, инструментальное обеспечение, профессиональные взаимоотношения, личностные характеристики, профессиональные знания. Технологический элемент включает методический арсенал решения образовательных задач. Личностный элемент отражает творческую составляющую педагогического процесса [6, с. 69]. Научные разработки Слепухина А.В. и Семеновой И.Н. характеризуют методическую культуру комплексным личностным образованием, синтезирующими индивидуальные качества педагога и профессиональную практику. Исследователи предлагают расширенную структуру методическую культуру, включающую мотивационные, ценностные, целевые, диагностические, когнитивные, операционно-деятельностные, рефлексивно-оценочные составляющие [9, с. 169].

Рассмотрим подробнее компоненты методической культуры преподавателя высшей школы:

1. *Нормативный компонент* методической культуры преподавателя высшей школы, основан на требовании к соблюдению законодательных норм, регулирующих планирование и организацию образовательного процесса представлен: совокупностью знаний, умений, необходимых для проектирования компонентов образовательной программы в цифровой образовательной среде университета; стремлением к повышению качества образовательного процесса; участием в инновационной деятельности образовательной организации.

2. Общетеоретические положения культуры личности позволяют выделить *профессионально-педагогический компонент* методической культуры преподавателя высшей школы, который представлен: потребностью в профессиональном развитии; устойчивой положительной мотивацией к профессионально-педагогической деятельности; стремлением к эффективному взаимодействию с субъектами цифровой трансформации

3. Цифровая образовательная среда университета, формируя специфическую систему знаков, символов и понятий, которая проявляется в различных видах учебно-методической деятельности, позволяет выделить *деятельностно-цифровой компонент* методической культуры преподавателя высшей школы. Деятельностно-цифровой компонент представлен: умением проектировать рабочую программу дисциплины (модуля), практики в цифровой образовательной среде университета; формировать фонд оценочных материалов; способностью к анализу результатов учебно-методической работы.

Научное сообщество представляет методическую культуру преподавателя высшей школы двухаспектным феноменом. Первый аспект раскрывает

методическую культуру структурным элементом профессионально-педагогической культуры. Второй аспект характеризует методическую культуру интегративным качеством педагогического работника. Формирование, реализация и развитие методической культуры происходит непосредственно в процессе осуществления учебно-методической работы в условиях цифрового образовательного пространства университета.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Барабанчиков, А. В. Психология и педагогика высшей военной школы: учебное пособие / А. В. Барабанчиков, Н. Ф. Феденко. – Текст : электронный. – М., 1979. – 278 с. – URL: https://www.koob.ru/kollektiv_avtorov/psihol_i_pedagog_vysshej_voennoj_shkoly (дата обращения: 28.10.2025).
2. Бахметова, Ю. Н. Педагогическая технология формирования методической культуры педагога-психолога в процессе профессиональной подготовки / Ю. Н. Бахметова. – Текст : электронный // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2012. – № 3. – С. 95–98. – URL: <https://lib.mkgtu.ru/index.php/vestnik-mgtu/issue?issue=2012-03> (дата обращения: 01.10.2025).
3. Бенин, В. Л. Педагогическая культура: философско-социологический анализ / В. Л. Бенин. – Уфа, 1997. – 131 с. – Текст : непосредственный.
4. Вереина, Д. В. Аксиологический аспект структуры профессионально-педагогической преподавателя высшей школы / Д. В. Вереина. – Текст : электронный // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2021. – № 200. – С. 153–163. doi: <https://doi.org/10.33910/1992-6464-2021-200-153-163> (дата обращения: 15.10.2025).
5. Горбушов, А. А. Некоторые представления о методологической культуре педагога в настоящее время / А. А. Горбушов. – Текст : электронный // Образовательные технологии. – 2018. – № 3. – С. 28–38. – URL: <https://www.iedtech.ru/journal/2018/5/3-3/> (дата обращения: 22.10.2025).
6. Гуляева, М. А. Методическая культура современного педагога профессионального образования / М. А. Гуляева. – Текст : электронный // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2013. – № 4 (12). – С. 67–72. – URL: <https://www.prof-obr42.ru/> (дата обращения: 15.10.2025).
7. Колотовкина, Е. А. Методическая культура как интегральная характеристика общей, педагогической, профессионально-педагогической культуры преподавателя / Е. А. Колотовкина. – Текст : электронный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2025. – № 2. – С. 32–40. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=82672823> (дата обращения: 03.11.2025).
8. Перезонный, А. В. Методическая культура: сущность, компоненты, этапы становления и развития / А. В. Перезонный. – Текст : электронный // Инновации в образовании. – 2018. – № 6. – С. 46–56. – URL: <https://pub.asobr.org/mag/jour3.php?link=io062018> (дата обращения: 13.10.2025).
9. Слепухин, А. В., Семенова, И. Н. Особенности формирования методической культуры магистрантов направления подготовки «Педагогическое образование» / А. В. Слепухин, И. Н. Семенова. – Текст : электронный // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 3. – С. 165–174. – URL: <http://elar.uspu.ru/handle/uspu/16246/> (дата обращения: 21.09.2025).

REFERENCES

1. Barabanshchikov A. V., Fedenko N. F. *Psichologiya i pedagogika vysshei voennoj shkoly* [Psychology and Pedagogy of Higher Military School]. M., 1979. 278 p. URL: https://www.koob.ru/kollektiv_avtorov/psihol_i_pedagog_vysshej_voennoj_shkoly. (In Russian).
2. Bakhmetova Y. N. Pedagogical technology of formation of methodological culture of pedagogical psychologist in the process of professional training. *Vestnik Maykopskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta = Bulletin of Maikop State Technological University*. 2012, no. 3, pp. 95–98. URL: <https://lib.mkgtu.ru/index.php/vestnik-mgtu/issue?issue=2012-03>. (In Russian).
3. Benin V. L. *Pedagogicheskaya kul'tura: filosofsko-sociologicheskij analiz* [Pedagogical culture: philosophical and sociological analysis]. Ufa, 1997. 131 p. (In Russian).
4. Vereina D. V. Axiological aspect of the structure of professional-pedagogical teacher of higher school. *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gercena = Izvestiya Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen*, 2021, no. 200, pp. 153–163. DOI: <https://doi.org/10.33910/1992-6464-2021-200-153-163>. (In Russian).
5. Gorbushov A. A. Some ideas about methodological culture of a teacher at present. *Obrazovatel'nye tekhnologii = Educational Technologies*, 2018, no. 3. pp. 28–38. URL: <https://www.iedtech.ru/journal/2018/5/3-3/>. (In Russian).
6. Gulyaeva M.A. Methodological culture of a modern teacher of vocational education. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom = Professional Education in Russia and abroad*, 2013, no. 4 (12), pp. 67–72. URL: <https://www.prof-obr42.ru/>. (In Russian).
7. Perezvonnii A. V. Methodical culture: essence, components, stages of formation and development. *Innovatsii v obrazovanii = Innovations in Education*, 2018, no. 6, pp. 46–56. URL: <https://pub.asobr.org/mag/jour3.php?link=io062018>. (In Russian).
8. Kolotovkina, E. A. Methodical culture as an integral characteristic of the general, pedagogical, professional and pedagogical culture of a teacher. *Vestnik Armavirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of the Armavir State Pedagogical University*, 2025, no. 2, pp. 32–40. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=82672823> (In Russian).
9. Slepukhin A. V. Features of formation of methodological culture of master's students of the direction of training «Pedagogical education». *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii = Pedagogical Education in Russia*, 2021, no. 3, pp. 165–174. URL: <http://elar.uspu.ru/handle/uspu/16246>. (In Russian).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Колотовкина, Е. А. Методическая культура как сущностная характеристика преподавателя высшей школы и ее составляющие компоненты / Е. А. Колотовкина, Ю. П. Ветров. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2025. – № 4. – С. 66–70.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Kolotovkina E. A., Vetrov Y. P. Methodical culture as an essential characteristic of a higher school teacher and its constituent components / E. A. Kolotovkina, Y. P. Vetrov // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2025, no. 4, pp. 66–70. (In Russian).

УДК 378.1

**ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ
ТЕХНОЛОГИЙ ВИРТУАЛЬНОЙ И ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ**
И.Б. Ларина

**PREPARING FUTURE TEACHERS TO USE
VIRTUAL AND AUGMENTED REALITY TECHNOLOGIES**
I.B. Larina

Аннотация. Развитие цифровой образовательной среды и активное проникновение цифровых технологий во все сферы функционирования современного общества повлекло за собой необходимость трансформации системы образования на всех её уровнях. Актуальность данной статьи обусловлена возможностью и необходимостью подготовки будущих учителей к использованию в педагогической деятельности иммерсивных технологий. Рассмотрены особенности технологий виртуальной и дополненной реальности, возможности и преимущества их применения в образовательной практике. Подчеркивается необходимость особого внимания к воздействию виртуальной и дополненной реальности на здоровье обучающихся. Описаны возможные пути решения проблемы подготовки будущих учителей к использованию иммерсивных технологий в педагогической деятельности, приведены примеры. Отмечена роль использования оборудования Технопарка универсальных педагогических компетенций АГПУ в подготовке учителей к работе в условиях высокотехнологичного образовательного пространства.

Abstract. Development of the digital educational environment and active implementation of digital technologies into all spheres of functioning of modern society has led to a need to transform the education system at all levels. The relevance of this article is due to the possibility and necessity of training future teachers to use immersive technologies in teaching. The features of virtual and augmented reality technologies as well as the possibilities and advantages of their application in educational practice are considered in this article. The need for special attention to the influence of virtual and augmented reality on students' health is emphasized. Possible solutions to the problem of preparing future teachers to use immersive technologies in teaching are described and the examples are given. The role of using the equipment of ASPU Technopark of universal pedagogical competencies in the process of preparing teachers for work in a high-tech educational space is noted.

Ключевые слова: подготовка учителей, технология виртуальной реальности, технология дополненной реальности, иммерсивные технологии, цифровые технологии.

Keywords: teacher training, virtual reality technology, augmented reality technology, immersive technologies, digital technologies

Актуальность. Технологический прогресс привел к трансформации сферы образования на основе цифровых технологий. Под воздействием

цифровизации оказались практически все процессы в сфере образования: разработка учебно-методических материалов; оценка учебных достижений; проведение учебных занятий; организация, внеурочной деятельности обучаемых; профессиональная подготовка и переподготовка педагогов; функционирование всей организационной и управляющей структуры системы образования. Информатизация и цифровизация повлияли на понятийный аппарат, используемый в системе образования [1]. Существенные изменения коснулись процесса информационного взаимодействия между участниками образовательного процесса [2]. Во многом это связано с развитием и проникновением в образование цифровых средств коммуникации, а также современных способов представления учебной информации.

Современные тенденции развития общества и образования в РФ были учтены при реализации Федерального проекта «Цифровая образовательная среда», в рамках которого проведена работа по оснащению образовательных организаций современным оборудованием, развитию цифровых сервисов и контента для реализации образовательной деятельности [3]. О повышенном внимании к вопросам подготовки молодежи в области ИТ-технологий говорит тот факт, что к концу 2024 года в РФ было открыто более трёхсот центров цифрового образования детей «IT-куб», создано более 60 комплектов цифрового образовательного контента для школ, более 21 тысячи образовательных организаций оснащены оборудованием для внедрения цифровой образовательной среды [3].

Одним из активно развивающихся направлений приложения цифровых технологий в 21 веке является виртуальная и дополненная реальность (VR и AR). Технология виртуальной реальности занимает 7 место в Топ-10 цифровых технологий в России [4].

В мировой образовательной практике активно исследуются особенности применения виртуальной реальности в работе педагогов, пути развития их технологических компетенций [5]; анализируется опыт применения в педагогическом образовании подходов, основанных на использовании технологии виртуальной реальности [6].

На большой потенциал использования виртуальной и дополненной реальности в образовании указывают авторы многих отечественных исследований [7; 8; 9]. Предлагается использование элективных курсов для углубленного изучения отдельных тем школьного курса информатики на основе применения сразу нескольких технологий – виртуальной и дополненной реальности, 3D-графики, 3D-печати; технологии интернета вещей [10].

Рассматривается роль и место технологий виртуальной и дополненной реальности в урочной и внеурочной деятельности обучающихся, исследуются возможности знакомства школьников с этими технологиями во внеурочной деятельности [11].

В последние годы проводятся конкурсы и соревнования по информационным технологиям среди школьников, в которых проверяются навыки разработки объектов виртуальной реальности [12].

Виртуальная реальность в интеграции с алгоритмами искусственных нейросетей рассматривается как одна из перспективных возможностей персонализации обучения в вузе и повышения активности взаимодействия студентов с учебным контентом [13, с. 51]. Изучаются особенности применения тренажеров, использующих иммерсивные технологии [14].

Отмечается важность методической поддержки применения технологий виртуальной и дополненной реальности, что предполагает «разработку организационных форм, методов и средств обучения, соответствующих современным достижениям научно-технологического прогресса, при обеспечении информационной безопасности личности и сохранении здоровья субъектов образовательного процесса» [15, с. 548].

Все это обусловило актуальность исследований и конкретных шагов, направленных на подготовку будущих учителей к использованию технологий виртуальной и дополненной реальности в образовательном процессе.

Обзорно-аналитическое исследование. Виртуальную реальность (virtual reality, VR) и дополненную реальность (augmented reality, AR) относят к иммерсивным технологиям. Иммерсивные технологии (от англ. *immersive* – «присутствие, погружение») – это технологии, создающие эффект погружения в искусственно созданную среду, смешивающие реальный и виртуальный миры для получения пользователем максимально реалистичного опыта. Виртуальная реальность полностью погружает пользователя в смоделированную среду, заменяет реальность виртуальным миром обычно с помощью VR-шлема. Пользователь имеет возможность взаимодействовать с новым миром, который может быть симуляцией или вымыслом. Примерами служат игровые симуляции, виртуальные туры по местам, которые трудно посетить вживую.

Дополненная реальность накладывает цифровые элементы (изображения, текст, 3D-модели) на объекты реального мира, видимые через камеру смартфона или специальные очки. Пример использования AR-технологий – приложение, показывающее, как будет выглядеть мебель в реальной конкретной комнате, или AR-фильтры в социальных сетях.

На стыке этих технологий находится смешанная реальность (mixed reality, MR). MR комбинирует свойства VR и AR, позволяя цифровым и физическим объектам сосуществовать и взаимодействовать в реальном времени. Например, в смешанной реальности виртуальный объект может «стоять» на реальном столе и реагировать на движения человека в комнате.

Применение иммерсивных технологий в настоящее время разнообразно и давно вышло за рамки развлечений. Рассмотрим некоторые сферы и краткие примеры приложения VR и AR. Ритейл и маркетинг: интерактивная реклама, виртуальные примерочные. Архитектура и дизайн: создание

интерактивных 3D-моделей зданий и интерьеров. Производство: создание и обслуживание сложных механизмов, обучение сотрудников. Медицина: тренировка хирургов, реабилитация, обучение медицинского персонала. Развлечения: видеоигры, виртуальные концерты и кинотеатры, различные захватывающие аттракционы. Образование: создание иммерсивных уроков, позволяющих обучающимся путешествовать во времени, исследовать 3D-модели, проводить опыты и эксперименты, отрабатывать практические навыки в безопасной среде.

Применение иммерсивных технологий в образовании позволяет:

- расширить границы восприятия виртуального пространственно-временного представления изучаемой предметной области на основе одновременного восприятия объектов, процессов, сюжетов реальной действительности и виртуальной реальности, отображающей данную предметную область;
- виртуально взаимодействовать с объектами изучаемой предметной области, представленными на экране;
- приобретать личный опыт виртуального участия в изучаемых процессах, сюжетах, отображенных на экране, адекватно реалиям предметной области;
- организовывать познавательную деятельность при изучении закономерностей предметной области, при формулировании и проверке достоверности своих гипотез о взаимосвязях объектов или о закономерностях изучаемых процессов» [15, с. 548–549].

Иммерсивные технологии целесообразно применять в образовании для индивидуализации процесса обучения, углублённого изучения различных объектов или процессов. При этом требуется адаптация цифрового контента с учетом конкретных возможностей обучающихся (возрастных, физиологических) при взаимодействии с виртуальными объектами.

Особого внимания заслуживает вопрос воздействия виртуальной и дополненной реальности на здоровье обучающихся [16].

К потенциальным рискам использования иммерсивных VR-приложений относятся переутомление глаз, тошнота, головокружение, эффект укачивания, возможные проблемы с восприятием реальности, перенос инфекций при отсутствии антибактериальной обработки гарнитуры, а также физические травмы при неосторожном использовании [17].

У детей чаще, чем у взрослых, может возникать «VR-болезнь» (тошнота, головокружение, дискомфорт) из-за несформированного вестибулярного аппарата. Необходимо учитывать также риск падений и травм от столкновений с реальными предметами из-за невозможности видеть окружающее пространство.

Возможно также негативное влияние иммерсивных технологий на психическое здоровье. Чрезмерная стимуляция может перевозбуждать нервную систему, а регулярное неконтролируемое использование – приводить к трудностям в развитии собственного воображения. Агрессивный контент

может способствовать формированию модели решения конфликтов через насилие.

В связи с этим необходимо соблюдать ограничения по времени работы с иммерсивными приложениями, тщательно отбирать контент, грамотно адаптировать организм к виртуальной реальности. При наличии серьёзных проблем со зрением или вестибулярным аппаратом возможен отказ от использования VR-очков.

Следует также учитывать, что при использовании приложений дополненной реальности возможны риски, связанные с нарушением конфиденциальности данных, поскольку AR-приложения могут собирать достаточно много информации о пользователе и его окружении [17].

К настоящему времени разработано немало отечественных иммерсивных приложений, ориентированных на применение в системе образования на разных его ступенях, в том числе, в средней школе, и имеющих педагогический потенциал [18].

Были выявлены следующие ожидания педагогов от образовательных продуктов, базирующихся на технологиях VR и AR: «...соответствие образовательной программе и требованиям регулятора; простота в использовании; достижение новых типов образовательных результатов; ожидание высокой вовлеченности ученика, интерактива; передача монотонных методических функций от учителя программе; сохранение содержательных методических функций за учителем» [18, с. 338].

Внедрение таких продуктов в образовательный процесс средней школы происходит медленно, что связано с объективными причинами:

- применение иммерсивных разработок предполагает наличие специального оборудования;
- VR/AR приложения, как правило, не являются бесплатными;
- использование иммерсивных технологий требует от учителя пересмотра привычных ему методических приемов, временных затрат на освоение техники и подготовку к урокам;
- необходимо учитывать рассмотренные выше риски, связанные с применением виртуальной и дополненной реальности при работе с несовершеннолетними;
- следует соотносить контент иммерсивных образовательных разработок с содержанием реализуемой рабочей программы по конкретному учебному предмету.

С учетом обозначенного комплекса причин перед учителем закономерно встает вопрос о возможности и целесообразности использования иммерсивных разработок на уроках и при организации внеурочной деятельности школьников.

Как психолого-педагогические, так и методические аспекты применения иммерсивных технологий в средней школе остаются недостаточно изученными. В связи с этим перед педагогическими вузами встает вопрос о том,

каким образом готовить будущих учителей к применению технологий виртуальной и дополненной реальности в учебном процессе.

Рассмотрим, каким образом обозначенная проблема решается в Армавирском государственном педагогическом университете. Для подготовки будущих учителей к применению иммерсивных технологий в учебные планы по направлению 44.03.01 Педагогической образование включена дисциплина по выбору «Виртуальная и дополненная реальность в образовательном процессе». Освоение этой дисциплины предполагает ознакомление студентов с основными понятиями, связанными с технологиями VA и AR, областями применения систем виртуальной и дополненной реальности, принципами и инструментарием разработки систем VR/AR, а также оборудованием для реализации иммерсивных технологий. Предполагается знакомство с программой Blender. Она является бесплатным инструментом для создания 3D-моделей, которые могут быть применены в иммерсивных разработках. При этом используется оборудование Технопарка универсальных педагогических компетенций «Учитель будущего поколения России». Универсальный педагогический ИТ-кластер Технопарка содержит оборудование для проведения занятий и исследований, в частности, по направлению «ИТ и разработка виртуальной и дополненной реальности».

Использование оборудования Технопарка способствует увеличению количества выпускных квалификационных работ бакалавров и магистров, выполненных с учетом перспективных направлений применения цифровых технологий в системе образования (рис. 1).



Рис. 1 – Студент АГПУ осваивает оборудование Технопарка при подготовке выпускной квалификационной работы

Например, в 2022-2023 учебном году в Институте прикладной информатики, математики и физики АГПУ студентом Жаровым А.В. была подготовлена и защищена выпускная квалификационная работа на тему «Методические особенности знакомства школьников с технологией виртуальной реальности при обучении информатике». При выполнении этой работы были рассмотрены понятия виртуализации и виртуальной реальности; изучена история развития технологии VR; описаны особенности и проблемы использования технологии виртуальной реальности; выявлены возможности изучения технологий дополненной и виртуальной реальностей в курсе информатики основной школы; разработана программа курса внеурочной деятельности по информатике «AR/VR-технологии» для 8-9 классов. Апробация результатов исследования проводилась в ходе производственной преддипломной практики на базе МБОУ СОШ №16 имени И.П. Федорова, пгт. Красносельский, Гулькевичский р-н, Краснодарского края, а также на базе Технопарка универсальных педагогических компетенций ФГБОУ ВО «АГПУ».

В 2024 году магистранткой Бурыкиной С.В. защищена выпускная квалификационная работа, при выполнении которой были проанализированы возможности использования технологий виртуальной и дополненной реальностей в образовании; создан цифровой образовательный ресурс «Технологии виртуальной и дополненной реальностей»; разработаны рекомендации по использованию созданного образовательного ресурса и технологий VR/AR в школе.

Благодаря работе по ознакомлению студентов АГПУ с технологиями AR и VR в последние несколько лет увеличилось количество публикаций, выполненных совместно студентами и преподавателями по данной тематике [19; 20].

Таким образом, можно констатировать, что с целью подготовки выпускников АГПУ к использованию технологий виртуальной и дополненной реальности в дальнейшей профессиональной деятельности реализуется целый комплекс работ. Это разработка и преподавание дисциплины «Виртуальная и дополненная реальность в образовательном процессе» студентам педагогических направлений подготовки; использование оборудования Технопарка для проведения занятий и исследований по направлению «ИТ и разработка виртуальной и дополненной реальности»; решение различных задач использования технологий VR/AR и создание методических разработок в рамках выполнения выпускных квалификационных работ студентами бакалавриата и магистратуры; отражение результатов проведенных исследований в публикациях студентов и преподавателей. Большие перспективы развития работы по обозначенному направлению открывает активизация проектной деятельности с использованием оборудования Технопарка и сотрудничество с центрами развития дополнительного образования детей – детскими технопарками «Кванториум», центрами образования «Точка роста», центрами цифрового образования детей «ИТ-куб».

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Информатизация образования: толковый словарь понятийного аппарата / И. В. Роберт, В. А. Касторнова. – М. : Издательство АЭО, 2023. – 182 с. – Текст : непосредственный.
2. Роберт, И. В. Научно-методические основы проектирования и реализации образовательного процесса в цифровой образовательной среде : монография / И. В. Роберт, О. А. Козлов [и др.]. – М.: ИСМО, 2024. – 180 с. – Текст : непосредственный.
3. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/> (дата обращения 29.10.2025). – Текст : электронный
4. Пиекалнитс А. С. Топ-10 цифровых технологий в России и мире. / А. С. Пиекалнитс, С. Г. Приворотская, Т. А. Серова. – Текст : электронный // Институт статистических исследований и экономики знаний, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» – 2024. – URL: <https://issek.hse.ru/mirror/pubs/share/1000590046.pdf> (дата обращения 29.10.2025)
5. Lee, H. & Hwang, Y. (2022) Technology-enhanced education through VR-making and metaverse-linking to foster teacher readiness and sustainable learning. *Sustainability*, 14 (8) : Article 4786. URL: <https://doi.org/10.3390/su14084786>
6. Lee S-M. & Wu J.G. – Preparing teachers for the future: Microteaching in the immersive VR environment; ReCALL, 2024. 36 (3): pp. 251–269.
7. Азевич, А. И. Иммерсивные технологии как средство визуализации учебной информации / А. И. Азевич. – Текст : непосредственный // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2020. – № 2 (52). – С. 35–43.
8. Григорьев, С. Г. Образовательные возможности технологий дополненной и виртуальной реальности / С. Г. Григорьев, М. А. Родионов, О. А. Кочеткова. – Текст : непосредственный // Информатика и образование. – 2021. – № 10 (329). – С. 43–56.
9. Малова, Ю. А. Оценка возможностей использования иммерсивных 3D технологий в образовании / Ю. А. Малова. – Текст : непосредственный // Инновационные научные исследования. – 2021. – № 2–3 (4). – С. 23–33.
10. Шевчук, М. В. Проектирование образовательного процесса на основе технологий виртуальной реальности / М. В. Шевчук, В. Г. Шевченко, А. А. Зорина. – Текст : непосредственный // Информатика в школе. – 2020. – № 10 (163). – С. 19–31.
11. Кочеткова, О. А. Методика проведения курса внеурочной деятельности «AR/VR- технологии» в 8-9 классах / О. А. Кочеткова, Ю. Н. Пудовкина, Е. В. Гусева [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 6–1. – С. 5.
12. Шафигулина, А. А. Некоторые аспекты обучения школьников технологиям виртуальной реальности на уровне основного общего образования / А. А. Шафигулина, А. В. Смирнова. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы методики обучения информатике и математике в современной школе : Материалы международной научно-практической интернет-конференции, Москва, 18–24 апреля 2022 года / под редакцией Л. Л. Босовой, Д. И. Павлова. – М.: Московский педагогический государственный университет. – 2022. – С. 387–391.
13. Зеленко, Н. В. Применение виртуальной реальности и нейросетей в образовательном процессе педагогического вуза / Н. В. Зеленко, А. В. Стоколяс. – Текст :

непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2025. – № 3. С. 45–54.

14. Мерецков, О. В. Особенности применения тренажеров с технологиями виртуальной, дополненной и смешанной реальности в транспортном вузе / С. П. Вакуленко, П. А. Егоров, М. В. Карелина, О. В. Мерецков. – Текст : непосредственный // Педагогическая информатика. – 2021. – № 4. – С. 98–113.

15. Роберт, И. В. Цифровая трансформация отечественного образования: стратегические направления развития / И. В. Роберт. – Текст : непосредственный // Образовательное пространство в информационную эпоху : Сборник научных статей Международной научно-практической конференции, М., 07–08 июня 2022 года / под редакцией С. В. Ивановой, И. М. Елкиной. – М. : Институт стратегии развития образования Российской академии образования. – 2022. – С. 546–557.

16. Гончаров, П. А. Влияние эффекта 3D и очков виртуальной реальности на здоровье человека / П. А. Гончаров, Ж. В. Ким. – Текст : непосредственный // Проблемы техносферной безопасности : Сборник статей V международной научно-практической конференции, Барнаул, 15 ноября 2022 года / под редакцией М. Н. Вишняк. – Барнаул: Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова. – 2022. – С. 34–36.

17. Ларин, М. П. Обзор современных тенденций в сфере виртуальной реальности / М. П. Ларин – Текст : непосредственный // Автоматика и программная инженерия. – 2021. – № 1 (35). – С. 165–173.

18. Хукаленко, Ю. С. Иммерсивные технологии в школьном образовании: по итогам всероссийской программы апробации / Ю. С. Хукаленко, П. С. Бажина, Д. И. Земцов – Текст : непосредственный // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 3 (57). – С. 338–353.

19. Бельченко, В. Е. Использование технологий виртуальной реальности в образовании / В. Е. Бельченко, С. В. Бурыкина, К. А. Паладян. – Текст : непосредственный // E-Scio. – 2022. – № 11 (74). – С. 212–217.

20. Коновалов, Д. А. Проблемы использования средств виртуальной реальности в образовательном процессе / Д. А. Коновалов, И. Б. Ларина. – Текст : непосредственный // Сила знаний: объединение умов и ресурсов : Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции, Иркутск, 15 мая 2024 года. – Стерлитамак: Общество с ограниченной ответственностью «Агентство международных исследований». – 2024. – С. 62–66.

REFERENCES

1. Informatizaciya obrazovaniya : tolkovyj slovar' ponyatijnogo apparata [Educational Informatization: An Explanatory Dictionary of the Conceptual Framework] / I. V. Robert, V. A. Kastornova. M., AEO, 2023. 182 p. (In Russian).

2. Robert I. V. Nauchno-metodicheskie osnovy proektirovaniya i realizacii obrazovatel'nogo processa v cifrovoj obrazovatel'noj srede: Monografiya. [Scientific and Methodological Foundations for Designing and Implementing the Educational Process in a Digital Educational Environment : the monograph]. M., ISMO, 2024. 180 p. (In Russian).

3. Federal'nyj proekt «Cifrovaya obrazovatel'naya sreda». [Federal project «Digital Educational Environment»] URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/>. (In Russian).

4. Piekalnits A. S. Top-10 cifrovyyh tekhnologij v Rossii i mire. Institut statisticheskikh issledovanij i ekonomiki znanij, Nacional'nyj issledovatel'skij universitet «Vysshaya shkola ekonomiki» = Institute for Statistical Studies and Economics of Knowledge, National Research University Higher School of Economics URL: <https://issek.hse.ru/mirror/pubs/share/1000590046.pdf>. (In Russian).
5. Lee H. Hwang Y. *Technology-enhanced education through VR-making and metaverse-linking to foster teacher readiness and sustainable learning*. Sustainability, 2022. 14 (8). Article 4786. URL: <https://doi.org/10.3390/su14084786>
6. Lee S.M. Wu J.G.. *Preparing teachers for the future: Microteaching in the immersive VR environment*. ReCALL, 2024. 36 (3). pp. 251–269. URL: <https://doi.org/10.1017/S0958344024000089>
7. Azevich A. I. Immersive technologies as a means of visualizing educational information. *Vestnik MGPU = Bulletin of the MGPU*, 2020, no. 2 (52), pp. 35–43. (In Russian).
8. Grigor'ev S. G., Rodionov M. A., Kochetkova O. A. Educational opportunities of augmented and virtual reality technologies. *Informatika i obrazovanie = Computer science and education*, 2021, no. 10 (329), pp. 43–56. (In Russian).
9. Malova Yu. A. Assessing the potential of using immersive 3D technologies in education. *Innovative scientific research = Innovacionnye nauchnye issledovaniya*, 2021, no. 2–3 (4), pp. 23–33. (In Russian).
10. Shevchuk M. V., Shevchenko V. G., Zorina A. A. Designing an educational process based on virtual reality technologies. *Computer science at school Informatika v shkole*. 2020, no 10 (163), pp. 19–31. (In Russian).
11. Kochetkova O. A., Pudovkina Yu. N., Guseva E. V. Methodology for conducting the extracurricular activities course «AR/VR technologies» in grades 8-9. *Modern problems of science and education = Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 2022, no 6–1, p. 5. (In Russian).
12. Shafigulina A. A., Smirnova A. V. Some aspects of teaching schoolchildren virtual reality technologies at the level of basic general education. *Current issues in teaching computer science and mathematics in modern schools: Proceedings of the international scientific and practical internet conference, Moscow, April 18–24, 2022 = Aktual'nye problemy metodiki obucheniya informatike i matematike v sovremennoj shkole*, 2022, pp. 387–391. (In Russian).
13. Zelenko N.V., Stokolyas A.V. The use of virtual reality and neural networks in the educational process of a pedagogical university *Vestnik Armavirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of Armavir State Pedagogical University*, 2025, no. 3, pp. 45–54. (In Russian).
14. Mereckov O.V., Vakulenko S.P., Egorov P.A., Karelina M.V. Features of the use of simulators with virtual, augmented, and mixed reality technologies in a transport university. *Pedagogicheskaya informatika = Pedagogical informatics*, 2021, no. 4, pp. 98–113. (In Russian).
15. Robert I. V. Digital Transformation of Domestic Education: Strategic Development Directions *Obrazovatel'noe prostranstvo v informacionnyu epohu.: Sbornik nauchnyh statej Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii = Educational Space in the Information Age: Collection of scientific articles from the International Scientific and Practical Conference*, 2022, pp. 546–557. (In Russian).

16. Goncharov P. A., Kim Zh. V. The impact of 3D and virtual reality glasses on human health. *Problemy tekhnosfernoj bezopasnosti : Sbornik statej V mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, Barnaul = Problems of Technosphere Safety: Collection of articles from the V International Scientific and Practical Conference, Barnaul*, 2022, pp. 34–36. (In Russian).
17. Larin M. P. An overview of current trends in virtual reality. *Avtomatika i programmnaya inzheneriya = Automation and software engineering*, 2021, no. 1 (35), pp. 165–173. (In Russian).
18. Hukalenko Yu. S., Bazhina P. S., Zemcov D. I. Immersive technologies in school education: results of the all-Russian testing program. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Prospects of Science and Education*, 2022, no. 3 (57), pp. 338–353. (In Russian).
19. Bel'chenko V. E., Burykina S. V., Paladyan K. A. The use of virtual reality technologies in education. *E-Scio =. E-Scio*, 2022, no. 11 (74), pp. 212–217. (In Russian).
20. Konovalov D. A., Larina I. B. Problems of using virtual reality tools in the educational process. *Sila znanij: ob'edinenie umov i resursov. Sterlitamak = The Power of Knowledge: Connecting Minds and Resources*, 2024, pp. 62–66. (In Russian).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Ларина, И. Б. Подготовка будущих учителей к использованию технологий виртуальной и дополненной реальности / И. Б. Ларина. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2025. – № 4. – С. 71–81.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Larina I. B. Preparing future teachers to use virtual and augmented reality technologies / I. B. Larina // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2025, no. 4, pp. 71–81. (In Russian).

УДК 378.1

**ЦИФРОВЫЕ НАВЫКИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА:
АНАЛИЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

Е.Н. Лесная, Н.В. Зеленко

**DIGITAL SKILLS OF A MODERN TEACHER: ANALYSIS
OF THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE
IN THE EDUCATIONAL PROCESS**

E.N. Lesnaya, N.V. Zelenko

Аннотация. В статье приводится анализ использования технологий искусственного интеллекта (ИИ) студентами – будущими педагогами. На основе исследования, проведенного среди студентов различных направлений подготовки, выявлены степень их знакомства с ИИ, частота его использования в повседневной жизни и в образовательном процессе, а также оценивается влияние ИИ на успеваемость. Содержатся рекомендации по дальнейшему развитию цифровых навыков и эффективному использованию ИИ в образовании, направленные на повышение цифровой грамотности, расширение спектра применения ИИ-инструментов и учет потенциальных рисков.

Abstract. The article provides an analysis of the use of artificial intelligence (AI) technologies by students – future teachers. Based on a study conducted among students of various fields of study, the degree of their familiarity with AI, the frequency of its use in everyday life and in the educational process, and the impact of AI on academic performance are assessed. It contains recommendations for the further development of digital skills and the effective use of AI in education, aimed at improving digital literacy, expanding the range of AI tools and taking into account potential risks.

Ключевые слова: искусственный интеллект в образовательном процессе, цифровые навыки педагога.

Keywords: artificial intelligence in the educational process, digital skills of a teacher.

В современном быстро меняющемся мире цифровые навыки являются неотъемлемой составляющей профессионализма педагога. Одним из ключевых направлений развития этих навыков является освоение и применение технологий искусственного интеллекта (ИИ) в образовательном процессе [1,3,4].

В данной статье представлен анализ использования ИИ студентами – будущими педагогами, основанный на результатах опроса, направленного на изучение их цифровой грамотности и отношения к ИИ. Результаты исследования позволяют оценить текущий уровень освоения ИИ-инструментов студентами, определить перспективы их применения в образовании и выработать

рекомендации для повышения эффективности обучения с использованием ИИ.

Методология и технология исследования

В основе исследования лежит опрос, проведенный с использованием онлайн-платформы, среди студентов ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» различных курсов и направлений подготовки. Опрос включал в себя вопросы, направленные на выявление:

- уровня знакомства студентов с ИИ и его основными понятиями;
- частоты использования ИИ в повседневной жизни и образовательном процессе;
- конкретных способов применения ИИ-инструментов в учебной деятельности;
- субъективной оценки влияния ИИ на успеваемость и качество обучения.

1. Информация о респондентах

Возрастная группа и уровень образования. Анализ данных респондентов, представленный в таблице 1, показывает, что большинство из опрошенных студентов (более 90 %) являются студентами бакалавриата, находящимися на начальном этапе своего обучения. Это позволяет оценить уровень цифровой грамотности и восприятие ИИ у будущих педагогов на ранних этапах их профессионального становления.

Таблица 1
Возрастная группа и уровень образования респондентов

Бакалавриат	Магистратура	Аспирантура
92 %	1 %	7 %

Частота взаимодействия с технологиями ИИ. Из опроса следует, что подавляющее большинство респондентов регулярно сталкиваются с информацией об ИИ: 42 % – ежедневно, 38 % – несколько раз в неделю. Остальные 20 % распределились так: 11 % – раз в месяц, 7 % – реже одного раза в месяц, 2 % – никогда не сталкивались с ИИ. Приведенные сведения свидетельствуют о высокой степени вовлеченности студентов в информационное пространство, связанное с искусственным интеллектом.

2. Знание и применение ИИ

Знакомство с основными понятиями ИИ. Из диаграммы, представленной на рисунке 1, следует: более половины респондентов (54,8 %) считают себя частично знакомыми с основными понятиями и принципами работы ИИ, а 33,1 % – хорошо знакомы. Это указывает на определенный уровень понимания основ ИИ респондентами, но также подчеркивает необходимость дальнейшего углубления знаний в этой области.

Использование ИИ в повседневной жизни. Подавляющее большинство респондентов (83,1 %) активно используют технологии ИИ в своей повседневной жизни. Это демонстрирует широкую интеграцию ИИ-инструментов

в различные аспекты жизни студентов.

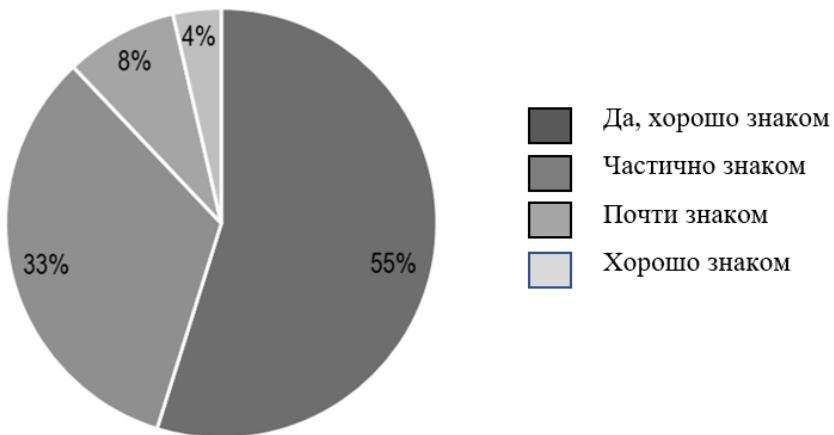


Рис. 1 – Знание основных понятий и принципов работы ИИ

Популярные инструменты ИИ. Наиболее часто используемыми технологиями ИИ, согласно диаграмме, представленной на рисунке 2, являются голосовые помощники – 38,5 %, программы или сайты-переводчики с использованием ИИ – 27,7 %. Рекомендательными системами, основанными на ИИ, пользуются 17,2 % опрошенных. Приведенные цифры свидетельствуют о практической значимости и удобстве инструментов искусственного интеллекта в повседневном использовании.

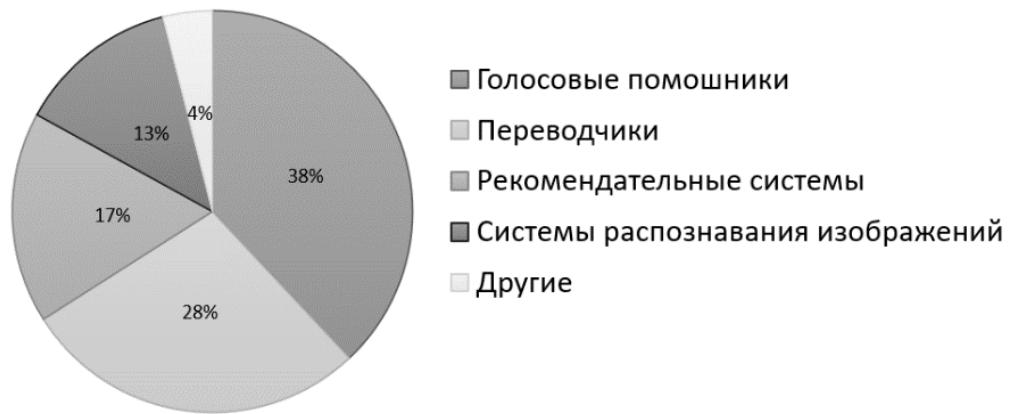


Рис. 2 – Популярные ИИ-инструменты

3. Использование ИИ в образовании

Применение ИИ в образовательном процессе. Абсолютное большинство респондентов (84,9 %) используют технологии ИИ в образовательном процессе. Это подчеркивает роль ИИ как инструмента для обучения.

Способы использования ИИ в образовании. Студенты чаще всего используют ИИ для поиска информации и материалов (37,4 %), проверки грамотности и редактирования текстов (19,4 %), а также для создания презентаций и других визуальных материалов (17,3 %). Это показывает, что ИИ помогает им в решении широкого спектра задач, связанных с учебой.

4. Оценка влияния ИИ на успеваемость

Субъективная оценка. Большая часть респондентов (65,7 %) положительно оценивают роль использования ИИ в освоении учебного материала и качестве обучения. При этом 23,5 % придерживаются нейтрального мнения, а небольшой процент (2,4 %) придерживается отрицательного мнения, что требует более детального анализа причины этого явления.

Выводы

Результаты исследования демонстрируют активное использование ИИ студентами, будущими педагогами, как в повседневной жизни, так и в образовательном процессе. Большинство из них положительно оценивают влияние ИИ на оптимизацию процесса обучения и свою успеваемость.

Подавляющее большинство студентов используют ИИ для поиска информации, редактирования текстов, создания презентаций и решения других учебных задач. Высокий уровень вовлеченности студентов в информационное пространство, связанное с ИИ, и их знакомство с основными понятиями этой технологии, свидетельствуют о растущем интересе и понимании потенциала ИИ в сфере образования. Субъективная оценка влияния ИИ на успеваемость в целом положительная, что подтверждает его эффективность как инструмента, помогающего в учебе.

В то же время, полученные в исследовании данные показывают, что не все будущие учителя готовы в полной мере использовать инструменты ИИ.

Во-первых, значительная часть студентов оценивает свои знания об ИИ как частичные, что указывает на потребность в углублении знаний и развитии практических навыков работы с ИИ-инструментами, необходимость ориентации образовательного процесса на формирование у будущих учителей этих компетенций.

Во-вторых, важно стимулировать использование студентами ИИ для решения более широкого спектра образовательных задач, выходящих за рамки поиска информации и редактирования текстов. Разработка дидактических материалов и проектов с использованием ИИ, анализ больших данных, создание интерактивных образовательных материалов требуют активного внедрения технологий ИИ в учебный процесс.

В-третьих, следует внимательно изучить причины нейтрального и отрицательного отношения отдельных студентов к искусственноому интеллекту. Это может быть связано с низкой материальной базой и Интернетом, недостаточной цифровой грамотностью, отсутствием навыков критической оценки информации, полученной с помощью ИИ, или неэффективным использованием данных технологий.

Все вышесказанное позволяет говорить с одной стороны об определенном

опыте применения ИИ будущими учителями в решении бытовых, учебных и профессионально-педагогических задач, а с другой – о недостаточной цифровой компетентности и необходимости увеличения мотивации к повышению уровня владения цифровыми инструментами.

Рекомендации

Развитие цифровой грамотности. Необходимо активизировать работу по осведомлению студентов с возможностями и ограничениями применения ИИ в образовании; обеспечить внедрение в образовательный процесс цифровой дидактики и цифорожденных педагогических технологий [2]; развивать критическое мышление и навыки оценки информации, полученной с помощью ИИ.

Расширение сферы применения ИИ в образовании. Целесообразно привлекать студентов к использованию ИИ для решения широкого спектра образовательных задач, таких как анализ различных систем и технологий обучения, процессов и результатов обучения; разработка инструкций по выполнению лабораторных работ, разработка индивидуальных образовательных маршрутов и технологий обучения; создание планов-конспектов уроков, интерактивных дидактических материалов, компьютерных дидактических игр, позволяющих осуществлять персонализированное и адаптированное обучение.

Разработка образовательных программ. Включение в учебные программы курсов и модулей, посвященных применению ИИ в образовании и этическим аспектам использования ИИ. Разработка персонализированных образовательных программ, ориентированных на учет индивидуальных способностей и особенностей обучающихся. Разработка образовательных технологий, основанных на применении ИИ, систем мониторинга и корректировки наработанных образовательных практик.

Анализ негативных оценок. Необходимо проанализировать причины негативного или нейтрального отношения к использованию ИИ, выявляя возможные проблемы. В процессе развития технологий ИИ не следует резко сокращать взаимодействие студентов и преподавателей, студентов между собой так как это может отрицательно сказаться на формировании коммуникативных и социальных компетенций (навыков). Использование ИИ не отменят актуальность наличия у обучающихся глубоких и прочных знаний, а также развития творческого мышления. Взаимодействие с ИИ должно быть организовано так, чтобы оно способствовало развитию памяти и креативности.

Повышение квалификации преподавателей. Создание условий для повышения квалификации преподавателей в области ИИ, ознакомление с методами и технологиями эффективного использования ИИ-инструментов в учебном процессе и обучения студентов их применению в школьной практике.

Заключение

Освоение студентами педагогического вуза искусственного интеллекта – это не просто тренд, а реакция на вызовы цифровой эпохи и необходимость

современного педагога обеспечить подготовку нового поколения к жизни и работе в условиях стремительно меняющегося мира.

Проведенное исследование позволило оценить текущее состояние использования технологий искусственного интеллекта (ИИ) студентами, готовящимися стать педагогами. Однако, несмотря на позитивные тенденции, исследование выявило ряд аспектов, требующих дополнительного внимания и необходимость дальнейшего исследования методов мотивации и технологий использования искусственного интеллекта будущими педагогами.

Актуализация этих вопросов обеспечит понимание будущими учителями возможностей, которые предоставляет Искусственный Интеллект, сформированность передовых технологий и успешность процесса цифровой трансформации образования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вайндорф-Сысоева, М. Е. «Цифровой форсайт» – образовательная практика с конструктором коллективной работы в условиях гибридного обучения / М. Е. Вайндорф-Сысоева, И. П. Тихоновецкая, Н. Д. Вьюн. – Текст : электронный // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 2. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29868> (дата обращения: 10.10.2025).
2. Биленко, П. Н. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения. / П. Н. Биленко, В. И. Блинов [и др]; под научной редакцией В. И. Блинова – М.: Издательство «Перо», 2019. – 98 с. – Текст : электронный – URL: <https://sch115.krn.eduru.ru/media/2022/11/24/1285816231/didakticheskaya-konsepciya.pdf>
3. Сябитова, К. С. Искусственный интеллект в системе профессионального образования / К. С. Сябитова, О. Н. Филатова. – Текст : электронный // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы: сборник статей по материалам Всероссийской (национальной) научно-практической конференции, Красноярск, 14-25 ноября 2022 года. Часть 2. – Красноярск – Челябинск – Нижний Новгород – Москва : Красноярский государственный аграрный университет, 2023. – С. 132–134. – URL: <http://www.kgau.ru/new/all/science/04/content/62.pdf> (дата обращения: 08.10.2025).
4. Шобонов, Н. А. Искусственный интеллект в образовании / Н. А. Шобонов, М. Н. Булаева, С. А. Зиновьева. – Текст : электронный // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79–4. – С. 288–290. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii-1/viewer> (дата обращения: 10.10.2025).

REFERENCES

1. Vajndorf-Sysoeva M. E., Tihonoveckaya I. P., V'yun N. D. «Digital Foresight» – Educational Practice with a Collective Work Designer in Hybrid Learning. *Vestnik Mininskogo universiteta = Bulletin of Minin University*, 2022, vol.10, no. 2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29868> (In Russian).
2. Bilenko P. N., Blinov V. I., Dulinov M. V., Esenina E. Yu., Kondakov A. M., Sergeev I. S. *Didakticheskaya koncepciya cifrovogo professional'nogo obrazovaniya i obucheniya*. [Didactic Concept of Digital Vocational Education and Training]. M.: Pero,

2019. 98 p. (In Russian).

3. Syabitova K. S., Filatova O. N. Artificial Intelligence in the System of Vocational Education. *Professional'noe samoopredelenie molodezhi innovacionnogo regiona: problemy i perspektivy: sbornik statej po materialam Vserossijskoj (nacional'noj) nauchno-prakticheskoy konferencii, Krasnoyarsk, 14-25 noyabrya 2022 goda. Chast' 2. – Krasnoyarsk – Chelyabinsk – Nizhniy Novgorod – M. : = Professional self-determination of Young People in an innovative region: problems and prospects : a collection of articles based on the materials of the All-Russian (national) scientific and practical conference, Krasnoyarsk, November 14-25, 2022. Part 2. – Krasnoyarsk – Chelyabinsk – Nizhny Novgorod – Moscow, 2023, pp. 132–134. <http://www.kgau.ru/new/all/science/04/content/62.pdf>.* (In Russian).

4. Shobonov N. A., Bulaeva M. N., Zinov'eva S. A. Artificial Intelligence in Education. *Problemy sovremennoj pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of Modern Pedagogical Education*, 2023, No. № 79 (4), pp. 288–290. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii-1/viewer>. (In Russian).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Лесная, Е. Н. Цифровые навыки современного педагога: анализ использования искусственного интеллекта в образовательном процессе / Е. Н. Лесная, Н. В. Зеленко. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2025. – № 4. – С. 82–88.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Lesnaya E. N., Zelenko N. V. Digital skills of a modern teacher: analysis of the use of artificial intelligence in the educational process / E. N. Lesnaya, N. V. Zelenko// The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2025, no. 3, pp. 82–88. (In Russian).

УДК 37.017.92

**СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ИСТОРИЧЕСКИХ
И ТРАДИЦИОННЫХ ЦЕННОСТЕЙ КАЗАЧЬЕЙ КУЛЬТУРЫ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ АССОЦИАЦИИ
КАЗАЧЬИХ ВУЗОВ РОССИИ**

C.H. Lukash

**THE ESSENCE AND CONTENT OF HISTORICAL
AND TRADITIONAL VALUES OF COSSACK CULTURE
IN THE EDUCATIONAL SPACE OF THE ASSOCIATION
OF COSSACK UNIVERSITIES OF RUSSIA**

S.N. Lukash

Статья опубликована в рамках выполнения государственного задания Министерства просвещения РФ № 1024040100029-5-5.3. в сфере науки по теме: «Аксиологические основания гражданско-патриотического воспитания студентов с использованием исторических и традиционных ценностей российского казачества»

Аннотация. Статья посвящена выявлению сущности и содержания исторических и традиционных ценностей российского казачества. Данная цель определяется потребностями развития созданной в 2021 году под эгидой Министерства науки и высшего образования РФ Ассоциации образовательных организаций высшего образования, реализующих образовательные программы «с использованием исторических и традиционных ценностей российского казачества» (Ассоциация казачьих вузов). Смыслы и идеи, составляющие основу традиционных ценностей казачества, должны быть поняты всеми участниками образовательного процесса в современной высшей школе, реализующей казачий образовательный компонент. Понимание сущности традиционных ценностей российского казачества важно с точки зрения содержательного наполнения образовательного пространства педагогики казачества, реализуемой в системе высшего профессионального образования страны.

Abstract. This article explores the essence and content of the historical and traditional values of the Russian Cossacks. This goal is driven by the development needs of the Association of Higher Education Institutions Implementing Educational Programs "Using the Historical and Traditional Values of the Russian Cossacks" (Association of Cossack Universities), established in 2021 under the auspices of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation. The meanings and ideas that form the foundation of traditional Cossack values must be understood by all participants in the educational process in modern higher education institutions implementing a Cossack educational component. Understanding the essence of traditional Russian Cossack values is important for the substantive content of the educational space of Cossack pedagogy implemented in the country's higher education system.

Ключевые слова: исторические и традиционные ценности казачества, аксиологический подход, цивилизационная образовательная парадигма, педагогика казачества, высшее профессиональное образование, Ассоциация казачьих вузов.

Keywords: historical and traditional values of the Cossacks, axiological approach, civilizational educational paradigm, Cossack pedagogy, higher professional education, Association of Cossack Universities.

Введение. Историко–культурологические особенности развития российского общества служат подтверждением того, что социальные идеи, культурные ценности и смыслы являются важнейшими побудительными мотивами в мобилизации российского социума. К поиску идей, работающих на сплочение россиян, на «сбережение народа», на сохранение и развитие российской цивилизации обращены сегодня общественные науки, в частности, педагогика. Поставленные Президентом и Правительством РФ цели, обозначенные в Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации, в Основах государственной молодежной политики Российской Федерации, в Указе Президента РФ № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», требуют качественно нового уровня развития человеческого потенциала в России, воспитания личности на традиционных ценностях российского общества, на идеях гуманизма, коллективизма, гражданственности и патриотизма. Вполне обоснованы социальные ожидания в отношении нового качества образования, с которым общество связывает одно из направлений выхода из кризисных явлений. В этой связи логично концептуализацию новых идей в педагогической сфере начинать с аксиологического компонента – определения ценностей, смыслов, идей, работающих на развитие потенциала личности, общества и государства.

Цель статьи: научно обосновать, выявить сущность и содержание исторических и традиционных ценностей российского казачества в условиях аксиологической апробации данных ценностей в теории и практике высшего профессионального образования.

Научная новизна исследования состоит в выявлении сущности и содержания исторических и традиционных ценностей российского казачества для реализации в теории и практике высшего профессионального образования.

Основная часть. В условиях кризиса мировой однополярной системы во главе с США и вызовов, с которыми столкнулось наше государство в связи с беспрецедентным санкционным давлением, перспективным вектором модернизации российского образования становятся идеи суверенизации, воссоздания в своих основаниях цивилизационного образа России, как одного из полюсов нового многополярного мира. Базовой основой такого направления выступает цивилизационная парадигма модернизации российского образования, направленная на возвращение к цивилизационно идентичной модели российского образования, основанной на традиционных ценностях

отечественной культуры и тысячелетней русско-российской цивилизации [1; 2]. Президент Российской Федерации В.В. Путин, в этой связи, подчеркивает: «Россия – это непросто страна, это действительно отдельная цивилизация: это многонациональная страна с большим количеством традиций, культур, вероисповеданий» [3].

Российская цивилизационная образовательная парадигма, исторически формирующаяся в условиях «мира миров», содержит некие системообразующие феномены, веками «работавшие» на единство российского общества, составляющие его органическую социокультурную ткань [2]. Одной из актуальных задач современных исследований является выявление данных социокультурных феноменов, определение их воспитательных возможностей в современных условиях [2]. Безусловно, одним из таковых феноменов является российское казачество.

В процессе возрождения российского казачества открылся несомненный воспитательный потенциал его культуры, который лег в основу социокультурной концепции воспитания подрастающих поколений в традициях и инновациях культуры казачества–педагогики казачества [4; 5; 6]. Образовательная среда современной педагогики казачества охватывает тысячи классов и групп казачьей направленности в общеобразовательных организациях, сотни образовательных учреждений – от детских садов до школ, внедряющих казачий этнокультурный компонент, а также десятки казачьих кадетских корпусов, расположенных в разных регионах России [7; 8]. В этом пространстве учатся сотни тысяч детей, с которыми вместе с педагогами и священнослужителями ведут воспитательную работу родители и казаки-наставники. Благодаря ориентации на духовные и нравственные ценности, казачья педагогика воспринимается как важная часть социальной стратегии развития страны [5; 8]. Её миссия – формирование личности, способной к духовному, нравственному, культурному возрождению, к инновационному преобразованию своей жизни, а вместе с ней – и всей жизни российского общества.

В образовательное пространство современной педагогики казачества в 2021 году под эгидой Министерства науки и высшего образования РФ масово включилась и высшая школа. На базе ряда высших учебных заведений страны создана Ассоциация образовательных организаций высшего образования, реализующих образовательные программы «с использованием исторических и традиционных ценностей российского казачества», включающая в себя более двух десятков вузов (Ассоциация казачьих вузов). Деятельность Ассоциации выстраивается, в свою очередь, на основе положений «Стратегии государственной политики Российской Федерации в отношении российского казачества на 2021–2030 годы» и включает в себя, в том числе, образовательное, научно-исследовательское, воспитательное направление, в задачи которых входит «разработка единой концепции гражданско-патриотического воспитания молодежи», издание «новых учебных и учебно-методических

пособий ... по патриотическому и духовно-нравственному воспитанию... с учетом задач по формированию общероссийской гражданской идентичности» [9].

Однако и Положение об Ассоциации казачьих вузов и Стратегия государственной политики Российской Федерации в отношении российского казачества не раскрывают сущность и содержание понятия «исторические и традиционные ценности российского казачества». В этих условиях возникают предпосылки для методологической эклектики в вопросах реализации казачьего этнокультурного образовательного компонента. В вышедшем в 2025 году учебно-методическом пособии «История казачества России», рекомендованного для системы высшего профессионального образования, в параграфе 7.2. «Становление и современное состояние российского казачества» есть упоминание о составе традиционных ценностей казачества: «В качестве ценного для себя российские казаки традиционно признавали: православные ценности; служение Родине, патриотизм и товарищество; ценность родной земли, казачьего рода, своей семьи; традиционный уклад жизни, основанный на ценности свободы («казачьей воли»)» [8, с. 352]. Рамки учебно-методического пособия, видимо, не позволили авторам осуществить более глубокий анализ традиционных ценностей казачьей культуры. В то же время, рядовое перечисление ценностей не дает ответа на вопрос: «Чем же казачья культура так значима для русско-российской цивилизации?»; «Почему, выражаясь словами Л.Н. Толстого: «Народ казаками желает быть?»».

Очевидно, для того, чтобы выстраивать «образовательные программы с учетом культурно-исторических традиций и ценностей российского казачества» необходимо понимать смысл и суть данного явления, совокупность его свойств, без которых оно теряет свое значение, отличие (的独特性) данного феномена от близких ему явлений или процессов – всего того, что в философии обозначается категорией «сущность». В этой связи уточним, собственно, научное определение терминов «исторические ценности казачества» и «традиционные ценности казачества».

Исторические ценности – это продукт материальной и духовной культуры общества, отражающие важнейшие аспекты прошлого и имеющие для него историческую значимость. В своем общем виде исторические ценности в своей классификации предстают в виде материальных (например, памятники архитектуры или предметы искусства), духовных – нематериальных (традиции, обычаи и пр.), универсальных, национальных и локальных ценностей [10]. Для российского казачества исторические ценности выступают, прежде всего, как локальные ценности, содержательное наполнение которых представляет собой историко-культурное развитие казачьих Войск и областей России. Например, для Кубанского казачьего Войска историческими ценностями выступают: жалованная грамота императрицы Екатерины II о даровании черноморцам кубанских земель, для донцов таковым является Старочеркасский историко-культурный музей заповедник. В то же время, в силу непрерывного значения для российской цивилизации казачьей культуры, следует

позиционировать исторические ценности казачества, которые обретают характер национальных: таковыми, например, являются Вознесенский Войсковой Патриарший Собор и памятник Ермаку на соборной площади в Новочеркасске.

Традиционные ценности – это устоявшиеся, общепризнанные смыслы, нормы и идеалы, формирующие основу социо-культурной жизни общества, отражающие его мировоззренческие духовно-нравственные основы и отношение к явлениям природы и социума. Соответственно, в России выделяются общенациональные традиционные ценности, – российские духовно-нравственные ценности, список которых утверждён Указом Президента РФ № 809 от 9 ноября 2022 года, и народные – специфичные для конкретной субъэтнической или национальной общности. Традиционные ценности казачьей культуры – это народные ценности, воплощающие смыслы жизни казачества. Они отражают общественные представления о значимом, желаемом, святым, выраженные в практике социального поведения и образах мысли. Поскольку культура казачества является одной из основ русско-российской цивилизации, традиционные ценности казачества имеют глубокое значение для понимания многих социокультурных процессов российского общества в прошлом, настоящем и будущем.

Очевидно, для того, чтобы реализовывать образовательные программы с использованием исторических и традиционных ценностей российского казачества необходимо понимать их феноменологическую сущность и содержание, которые в данной социально-педагогической ситуации недостаточно выражены и не акцентированы. Остановимся, далее, на анализе сущности и содержания традиционных ценностей казачества.

В числе важнейших ценностей казачьей культуры выделяются приверженность православию и идеалы служения России [8]. На наш взгляд, контрпродуктивно разделять эти ценности в анализе, ибо их соотношение в казачьей культуре можно охарактеризовать философскими категориями причины и следствия.

Образ жизни наследников Дикого Поля XIV–XVI веков диктовал различные формы объединения людей с целью получения военной добычи. Казачество, при всей внешней схожести с родом занятий с наследниками Дикого Поля, оставшимися после распада Золотой Орды, не становится на этот путь. Понимание самого феномена казачества, его укрепление и выходу к началу XVI века как грозной силы на южных рубежах Русского мира, следует искать в духовно-идейной (аксиологической) сфере.

Казачий историк зарубежья Н.С. Мельников-Разведенков, главный редактор, выходившего в Париже в начале 50-х годов прошлого века журнала «Казачий союз: орган Центрального правления Казачьего союза» высказывает такую мысль в понимании феномена казачества: «Вот почему, задаваясь целью найти правильный ответ на вопрос: "Что такое казачество?", прежде всего, следует уяснить себе идею казачества. В этом самое главное, в этом

заключается отправная точка знакомства, изучения и понимания казачества. Только потом, рассматривая в свете этой идеи, можно изучать казачество как историческое явление, единственное и нигде неповторимое...» [11, с. 92]. За внешним выражением казачества, объединяющегося, на первый взгляд, утилитарными целями молодечествовать на Днепре, Дону и Волге, скрывается смыслообразующий комплекс идей, выстраивающих казачий феномен в своих базовых ментально-ценностных основах, главной из которых выступает защита православия с оружием в руках. На просторах Дикого Поля к концу XV столетия появляется мощная сила «православных лыцарей», которых английский социолог и историк А. Тойнби именовал «пограничниками русского православия, противостоящими евразийским кочевникам», а также «орудием» русского ответа на вызов Великой степи [12, с. 140].

«Казаки не зря называли себя «воинством православия», – подчёркивает Н.С. Мельников-Разведёнков, – «православными рыцарями» и «борцами за веру». Точно так же, как и у русского народа, у них всё исходит из Православия. Разница заключается в том, что казачество оказалось более активным. Оно нашло в себе внутренние силы, чтобы выйти из смиренной пассивности, присущей русскому народу... Казачество не мирилось с таким положением. Оно выбрало другой путь активного служения и действенной борьбы во имя Справедливости» [11, с. 90]. Встает закономерный вопрос: «Чем обусловлен данный выбор миссии защитников веры Христовой и православного государства?».

Середина XV столетия ознаменовалась геополитической катастрофой – крушением православной Византийской империи. На историческую авансцену выходит грозная военная сила Османской империи, вовравшей в себя экономическую и политическую мощь Византии. Не только государства Юго-Восточной Европы, но и само существование христианства, и прежде всего, православия было поставлено под большой вопрос.

Сложившаяся к началу XVI века геополитическая обстановка явилаась величайшим вызовом для всего православного русского мира. Вызов был принят не только на уровне Московского государства, он был принят Русской православной церковью, которая всемерно мобилизовывала народ на борьбу с агрессорами. Ответом на поругание христианских святынь, уничтожение и пленение невинных людей, насильственную исламизацию христиан, явилаась миссия защитников православного Отечества – Третьего Рима, которую добровольно возложили на себя казаки, выполнявшие, по выражению Б.А. Богаевского «русскую национальную задачу, которую Московское государство по разным причинам выполнить не могло» [13, с. 15]. «Русские, украинцы, греки, грузины, сербы были объединены идеей борьбы с турецко-татарской гегемонией в Северном Причерноморье. Единство веры, близость культур, общие внешнеполитические цели позволяют объединить эти этнические группы в единое православное ядро донского казачества», – отмечает С.М. Маркедонов [14, с. 187].

Деятельной формой реализации идеалов защиты православного Отечества выступает ценность служения России. Для казачества «служение Отечеству» не просто рядовая идея. Это своего рода материальная квинтэссенция казачьего менталитета, это основа, на которой строилось все бытие казачества. Подчеркнем, социально-значимая ценность «служения Отечеству» в онтологии культуры казачества проистекает из глубинных корней православной этики. На первых этапах становления казачества речь идет об элементарной защите русского народа от истребления, противостоянии «Злу», которое ассоциировалось, прежде всего, с турецко-татарскими набегами на единоверцев – христиан, насилием, творимым над православием. Возможность кары и отмщения «за бесчинства, творимые «ворогами», являлись главными побудительными мотивами казачьего «лыцарства». Защиты требовал не только православный народ, но и Вера православная, которая ассоциировалась у казачества с идеей Третьего Рима–Российским государством, символами которого для казачества выступали Царь–помазанник божий и государственная власть, как форма существования всевышней воли.

Наиболее здимо идеалы служения Вере и православному Отечеству обозначаются у казаков во время Азовского осадного сидения. Казаки имеют себя «людьми Божьими», «холопами государя царя Московского», бежавшими, однако, «от рабства вечного, от холопства полного, от бояр дворян государевых» [15, с. 119]. В ответах туркам на их призывы «послужить турецкому султану», казаки с достоинством отмечают, что служат они царю православному и вере Христовой, изменить службе для них все ровно, что попасть в ад [15, с. 121]. Казаки мечтают о возвращении христианских святынь Востока, Иерусалима и Константинополя и выражают готовность по призыву царя православного вступить в борьбу с «басурманами», захватившими Царьград [15, с. 121].

На боевых знаменах казаков «Вера» всегда стояла на первом месте: «За Веру, Царя и Отечество», «За Веру, вольнику и за товарищей, за Тихий Дон», «За Веру и Волю». Вера была необходима казаку, она делала его жизненный путь предельно цельным, помогала переносить тяготы службы, а в случае пленения–страдания бренного тела и пытки. Отход от Веры, предательство ее – это тягчайший грех, который прощению не подлежал...

Казалось бы, Н.В. Гоголем эта константа была поднята на недосягаемую высоту, но обстоятельства современной жизни (гонения на Русскую Православную Церковь на Украине) диктуют нам необходимость возвращения к данной теме. И вот уже Захар Прилепин в своем новом романе «ТУМА» эпично показывает нам, что богооставленность самое страшное чувство для казака. Степан Разин в плена молитвенно терпит пытки и уговоры врагов отречься от Православия: «Где церкви молчат, не живу». В редкие часы между истязаниями Степан «собирается с Духом», неустанно молясь о том, чтобы Господь не оставил его одного и Дух победил бренное тело, изнемогающее под

пытками. В ответ на приказ поднять руку и присягнуть Аллаху: «Я не могу поднять руки мои. Они переломаны воинами Аллаха, – был ответ» [16]. Страстотерпцев – казаков, коих немало было в российской истории, вполне, можно персонифицировать с ранними христианами Древнего Рима, которые предпочитали муки распятия на кресте, сожжения живьем, растерзание дикими животными отказу от Веры Христовой.

Духовная миссия защиты православия с оружием в руках порождала и соответствующие идеалы «Служения» – физической реализации этой миссии. В «ТУМЕ» Степан Разин, исповедуясь перед образами, формулирует глубинный смысл идеала «Служения»: «...Спасе, я рождён казаком и казаком погибну, а другой доли не ведаю. И во всяком деле своём, побивая поганых, мы славили, Господи, Господа и святых угодников Твоих!» [16].

Служение Богу и Отечеству понималось казаками как служение с оружием в руках, своим воинским мастерством. Вековая ратная служба выковывала и свои воинские традиции. «Нет больше той любви, как если кто положит душу свою за друзей своих» – этот постулат Иисуса Христа стал основой казачьей воинской этики. Оставить однополчанина–односуна, убитого или раненного на территории врага считалось несмываемым позором для казака. «Сам погибай, а товарища выручай» – этим правилом казак всегда руководствовался в бою. Отсюда проистекала значимая ценность казачьей ментальности, о которой Н.В. Гоголь писал: «Что за казак тот, который кинул в бою товарища?.. Первый долг и первая честь казака есть соблюсти товарищество, закон товарищества...» [17, с. 114].

Святые узы товарищества, надёжный тыл мужского братства делали казака уверенным в бою. «Страх не застил ему глаза. Если убьют – вдову и детей "призрят односумы" – казаки, с которыми побратался» [15, с. 65] Примечательно, что ценность казачьего братства – товарищества не только не пресеклась со временем, но еще более усилилась в XIX и, особенно в XX веке, когда значительному числу казаков пришлось испытать тяжелую эмигрантскую долю.

Казак мог реализовать свою главную жизненную задачу только будучи свободным – поэтому «воля» занимала центральное место в системе ценностей казачьего общества. Исследования лингвистов, анализировавших фольклорные и фразеологические особенности речи донских казаков – пословицы, поговорки, устойчивые выражения – показали, что концепт «воля» воспринимался как абсолютная, высшая ценность в их культуре [18, с. 181]. Символы свободы – воли можно увидеть в ранней казачьей геральдике. На первом гербе Войска Донского благородный олень – символ свободы, пронзенный стрелой. Надпись на гербе гласит: «За Волю и Веру». Воля, как непрекаемая ценность казачьей жизни, отражена в фольклорных нарративах казачества. В известной казачьей песне «Любо, братцы, любо...», умирающий казак выстраивает свои ценностные приоритеты: «Жалко только воли во широком поле, жалко мать старушку, да буланого коня».

В казачьем мировоззрении свобода—воля нужна была не «от чего-то», а «для чего-то»: только будучи свободным, казак мог выполнить своё высшее предназначение – быть защитником Христовой Веры, служить Богу и Отечеству силой своего ратного мастерства. Во времена Азовского сидения казаки называли себя защитниками дома Пречистой Богородицы, храма Иоанна Предтечи, захваченного «нечестивыми агарянами». В ответ на угрозы турецких военачальников, стоявших под стенами Азова, казаки отвечали: «А мы – люди Божии, вся надежда у нас на Бога, и на Матерь Божию Богородицу, и на святых угодников… Мы, казачество вольное, покупаем смерть вместо жизни» [15, с. 118].

Идеалы свободы – воли с одной стороны, и служения Отечеству с другой, реализовывались в их результирующем векторе – казачьем народовласти – «круге», берущим свое начало с вечевого права догосударственной Руси. Принципиально важно то, что казачество в своих социальных устоях развивалось, как антипод абсолютной авторитарной власти – российской монархии. Казачья демократия реализовывалась в условиях квазигосударственности, однако это не умаляет ее значение: «На Москве знатный боярин ползал перед царем. На Востоке придворным счастьем считал поцеловать туфлю султана, а казачество всему миру предъявляет другую систему ценностей. Эта система расположена не по иерархической вертикали, а по кругу, в котором человек человеку – брат», – констатирует Ю.Н. Круглов [15, с. 213].

Казачество считало себя опорой Российской державы в борьбе с внешними угрозами, однако резко сопротивлялось любым попыткам государства ограничить его вольности и автономию. Все значительные народные восстания в России XVII–XVIII веков, направленные против самодержавия и крепостного гнёта, так или иначе, были связаны с участием казаков. Русский историк Н.И. Костомаров справедливо пишет: «Народ русский, выбиваясь из государственных рамок, искал в казачестве нового, иного общественного строя» [19, с. 525]. Однако, как бы не были казаки привержены свободе – воле и казачьему народовластию, принятие идеалов Руси как наследницы Третьего Рима и центра православной цивилизации, стремление «с оружием в руках» послужить этой идее, найти в ней свое место, всегда находила отклик в их сердцах.

Культура казачества, являясь производной от русской матричной культуры, выражала, в присущей казачеству агональной форме, главную центростремительную идею «российской» – носителя российской государственности, его державной опоры. В государстве Российском и его символах власти казак видел продолжение божественной сути, воплощение идеалов православия – Третьего Рима [15, с. 120]. К концу XVIII века казачество, являя собой евразийский вектор развития российской государственности, (выражаясь словами А.А. Блока: «Держали щит меж двух враждебных рас – Монголов и Европы»), становится активным проводником и выражителем идей «российской» в огромном евразийском пространстве Российской империи.

Представляя своим этногенезом природный «плавильный котел», казачество органично входило в идею российского государственного нациестроительства. В отношении к вновь присоединяемым народам казаки включали их в культурное поле российской цивилизации, осуществляя, тем самым, культурно-просветительскую миссию в евразийском векторе развития российской государственности. Казаки были тем «летучим авангардом, за которым сомкнутым строем медленно ползли вереницы русских пахарей», – писал видный историк казачества В.А. Потто [20, с. 12]. В более поздний – имперский период, в состав казачьих Войск входят представители разных народов и традиционных российских конфессий (ислама, буддизма), которые консолидировались вокруг идеи защиты Родины и служению единому для всех народов России Отечеству [21]. В казачьей ментальности присутствует стойкое качество – веротерпимость и уважение вероисповедания у своих братьев казаков-буддистов (калмыки, буряты) и мусульман (башкиры, татары, осетины).

Наконец, важной ценностью казачьей культуры является ее традиционный гендерный характер, в котором ведущую роль играет мужчина – защитник Отечества, отец семейства, основной производитель материальных благ. В то же время и женщина в казачьей культуре не является неким пассивным «довеском» мужского гендера, являя собой свободную личность, хранительницу «домашнего очага», опору и поддержку семьи и материнства. Гендерный характер казачьей культуры делает ее востребованной в образовательном пространстве современной России, в котором, в силу объективных обстоятельств, превалирует женский гендер, нарушая тем самым естественный социокультурный баланс воспитания подрастающих поколений.

Заключение. Обобщая вышеизложенное, следует отметить, что потенциал традиционных ценностей культуры казачества значителен. Это, как мы уже определили, культура, основанная на православном корне, а, следовательно, аккумулирующая духовные ценности тысячелетней российской православной цивилизации. Защита православного Отечества, защита Веры с оружием в руках являлась первоосновой, феноменологическим ядром, главной сущностью ментально – ценностного мира казачества. Именно из этой сущности, наполненной высоким духовно-нравственным содержанием и являющей собой глубокий смысл, выходят и другие традиционные ценности казачьей культуры.

Казачество практически всегда выступало как носитель идеи Российской государственности, вектора «российскости», являясь, своего рода, государственной, державной опорой. Культура казачества – это евразийская культура. Парадигма евразийскости по-новому позволяет взглянуть на культуру казачества, делая ее взаимоприемлемой моделью мирного адаптивного сосуществования Запада и Востока. Казачья культура предстает как культура традиционной народной демократии – народовластия, ведущей свое начало с древнерусского вечевого права. На протяжении столетий она противостояла

мощной российской тенденции полного абсолютизма. Отличительной особенностью казачьей культуры является ее гендерный характер и связанные с этим традиционные половые стереотипы в воспитании молодого поколения. В системе традиционных ценностей культуры казачества на протяжении веков выкристализовалась идея «Служения Отечеству не за страх, а за совесть» как главный смысл земного казачьего бытия.

Все эти ценности и определили обращенность педагогической науки и практики к казачьей культуре. Понимание сущности исторических и традиционных ценностей российского казачества значимо с точки зрения содержательного наполнения образовательного пространства педагогики казачества, реализуемой сегодня в системе высшего профессионального образования (Ассоциации казачьих вузов). Исторические и традиционные ценности казачества являются действенным ориентиром в воспитании подрастающего поколения на идеалах и традициях казачьей культуры, являющейся одним из краеугольных камней российской цивилизации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Багдасарян, В. Э. Мировой кризис образования: необходимость возвращения к истокам / В. Э. Багдасарян. – URL: <http://rusrand.ru/analytics/mirovojkrizis-obrazovaniya-neobhodimost-vozvraschenija-k-istokam> (дата обращения: 04.11.2025). – Текст : электронный.
2. Лукаш, С. Н. Цивилизационная парадигма модернизации отечественного образования / С. Н. Лукаш. – Текст : непосредственный // Педагогика. – № 4. – 2022. – С. 26–37.
3. Путин, В. В. Россия не просто страна, а отдельная цивилизация. 2020. / В. В. Путин. – Текст : электронный. // Новые известия. – 2020. – URL: <https://newizv.ru/news/society/17-05-2020/putin-rossiya-ne-prosto-strana-a-otdelenaya-tsivilizatsiya> (дата обращения 14.10.2025).
4. Лукаш, С. Н. Казачество Юга России: от традиций к инновациям : монография. 2-е издание переработанное и дополненное / С. Н. Лукаш. – Армавир: РИО АГПУ, 2014. – 344 с. – Текст : непосредственный.
5. Бондаревская, Е. В., Галустов, Р. А., Лукаш, С. Н. Методологические подходы подготовки учителя в системе высшего профессионального педагогического образования педагогики казачества / Е. В. Бондаревская, Р. А. Галустов, С. Н. Лукаш. – Текст : непосредственный. // Из истории и культуры линейного казачества Северного Кавказа : материалы Десятой международной Кубанско-Терской научно-практической конференции / под редакцией С. Н. Лукаша, А. А. Цыбульниковой. – Армавир : ИП Шурыгин В. Е., 2016. – С. 165–172.
6. Матвеева, Н. С. «Педагогика казачества» как социально-культурный феномен / Н. С. Матвеева. – Текст : непосредственный. // Из истории и культуры линейного казачества Северного Кавказа: материалы Тринадцатой международной Кубанско-Терской научно-практической конференции / под редакцией С. Н. Лукаша, А. А. Цыбульниковой. – Армавир : РИО АГПУ, 2022. – С. 173–176.
7. Впервые в России учебный год начали более 150 будущих педагогов для казачьих школ и кадетских корпусов. – URL: <https://vsko.ru/vperwyie-v-rossii>

uchebnyj-god-nachalsya-dlya-bolee-150-budushhih-pedagogov-kazachih-shkol-i-kadetskih-korpusov/ (дата обращения 27.10.2025). – Текст : электронный.

8. История казачества России: Учебно-методическое пособие. – М.: Наука, 2025. – 420 с. – Текст: непосредственный.

9. Положение об Ассоциации образовательных организаций высшего образования, реализующих образовательные программы с использованием исторических и традиционных ценностей российского казачества. Утверждено Министром науки и высшего образования Российской Федерации 27 мая 2021 года. – URL:<https://vsko.ru/wp-content/uploads/2022/03/polozhenie-ob-associazii.pdf> (дата обращения 01.11.2025). – Текст : электронный.

10. Что такое традиционные ценности и какие они в России. – URL: <https://secretmag.ru/enciklopediya/tradicionnye-cennosti.htm> (дата обращения 01.09.2025). – Текст : электронный.

11. Мельников-Разведёнков, Н. С. Что такое казачество / Н. С. Мельников-Разведёнков. – Текст : непосредственный // Кубанец: Донской атаманский вестник. – 1996. – № 2. – С. 90 – 94.

12. Тойнби, А. Дж. Постижение истории / А. Дж. Тойнби. – М. : Прогресс, 1991. – 730 с. – Текст : непосредственный.

13. Богаевский, Б. А. Донское казачество и татарские набеги на Московское государство в 16-м и 17-м веках / Б. А. Богаевский. – Текст : непосредственный // Родной край. – 1959. – № 22. – С. 14 – 17.

14. Маркедонов, С. М. Донское казачество. Феномен межцивилизационного диалога / С. М. Маркедонов. – Текст : непосредственный // Общественные науки и современность. – 1997. – № 2. – С. 185 – 188.

15. Круглов, Ю. Н. Многоликий мир казачества. Учебное пособие / Ю. Н. Круглов. – Ростов н/Д., 2007. – 127 с. – Текст : непосредственный.

16. Николаева, К. С. ТУМА – это пограничье / К. С. Николаева. – URL: <https://dzen.ru/a/aHum7EqCAA5vMtzV> (дата обращения 01.11.2025). – Текст: электронный.

17. Гоголь, Н. В. Тарас Бульба: повесть / Н. В. Гоголь. – М., 2008. – 243 с. – Текст : непосредственный.

18. Брысина, Е. В. Этнокультурная идиоматика донского казачества / Е. В. Брысина. – Волгоград, 2003. – 235 с. – Текст : непосредственный.

19. Костомаров, Н. И. Русская история в жизнеописаниях ее главнейших деятелей. Репринтное воспроизведение издания 1873-1888 гг./ Н. И. Костомаров. – Книга I. – М., 1990. – 525с. – Текст : непосредственный.

20. Потто, В. А. Два века терского казачества (1577–1801гг.). Репринтн. воспр. изд. 1912 г. / В. А. Потто. – Ставрополь, 1991. – 383с. – Текст : непосредственный.

21. Виноградов, В. Б. Российскость как парадигма северокавказского историко-культурного единства в составе России / В. Б. Виноградов. – Текст : непосредственный // Российскость в истории Северного Кавказа. – Армавир: РИО АГПУ, 2002. – С. 3–11. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Bagdasaryan V. E. *Mirovoj krizis obrazovaniya: neobhodimost' vozvrashcheniya k istokam* [The global education crisis: the need to return to the roots]. URL: <http://rusrand.ru/analytics/mirovojkrizis-obrazovaniija-neobhodimost-vozvraschenija-k->

istokam (In Russian).

2. Lukash S. N. Civilization paradigm of modernization of domestic education *Pedagogika = Pedagogy*. 2022. no. 4. pp. 26–37. (In Russian).

3. Putin V. V. *Rossiya ne prosto strana, a otdel'naya civilizaciya* [Russia is not just a country, but a separate civilization]. URL: <https://newizv.ru/news/society/17-05-2020/putin-rossiya-ne-prosto-strana-a-otdelnaya-tsivilizatsiya> (In Russian).

4. Lukash S. N. *Kazachestvo Yuga Rossii: ot traditsiy k innovatsiyam: monografiya* [Cossacks of the South of Russia: from traditions to innovations: monograph]. Armavir, RIO AGPU, 2014. 344 p. (In Russian).

5. Bondarevskaya E. V., Galustov R. A., Lukash S. N. Methodological approaches to teacher training in the system of higher professional pedagogical education of the Cossack pedagogy. *Iz istorii i kul'tury lineynogo kazachestva Severnogo Kavkaza: materialy Desyatoy mezhdunarodnoy Kubansko-Terskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii = From the history and culture of the linear Cossacks of the North Caucasus: materials of the Tenth international Kuban-Terek scientific-practical conference*. Armavir, IP Shurygin V. E., 2016. pp. 165–172.

6. Matveeva N. S. "Pedagogy of the Cossacks" as a socio-cultural phenomenon. *Iz istorii i kul'tury lineynogo kazachestva Severnogo Kavkaza: materialy Trinadtsatoy mezhdunarodnoy Kubansko-Terskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii = From the history and culture of the linear Cossacks of the North Caucasus: materials of the Thirteenth international Kuban-Terek scientific and practical conference*. Armavir, RIO AGPU, 2022. pp. 173–176.

7. *Vpervyye v Rossii uchebnyy god nachali boleye 150 budushchikh pedagogov dlya kazach'ikh shkol i kadetskikh korpusov*. [For the first time in Russia, more than 150 future teachers for Cossack schools and cadet corps began the academic year]. URL: <https://vsko.ru/vpervye-v-rossii-uchebnyj-god-nachalsya-dlya-bolee-150-budushih-pedagogov-kazachih-shkol-i-kadetskikh-korpusov/> (In Russian).

8. *Istoriya kazachestva Rossii: Uchebno-metodicheskoe posobie* [History of the Cossacks of Russia: Teaching aid]. M., Nauka, 2025. 420 p. (In Russian).

9. *Polozhenie ob Asociaci obrazovatel'nyh organizacij vysshego obrazovaniya, realizuyushchih obrazovatel'nye programmy s ispol'zovaniem istoricheskikh i tradicionnyh cennostej rossijskogo kazachestva. Utverzhdeno Ministrom nauki i vysshego obrazovaniya Rossijskoj Federacii 27 maya 2021 goda* [Regulation on the Association of educational organizations of higher education implementing educational programs using historical and traditional values of the Russian Cossacks]. URL: <https://vsko.ru/wp-content/uploads/2022/03/polozhenie-ob-assocziacii.pdf> (In Russian).

10. *Chto takoe tradicionnye cennosti i kakie oni v Rossii*. [What are traditional values and what are they like in Russia]. URL: <https://secretmag.ru/enciklopediya/tradicionnye-cennosti.htm> (In Russian).

11. Mel'nikov-Razvedyonkov N. S. What are Cossacks? *Kubanec: Donskoy atamanskij vestnik = Kubanets: Don Ataman Herald*, 1996, no. 2, pp. 90 – 94. (In Russian).

12. Tojnb A. Dzh. *Postizhenie istorii* [Understanding history]. M., Progress, 1991. 730 p. (In Russian).

13. Bogaevskij B. A. Don Cossacks and Tatar raids on the Muscovite state in the 16th and 17th centuries *Rodnoj kraj = Native land*, 1959, no. 22, pp. 14 – 17. (In Russian).

14. Markedonov S. M. Don Cossacks. The Phenomenon of Intercivilizational Dialogue *Obshchestvennye nauki i sovremennost' = Social Sciences and Modernity*, 1997,

- no. 2. pp. 185 –188. (In Russian).
15. Kruglov Y. N. *Mnogolikij mir kazachestva. Uchebnoe posobie* [The Multi-faceted World of the Cossacks. Textbook]. Rostov n/D., 2007. 127 p. (In Russian).
16. Nikolaeva K. S. *TUMA – eto pogranich'e* [TUMA is a borderland]. URL: <https://dzen.ru/a/aHum7EqCAA5vMtzV> (In Russian).
17. Gogol' N. V. *Taras Bul'ba: povest'* [Taras Bulba]. M., 2008. 243 p. (In Russian).
18. Brysina E. V. *Etnokul'turnaya idiomatika donskogo kazachestva* [Ethnocultural idioms of the Don Cossacks]. Volgograd, 2003. 235 p. (In Russian).
19. Kostomarov N. I. *Russkaya istoriya v zhizneopisaniyah ee glavnejshih deyatelej. Reprintnoe vosproizvedenie izdaniya 1873-1888 gg. Kniga I.* [Russian history in the biographies of its most important figures. Reprint of the 1873-1888 edition. Kniga I.]. M., 1990. 525 p. (In Russian).
20. Potto V. A. *Dva veka terekogo kazachestva (1577-1801gg.). Reprintn. vospr. izd. 1912 g.* [Two Centuries of the Terek Cossacks (1577-1801). Reprint of the 1912 edition]. Stavropol', 1991. 383 p. (In Russian).
21. Vinogradov V. B. Russianness as a paradigm of the North Caucasian historical and cultural unity within Russia. *Rossiyskost' v istorii Severnogo Kavkaza = Russianness in the history of the North Caucasus*. Armavir, RIO AGPU, 2002. pp. 3–11. (In Russian).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Лукаш, С. Н. Сущность и содержание исторических и традиционных ценностей казачьей культуры в образовательном пространстве ассоциации казачьих вузов России / С. Н. Лукаш. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2025. – № 4. – С. 89–102.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Lukash S. N. The essence and content of historical and traditional values of cossack culture in the educational space of the association of cossack universities of Russia / S. N. Lukash// The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2025, no. 3, pp. 89–102.(In Russian).

УДК: 37.013: 316.346.32-053.6

**СОЦИАЛЬНАЯ ЗРЕЛОСТЬ НЕФОРМАЛЬНОЙ МОЛОДЕЖИ:
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПАНОРАМА**

O.A. Мосина, Э.И. Данильянц

**SOCIAL MATURITY OF INFORMAL YOUTH: PEDAGOGICAL
PANORAMA**

O.A. Mosina, E.I. Danilyants

Аннотация: Одним из заметных явлений, сопровождающих процессы взросления и формирования социальной зрелости, становятся молодёжные субкультуры. В отличие от прежних представлений о них как о формах протеста, современные субкультурные сообщества представляют собой скорее символические системы – пространства, в которых молодой человек может выразить себя, отрефлексировать внутренние противоречия и получить чувство принадлежности. Проведенное теоретико-экспериментальное исследование показывает, что учёт культурного кода позволит выстроить педагогическую деятельность, направленную на формирование его социальной зрелости.

Abstract: One of the notable phenomena accompanying the processes of growing up and forming social maturity are youth subcultures. In contrast to previous ideas about them as forms of protest, modern subcultural communities are rather symbolic systems – spaces in which a young person can express himself, reflect on internal contradictions and gain a sense of belonging. The conducted theoretical and experimental study shows that taking into account the cultural code will allow to build pedagogical activity aimed at forming his social maturity.

Ключевые слова: социальная зрелость, молодежь, подросток, субкультура, культурный код.

Keywords: social maturity, youth, teenager, subculture, cultural code.

Молодость как особый этап развития рассматривается научным сообществом с периода формирования индустриального общества, которое относится к первой четверти XX века. Среди исследователей молодежи как отдельной социальной и образовательной группы можно отметить: М.Вебера, Р. Дарендорфа, Э. Дюргейма, П.А. Сорокина, П. Штомпку [1] и др., а также некоторых отечественных исследователей: С.И. Григорьева, И.Н Токареву, В.В. Костенко [2; 3; 4] и др. Ученые рассматривают молодежь в историко-генетическом аспекте, как группу, олицетворяющую переход от детства во взрослость, что отражало специфику усложняющейся в прошлом веке социальной структуры.

Таким образом, социальная группа молодежи может подвергаться анализу не только в возрастно-демографическом контексте, но и как определенный

дискурс или ментальный конструкт, сформированный в массовом, научном и общественно-социальном сознании.

Исследования педагогической направленности, отмечающие специфику современной молодежи (А.К. Анненкова, О.А. Богатова, Т.М. Дадаева, Н.В. Кириенкова, Л.В. Чудова, Н.В. Шумкова [5; 6] и др.) акцентируют оптику научного анализа на том, что молодость олицетворяет время поиска, экспериментов и формирования индивидуальности личности, выбора жизненной стратегии и профессионального пути. При этом поиск своего места в мире нередко погружает молодого человека в сферу субкультуры – сообщества, организованного на основе единства интересов, ценностей и стиля жизни.

Молодежные субкультуры охватывают период отрочества, юности и молодости. С.И. Левикова определяет молодежную субкультуру как «культуру, созданную самими молодыми людьми для себя с целью само-реализации, самоидентификации, выработки социальных ролей» [7].

В контексте формирования социальной зрелости субкультура помогает ответить молодому человеку на вопрос «Кто я?» через принадлежность к определенной общности. Атрибутика, сленг, нормы поведения, созданные внутри группы, задают рамки, в которых можно безопасно экспериментировать со своим образом, пробовать различные виды социальной деятельности.

Например, став участником субкультуры панков или анимесообщества, молодой человек принимает соответствующие ценности и стиль, что на время удовлетворяет потребность в определенности и принадлежности. Важно отметить, что увлечение субкультурой зачастую носит временный характер – по мере взросления многие юноши и девушки покидают подобные объединения, интегрируя отдельные усвоенные ценности в более зрелую картину мира.

Возможную смену субкультуры (выход из нее) также могут обуславливать достижение целей определенного возрастного этапа, выбор индивидуальной личностной траектории, преодоление кризиса и иные факторы. Если же все эти факторы константны, то человек может очень длительное время принадлежать к определенной субкультуре.

В педагогическом аспекте (Л.В. Байборо́дова, Е.В. Бондаревская) субкультура осмысливается не как угроза, а как возможность – именно в этой среде заложить основания для будущей идентичности и социальной значимости.

В условиях современных реалий молодежные субкультуры становятся все более визуальными, не требующими жесткой приверженности или исключительности, скорее они становятся средством идентичности, языком, которым можно временно говорить. Эстетика выходит на первый план: молодые люди выражают себя, прежде всего через изображение, образ, стиль. Молодежные сообщества в интернете, такие как TikTok, Reddit, Discord, Telegram-каналы и даже Spotify-плейлисты, формируют новую среду, где можно взаимодействовать в реальном времени, быстро менять предпочтения и встраивать элементы разных течений в свой образ.

Примером может служить эстетика *glitchcore*. Это направление объединяет неоновые цвета, цифровые артефакты, намеренные искажения звука и изображения. Молодой человек, выбирающий стиль *glitchcore*, нередко тем самым сигнализирует о своём восприятии мира как хаотичного, перегруженного информацией и быстро меняющегося. При этом, в отличие от классического бунта, здесь отсутствует агрессия – речь идёт скорее о художественной интерпретации тревожности.

Другим примером является *dark academia* – стиль, в котором сочетаются интеллектуальные интересы, романтизация учебного процесса, любовь к литературе и эстетике старых университетов. В этой субкультуре возможно найти спокойствие, стремление к саморазвитию, принадлежность к культурной традиции. Стиль *dark academia* – это не мода, а форма внутреннего диалога со временем, с собой и обществом.

Наконец, *vaporwave* как субкультурное явление работает на границе иронии и ностальгии. Здесь подростки через эстетизацию цифрового прошлого выражают разочарование в современной потребительской культуре, одновременно и смеясь над ней, и тоскуя по «утраченной простоте». Это яркий пример того, как субкультура выполняет функцию символического самовыражения без прямого конфликта с социальной нормой.

Итак, в целом, субкультуры дают молодежи символический набор, при помощи которого она может сконструировать собственную идентичность, определять свою социальную значимость и принадлежность, формировать социальную зрелость.

Как педагогическое явление субкультура требует осмысленного отношения, так как воспитание в современных условиях не может игнорировать культурные коды, а педагог должен уметь расшифровывать эти коды, видеть за внешним стилем глубинные смыслы.

Например, если подросток увлечен *vaporwave* или *glitchcore*, педагог может через эти интересы выстроить разговор о цифровой культуре, тревожности, одиночестве, будущем. Если молодёжь вовлечена в эстетики *dark academia*, это открывает возможности для интеграции чтения, публичных выступлений, интеллектуальных дискуссий. Подобный подход не просто учитывает интересы подростка – он превращает субкультуру в ресурс развития, тренинг будущей жизни.

Одной из положительных черт молодежной субкультуры является предоставляемая возможность совместной коллективной деятельности от организации различного рода мероприятий до создания общих проектов, что развивает навыки сотрудничества и взаимопомощи. Также необходимо отметить направленность на развитие ответственности – участие в жизни субкультурного сообщества, что требует выполнения четко обозначенных обязательств и учит быть ответственными за свои действия и слова.

Кроме того, в субкультурном сообществе обязательно появляются лидеры, которые в научной среде обозначены как «неформальные». Именно

они берут на себя инициативу и организацию, принимают нестандартные решения, выступают инициаторами образования и отстаивания частных интересов группы. Общение внутри субкультурного сообщества, понимание мотивов и чувств его участников, разрешение конфликтов способствует развитию эмоционального интеллекта, важного для построения здоровых отношений. Молодые люди учатся адаптироваться к новым тенденциям, принимать изменения и находить новые пути развития.

Все озвученные выше позиции говорят о том, что субкультурные сообщества способны не только создавать креативную среду, в которой молодой человек может воплотить свои нестандартные идеи, но и создавать условия для формирования социально зрелой, общественно востребованной личности.

Изучению уровня социальной зрелости молодежи, погруженной в субкультурную среду, было посвящено наше диагностическое исследование.

Диагностика проводилась на базе МАОУ гимназии № 23 г. Краснодар. Экспериментальная выборка сегментирована на основе визуального метода и составила 22 человека – учащиеся 9-10 классов, из них 13 девушек и 9 юношей в возрасте от 14 до 16 лет. Контрольную группу составили одноклассники респондентов экспериментальной группы в количестве 41 человека.

Критерии включения подростков в экспериментальную группу следующие: визуальные признаки принадлежности к субкультуре (эстетика одежды, макияж, аксессуары); речевые и поведенческие маркеры (сленг, высказывания, самопозиционирование); проявленный интерес к теме субкультур или частое использование соответствующего лексикона. При этом подростки не всегда могли точно назвать себя в рамках одного направления (например, techwear, cyberpunk, glitchcore, dark academia и др.), что объясняет переход к обобщенному подходу в анализе результатов.

Обработка результатов проводилась вручную, с фиксацией как количественных, так и качественных параметров. Критерии социальной зрелости определены посредством использования ранее проведенных исследований И.В. Кадочниковой, Е.А. Сергиенко [8], Г.С. Сухобской [9], А.А. Реана [10]: ответственность, уровень самооценки личности, социализированность и наличие позитивного мышления.

Ниже представлены основные выводы по каждому из диагностических критериев.

Результаты диагностики по методике, разработанной М.В. Матюхиной, С.Г. Яриковой, показали, что уровень ответственности в экспериментальной группе распределился следующим образом: 13 из 22 подростков (59,0 %) продемонстрировали средний уровень (средне-высокий и средний вместе) ответственности. 7 участников (31,8 %) оказались на высоком уровне, а у 2 подростков (9,0 %) был выявлен низкий уровень (средне-низкий и низкий в совокупности) ответственности. В контрольной группе были получены аналогичные результаты: 26 из 41 подростков (63,4 %) продемонстрировали

средний уровень ответственности у 11 участников (26,8 %) экспериментальной работы отмечен высокий уровень, у 4 подростков (9,8 %) был выявлен низкий уровень ответственности.

По методике самооценки (С. А. Будасси) в экспериментальной группе: 10 подростков (45,5 %) имели адекватную и устойчивую самооценку, 7 (31,8 %) – заниженную, а у 5 (22,7 %) наблюдалась завышенная самооценка с тенденцией к демонстративному самовыражению (дополнительно отметим, что завышенные показатели чаще встречались у подростков, склонных к визуальному эпатажу (cyberpunk, gothic, e-girls/boys), тогда как заниженные – у «внутренне скрытых», предлагающих dark academia или «нейтральный визуал»). В контрольной группе: 19 (46,3 %) имели адекватную и устойчивую самооценку, заниженную – 13 респондентов (31,7 %) и завышенная самооценка с тенденцией к демонстративному самовыражению отмечена у 9 (21,9 %). Завышенная самооценка наблюдалась у подростков, склонных к демонстративному поведению и «украшательству».

По результатам диагностики социализированности (М. И. Рожков) были сделаны следующие выводы: 12 подростков ЭГ (54,5 %) и 24 респондента из КГ (58,5 %) имели средний уровень социализированности, что демонстрирует стремление к участию в командной работе, готовности к взаимодействию с окружающими; 5 (22,7 %) ЭГ и 10 (24,3 %) КГ – высокий уровень, проявляющийся в социальной и учебной активности, инициативность, эффективном взаимодействии с окружающими и сотрудничестве; 5 (22,7 %) в ЭГ и 7 (17,1 %) в КГ – низкий, что идентично проявлялось в отчуждённости от школьной жизни, отказе участвовать в общественных мероприятиях и неприятием стандартных ролей.

Тест на позитивное мышление также не продемонстрировал существенных различий между показателями респондентских групп. Шкалы «субъективного ощущения счастья» и «осознанной связи с внутренним «я»» презентуют результаты, отраженные в таблице 1.

Таблица 1
Критерии и уровни позитивного мышления респондентов

Субъективное ощущение счастья	Уровни	ЭГ (%)	КГ (%)	Осознанная связь с внутренним «я»	ЭГ (%)	КГ (%)
	Высокий	27,2	24,4		22,7	9,8
Средний	63,6	63,4	77,3	75,6		
Низкий	9,1	12,2	–	14,6		

Совокупные показатели уровня позитивного мышления респондентских групп следующие: на среднем уровне в экспериментальной группе позитивное мышление развито у 70,5 % участников, а в контрольной – 69,5 %.

На высоком уровне в ЭГ позитивное мышление сформировано у 24,9 %, в КГ у 17,1 % диагностируемых. Низкий уровень позитивного мышления зафиксирован у 4,5 % опрошенных в ЭГ и 13,4 % в КГ, что позволяет утверждать то, что существенные различия между респондентами контрольной и экспериментальной группы отсутствуют.

Полученные в ходе эксперимента диагностические результаты позволяют утверждать, что погружение в субкультуры существенно не влияют на уровень сформированности социальной зрелости подростка. Итоговые показатели демонстрируют аналогичные уровни социальной зрелости респондентов: высокий уровень – 25,5 % (ЭГ), 22,5 % (КГ); средний уровень – 57,4 % (ЭГ), 59,4 % (КГ); низкий уровень – 17,0 % (ЭГ), 18,0 % КГ) и представлены на рисунке 1.

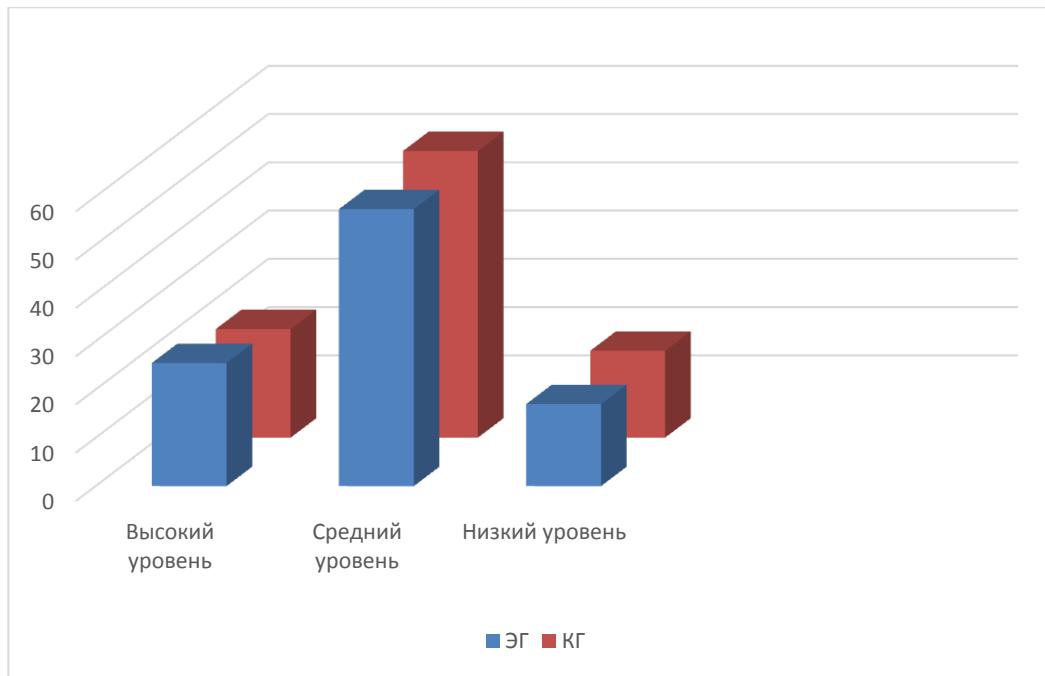


Рис.1 – Уровни социальной зрелости респондентов экспериментальной и контрольной групп (%)

Однако специфика единства нестандартных интересов, ценностей и стиля жизни, креативный поиск своего места в мире требует при работе с подростками, принадлежащими к субкультурным группам, адекватной педагогической позиции. А именно, педагог должен понимать, что погружение в субкультуру предоставляет молодым людям уникальную возможность изучить себя, стать более зрелыми и уверенными. В настоящем социально-педагогическом пространстве молодежные субкультуры могут стать ценным ресурсом для формирования социальной зрелости будущего поколения.

Педагогическая деятельность с подростками, обращенными в субкультуру, направленная на формирование их социальной зрелости должна быть направлена на организацию обучающей деятельности в формах, адекватных их восприятию, путем привлечения к разработке и проведению социальных мини-проектов по профилактике отклоняющегося от норм поведения; включение подростков в школьное или межшкольное клубное сообщество, созданное на основе субкультурных практик, осуществляющее посредством конструирования своеобразных «карнавальных» площадок, где в ходе различного рода игр, конкурсов, шествий участники могут экспериментировать со своим внешним видом, примерять атрибуты представителя той или иной субкультуры.

Подростки, получая возможность выразить себя через привычные им символические формы, будут чаще включаться во взаимодействие с педагогом и сверстниками не имеющими отношения к субкультурам и станут более открытыми, что, в свою очередь, будет способствовать процессу формирования социальной зрелости.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Классики социологии : классические труды по теории общества. / Университетская библиотека. – М. : ДиректМедиа Паблишинг, 2007. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Систем. требования: IBM PC, Windows 95 и выше. – Загл. с контейнера.
2. Psychological Basis Of Subjectivity Organization And Evaluation In Adolescence And Youth / V. K. Shabelnikov, M. O. Rezvantseva, I. N. Tokareva [et al.] // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS – M.: Future Academy, 2019, vol. 64. – pp. 620–626.
3. Григорьев, С. И. Социальная культура, социальное образование и социальная работа в современной России: пути самоопределения / С. И. Григорьев. – Текст : электронный // Отечественный журнал социальной работы. – 2021. – № 3 (86). – С. 73–83. EDN WPAQIT. (дата обращения: 14.07.2025)
4. Костенко, В. В. Воздействие глобализации на протестную деятельность молодежных общественных организаций в России / В. В. Костенко. – Текст : электронный // Вестник Удмуртского университета. Социология. Политология. Международные отношения. – 2021. – Т. 5, № 4. – С. 417–426. – DOI 10.35634/2587-9030-2021-5-4-417-426. – EDN ERQGVS. (дата обращения: 20.07.2025)
5. Чудова, Л. В. Методы воспитания А. С. Макаренко и их воздействие на современную молодежь / Л. В. Чудова, Н. В. Кириенкова, А. К. Анненкова – Текст : электронный // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 86–1. – С. 394–396. – EDN FQEWBVY. (дата обращения: 11.08.2025)
6. Богатова, О. А. Студенческая молодежь в пространстве исторических практик и нарративов (региональный аспект) / О. А. Богатова, Т. М. Дадаева, Н. В. Шумкова – Текст : электронный // Интеграция образования. – 2024. – Т. 28 – № 1 (114). – С. 98–110. – DOI 10.15507/1991-9468.114.028.202401.098-110. – EDN OUDCSL. (дата обращения: 15.08.2025)
7. Левикова, С. И. Молодежные субкультуры и объединения / С. И. Левикова. – Текст электронный // Электронная библиотека Гражданское общество России. –

URL: http://www.civisbook.ru/files/File/Levikova_Molodezhnie.pdf (дата обращения: 15.07.25)

8. Кадочникова, И. В. Категория зрелости как основа интегративности и согласованности психической организации человека (теоретический анализ проблемы с позиций системно-субъектного подхода Е. А. Сергиенко) / И. В. Кадочникова, Е. А. Сергиенко // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. – 2023. – № 2 (22). – С. 47–51. – DOI 10.47475/2409-4102-2023-22-2-47-51. – EDN ABGEQQ. (дата обращения: 16.07.25)

9. Сухобская, Г. С. Понятие «зрелость социально-психологического развития человека» в контексте андрагогики / Г. С. Сухобская. – Текст : непосредственный // Новые знания. – 2002. – № 4. – С. 17–20.

10. Реан, А. А. Изучение связи показателей личностной зрелости и социально-психологической адаптации молодых супружес / А. А. Реан, Ю. А. Евграфова // Национальный психологический журнал. – 2019. – Т. 3, № 3 (35). – С. 80–87. – DOI 10.11621/npj.2019.0309. – EDN FDNHEA.

REFERENCES

1. *Classics of Sociology. Classic Works on the Theory of Society*. University Library, M. : DirectMedia Publishing, 2007. (CD-ROM). (In Russian).
2. *Psychological Basis Of Subjectivity Organization And Evaluation In Adolescence And Youth* / V. K. Shabelnikov, M. O. Rezvantseva, I. N. Tokareva [et al.] // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS, M., Future Academy, 2019. vol. 64, pp. 620–626.
3. Grigoriev S. I. Social culture, social education and social work in modern Russia: paths of self-determination. *Otechestvennyj zhurnal social'noj raboty = Domestic journal of social work*, 2021, no. 3 (86), pp. 73–83. (In Russian).
4. Kostenko V. V. The Impact of Globalization on the Protest Activities of Youth Public Organizations in Russia *Vestnik Udmurtskogo universiteta. Sociologiya. Politologiya. Mezhdunarodnye otnosheniya = Bulletin of Udmurt University. Sociology. Political Science. International Relations*, 2021, vol. 5, no. 4, pp. 417–426. – DOI 10.35634/2587-9030-2021-5-4-417-426. (In Russian).
5. Chudova L. V. Methods of education of A. S. Makarenko and their impact on modern youth. *Problemy sovremennoj pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of modern pedagogical education*, 2025, no. 86–1. - pp. 394–396. (In Russian).
6. Bogatova O. A. Student youth in the space of historical practices and narratives (regional aspect). *Problemy sovremennoj pedagogicheskogo obrazovaniya = Integration of education*, 2024, vol. 28, no. 1 (114), pp. 98–110. DOI 10.15507/1991-9468.114.028.202401.098-110. (In Russian).
7. Levikova S. I. Youth subcultures and associations. *Elektronnaya biblioteka Grazhdanskoe obshchestvo Rossii = Electronic Library of the Civil Society of Russia*. URL: http://www.civisbook.ru/files/File/Levikova_Molodezhnie.pdf. (In Russian).
8. Kadochnikova I. V. The category of maturity as the basis of the integrativity and coherence of the human mental organization (a theoretical analysis of the problem from the perspective of the systemic-subjective approach E. A. Sergienko). *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta. Obrazovanie i zdравоохранение = Bulletin of the Chelyabinsk State University. Education and healthcare*, 2023, № 2 (22), pp. 47–51. DOI 10.47475/2409-4102-2023-22-2-47-51. (In Russian).

9. Sukhobskaya G. S. The concept of "maturity of socio-psychological human development" in the context of andragogy. *Novye znaniya = New knowledge*, 2002, no. 4, pp. 17–20. (In Russian).

10. Rean A. A. Studying the relationship between indicators of personal maturity and socio-psychological adaptation of young spouses. *Nacional'nyj psihologicheskij zhurnal = National Psychological Journal*, 2019, vol. 3, no. 3 (35), pp. 80–87. DOI 10.11621/npj.2019.0309 .(In Russian).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Мосина, О. А. Социальная зрелость неформальной молодежи: педагогическая панорама / О. А. Мосина, Э. И. Данильянц. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2025. – № 4. – С. 103–111.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Mosina O. A., Danilyants E. I. Social maturity of informal youth: pedagogical panorama/ O. A. Mosina, E. I. Danilyants // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2025, no. 4, pp. 103–111. (In Russian).

УДК 373.2

**РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ
ДОШКОЛЬНИКОВ НА ПРИМЕРЕ РЕАЛИЗАЦИИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МОДУЛЯ
«ОРЛЯТА – ДОШКОЛЯТА» ПРОГРАММЫ
«ОРЛЯТА РОССИИ»**
E.V. Наврузова, О.Н. Родионова

**DEVELOPMENT OF SOCIAL ACTIVITY IN PRESCHOOL
CHILDREN BASED ON THE IMPLEMENTATION
OF THE EDUCATIONAL MODULE
"LITTLE EAGLETS – PRESCHOOLERS"
OF THE "LITTLE EAGLETS OF RUSSIA" PROGRAM**
E.V. Navruzova, O.N. Rodionova

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития социальной активности детей старшего дошкольного возраста в условиях реализации образовательного модуля «Орлята-дошкольята» программы «Орлята России». Раскрывается сущность социальной активности как интегративного качества личности, проявляющегося в осознанной деятельности и способности к преобразованию окружающей действительности. Обоснованы педагогические условия эффективной реализации модуля, включающие систему коллективных творческих дел, интерактивные формы работы и создание детско-взрослого сообщества. Особое внимание уделено практическим аспектам внедрения модуля, включая разработку диагностического инструментария и создание онлайн-музея «Память жива в наших сердцах». Представлено содержание работы по развитию социальной активности, гражданской идентичности и патриотических качеств у дошкольников

Abstract. The article examines the problem of developing social activity in older preschool children within the framework of the educational module "Little Eaglets – Preschoolers" of the "Little Eaglets of Russia" program. The essence of social activity as an integrative quality of the individual, manifested in conscious activity and the ability to transform the surrounding reality, is revealed. The pedagogical conditions for the effective implementation of the module are substantiated, including a system of collective creative activities, interactive forms of work, and the creation of a child-adult community. Special attention is paid to the practical aspects of implementing the module, including the development of diagnostic tools and the creation of the online museum "Memory Lives in Our Hearts". The content of the work on the development of social activity, civic identity, and patriotic qualities in preschoolers is presented.

Ключевые слова: социальная активность, дошкольники, образовательный модуль, «Орлята-дошкольята», программа «Орлята России», развитие, патриотическое воспитание, педагогические условия.

Keywords: social activity, preschoolers, educational module, "Little Eaglets-Preschoolers", "Little Eaglets of Russia" program, development, patriotic education, pedagogical conditions.

Социализации личности – одна из центральных в современной теории и практике образования. Она представляет собой комплексный процесс, в ходе которого индивид осваивает нормы, ценности и модели поведения, необходимые для успешной интеграции в общество и эффективного взаимодействия с другими людьми. В рамках педагогически организованной деятельности этот процесс направлен не только на адаптацию личности к существующим социальным условиям, но и на формирование её готовности к активному и осознанному участию в общественной жизни.

С точки зрения психолого-педагогической науки, социализация рассматривается как двусторонний феномен, включающий как усвоение социального опыта, так и активное саморазвитие личности в контексте общественных отношений (И.В. Бестужев-Лада, Б.З. Вульфов, Б.С. Гершунский, Р.Г. Гурова, М.В. Крупенина, А.И. Кочетов, Т.Н. Мальковская, Ю.С. Тюнников, Г.Н. Филонов и др.).

В рамках концепции интегральной социальной природы человека ключевыми механизмами социализации выступают: идентификация – способность личности отождествлять себя с другими социальными субъектами (индивидуами, группами, сообществами), что создаёт основу для усвоения новых социальных ролей и культурных образцов; индивидуализация – процесс обоснования и осознания собственной уникальности, формирования неповторимого «Я»; персонификация – осмыщенное воплощение личностных характеристик через призму индивидуальных особенностей телесного, интеллектуального и эмоционально-волевого развития. Такой подход позволяет рассматривать социализацию как целостный динамический процесс, в котором гармонично сочетаются адаптация к социальной среде и развитие индивидуального личностного потенциала.

Результаты индивидуального и социального развития человека, обретение им активной жизненной и гражданской позиции, а также индивидуально значимых и общественно полезных качеств обусловлены феноменами «социализация», «индивидуализация». По мнению исследователя Фельдштейна Д.И. социализация представляет собой «присвоение ребенком норм человеческого общежития», а индивидуализация – «постоянное открытие, утверждение... и формирование себя как субъекта» [1, с. 72]. Он утверждает, что в процессе социального созревания индивид проходит несколько этапов развития: само-различение, самовосприятие, самоутверждение, самоопределение, социально ответственное поведение и самореализацию. Взаимосвязанность социализации и индивидуализации нашла отражение в положении о том, что индивид может достигнуть высокого уровня самоопределения и рассчитывать на принятие его среди других только в том случае, когда он социально значим и индивидуально выражен. Заслуживает внимания и положение о том, что главным критерием социализированности личности как желаемого результата социализации-индивидуализации является не степень ее приспособленчества

и конформизма, а степень ее независимости, уверенности, самостоятельности, раскрепощенности, инициативности, незакомплексованности.

Целенаправленные, социально контролируемые процессы воздействия на личность реализуются в воспитании и обучении. Педагогически направленный процесс социализации обеспечивается поддержкой личности в оптимальной адаптации к сложившимся социальным условиям и подготовки к активному участию в общественной жизни.

В психолого-педагогических исследованиях социализация трактуется как адаптация человека в обществе, как процесс и результат становления индивида социальным существом (И.В. Бестужев-Лада, Б.З. Вульфов, Б.С. Гершунский, Р.Г. Гурова и др.).

Исследователь Максимова Л.Ю. считает, что социализация относится к тем явлениям, посредством которых человек учится жить и эффективно взаимодействовать с другими людьми. Это двусторонний процесс, включающий, с одной стороны, усвоение социального опыта путем вхождения в социальную среду, а с другой – активное воспроизведение системы социальных связей за счет активной деятельности [2, с. 45].

Исследователь Мухина Т.С. рассматривает социальную активность личности как интегративное качество, проявляющееся в системе осознанных и целенаправленных действий субъекта по преобразованию окружающей социальной и предметной среды. Содержательное наполнение данного конструкта раскрывается через анализ вектора и интенсивности воздействия индивида на объекты, процессы и социальные отношения [3]. Она утверждает, что понятие «социальная активность» получает многомерную интерпретацию и рассматривается сквозь призму: социально значимой деятельности; направленности и уровня её реализации; адаптивного потенциала личности, обеспечивающего её интеграцию в систему общественных отношений.

Исследователь Когана В.З. концептуализирует социальную активность в двух взаимосвязанных аспектах: как осознанную, целенаправленную деятельность индивида; как устойчивое личностное качество, отражающее способность и меру воздействия субъекта на различные элементы окружающей действительности [4].

В этом контексте ключевое значение приобретает целенаправленное ее формирование и развитие. Современное дошкольное образование, определяемое Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, акцентирует внимание на необходимости формирования социально активной личности, способной к конструктивному взаимодействию, самостоятельному принятию решений и ответственному поведению [9].

Значительный потенциал для решения данной задачи содержит программа «Орлята России», в частности ее образовательный модуль «Орлята-дошкольята», направленный на сплочение детского коллектива, развитие лидерских качеств, социальной ответственности и приобщение к базовым российским ценностям через систему коллективных творческих дел [10].

Программа реализуется в рамках федерального проекта «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» национального проекта «Образование» и представляет собой целостную систему развития социальной активности детей.

Образовательный модуль «Орлята-дошкольята» программы «Орлята России» представляет собой систему занятий и мероприятий, объединенных общей идеей формирования гражданской идентичности и социальной ответственности, направленный на развитие начал социальной активности детей старшего дошкольного возраста и решение задачи преемственности уровней дошкольного и начального общего образования.

В 2024 году методические рекомендации «Орлята-дошкольята» стали доступными для использования дошкольным образовательным организациям страны. При создании методических рекомендаций были учтены требования, предъявляемые к содержанию деятельности детских садов ФОП ДО и ФГОС ДО. А также сохранены основные ценности программы «Орлята России»: Родина, семья, спорт и здоровье, познание, природа, команда [11].

Данные методические рекомендации представляют собой практико-ориентированный документ, направленный на развитие социальной активности детей старшего дошкольного возраста в рамках программы «Орлята России». Ключевые идеи являются: развитие социальной активности через совместную деятельность детей и взрослых (педагогов и родителей); использование коллективной творческой деятельности и чередования традиционных поручений; создание детско-взрослого сообщества как воспитательной среды

Ребенок рассматривается как активный субъект деятельности, а не пассивный объект воспитания. Рекомендации содержат конкретные алгоритмы организации работы, примеры мероприятий, критерии оценки результатов. Материалы готовы к использованию в работе дошкольных образовательных организаций и могут быть адаптированы под конкретные условия.

Целью нашего исследования является теоретическое обоснование и практическая апробация модуля «Орлята-дошкольята» как средства развития социальной активности детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации

В соответствии с целью были поставлены следующие **задачи**:

1. Раскрыть сущность и структуру социальной активности детей дошкольного возраста.
2. Проанализировать потенциал программы «Орлята России» и её модуля «Орлята-дошкольята» в развитии социальной активности дошкольников.
3. Разработать и внедрить план мероприятий по реализации модуля в условиях дошкольной образовательной организации.
4. Экспериментально оценить эффективность проделанной работы.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что развитие социальной активности у дошкольников будет проходить более эффективно, если:

- образовательный процесс будет целенаправленно обогащен мероприятиями в рамках модуля «Орлята-дошкольята»;
- деятельность будет выстроена на принципах коллективизма, игрового взаимодействия и личностно-ориентированного подхода;
- дети будут вовлечены в систему социально значимых, творческих дел, позволяющих им проявлять инициативу и брать на себя посильную ответственность.

Теоретико-методологической основой исследования выступают: личностно-деятельностный подход (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев), деятельность как основу развития; теория коллективной творческой деятельности (И.П. Иванов), формирование социальной компетентности и активности в дошкольном возрасте (Л.В. Трубайчук, С.А. Козлова и др.).

Практическая значимость исследования заключается в подготовке диагностического инструментария для оценки уровня сформированности социальной активности у дошкольников; разработке и апробации конкретных форм работы с детьми в рамках модуля «Орлята-дошкольята» (творческие мастерские, коллективные проекты, спортивно-патриотические игры, дежурства, акции взаимопомощи); создании методических рекомендаций для воспитателей по организации работы, направленной на развитие социальной активности дошкольников.

Исследование проводится на базе дошкольной образовательной организации детский сад № 10 станица Каневская Краснодарский край в рамках инновационного проекта «Сообщество «Орлята-дошкольята» как форма реализации патриотического направления воспитания». Его главная цель – создание модели патриотического воспитания через Сообщество «Орлята-дошкольята», формирующей военно-патриотические и гражданские качества личности ребенка дошкольного возраста.

Вся работа строится по семи «трекам». «Трек «Родина» учит детей любить свой край и Отечество. «Трек «Добро» развивает отзывчивость и милосердие. «Трек «Дружба» рассказывает о ценности семьи, друзей и сотрудничества. «Трек «Познание» пробуждает интерес к учёбе и новым открытиям. «Трек «Здоровье» формирует привычку к здоровому образу жизни. «Трек «Труд» воспитывает уважение к разным профессиям. А «Трек «Культура» прививает любовь к искусству и красоте.

Реализовываться это будет через самые разные интересные для детей формы. Ребята будут участвовать в акциях «Письмо солдату» и «Георгиевская ленточка», играть вместе со школьниками в военно-спортивную игру «Зарничка», встречаться с ветеранами. Также садик планирует налаживать связи с другими регионами, например, проводить телемосты с детскими садами новых субъектов России.

Проект рассчитан не только на детей, но и на воспитателей, и на родителей. Для педагогов организуют мастер-классы и консультации, чтобы они могли лучше работать с темой патриотизма. Родителей же будут привлекать к участию в мероприятиях и помогут им понять, как воспитывать эти чувства в семье.

Особенность этого проекта в его социальной значимости. Он не замыкается в стенах садика, а активно вовлекает всё сообщество: совет ветеранов, фонд «Защитники Отечества», школу, библиотеку. Весь опыт, который будет накоплен за время работы проекта – успешные сценарии праздников, методики проведения занятий – будет обобщён в виде методических пособий. Это позволит другим детским садам перенять этот ценный опыт и использовать его у себя.

Будет создан онлайн-музей «Память жива в наших сердцах», который станет центральным цифровым пространством всего проекта «Орлята-дошкольта». Это не просто сайт с картинками, а живой, постоянно пополняемый виртуальный музей, который создается силами всех участников проекта: воспитателей, детей, родителей и социальных партнеров. Его главная цель – сделать историю и патриотические понятия осозаемыми, лично значимыми для ребенка-дошкольника через современные и интерактивные формы социальной активности детей.

Музей будет организован в виде нескольких тематических разделов-вкладок. Вкладка «Вечной памятью живы» представит собой витрину с фотографиями настоящих экспонатов военного времени: солдатской формы, касок, пилоток, саперной лопатки, фляжки, а также самых ценных артефактов – подлинных писем-треугольников с фронта. Это позволяет детям рассмотреть исторические предметы со всех сторон и станет отправной точкой для бесед о жизни солдат. Следующая вкладка, «Как это было...», полностью посвящена детскому творчеству. Здесь будут размещаться рисунки, поделки, фотографии построек из конструктора на военную и патриотическую тематику. Через эту деятельность ребенок осмысливает и эмоционально проживает полученные знания.

Особое место займет интерактивная «Книжная полка» под названием «В сердцах и книгах память о войне». Здесь будут собраны оцифрованные детские книги о войне, которые можно «листать», аудиозаписи рассказов в исполнении воспитателей и родителей, а также изображения старых газет и открыток. Это развивает интерес к чтению и слушанию. Еще одна важная вкладка – «Города-герои» – будет представлять собой интерактивную карту России. Кликая на отметки, дети и родители увидят символику каждого города-героя, краткую адаптированную историю и детские проекты, посвященные ему. Это помогает осознать масштаб подвига всей страны.

Сердцем музея станет, без сомнения, вкладка «В строю бессмертного полка». Это личный, семейный раздел, который включает в себя «Книгу Памяти» со страничками, созданными каждой семьей о своем родственнике-фронтовике или труженике тыла. Туда же будут добавляться слайдовые

презентации, которые дети готовят вместе с родителями, чтобы рассказать о своем герое в группе, и фотогазеты «По фронтовым дорогам». Эта вкладка напрямую связывает историю страны с личной историей ребенка, воспитывая гордость за свою семью.

Практическая и новостная сторона проекта будет отражаться во вкладке «Салюты в честь воинской славы». Она служит афишой для анонсов предстоящих в саду патриотических мероприятий и одновременно фото- и видеоархивом, где можно посмотреть отчеты с прошедших утренников, акций и встреч. Завершает экспозицию вкладка-видеоархив «Подвигу жить в веках». Здесь будут храниться записи всех творческих выступлений детей: инсценировки песен, танцы, чтение стихов, небольшие сценки, а также записи телемостов с детскими садами других регионов. Онлайн-музей станет многофункциональным инструментом. Он будет использоваться на занятиях как наглядное пособие, станет площадкой для самостоятельной деятельности детей и родителей дома, поможет в подготовке и проведении мероприятий и, что самое главное, создаст прочную эмоциональную связь между поколениями, делая патриотическое воспитание живым и лично значимым для каждого ребенка.

Таким образом, проблема социализации личности в современном образовании представляет собой комплексный процесс, направленный не только на усвоение социальных норм и ценностей, но и на формирование активной гражданской позиции. Теоретическое осмысление социализации как двустороннего феномена, сочетающего адаптацию к обществу и развитие индивидуальности (И.В. Бестужев-Лада, Д.И. Фельдштейн и др.), подчеркивает важность баланса между усвоением социального опыта и становлением личностной уникальности. В этом контексте социальная активность рассматривается как ключевое интегративное качество личности, проявляющееся в осознанной деятельности и способности к преобразованию окружающей действительности (Л.Ю. Максимова, Т.С. Мухина, В.З. Коган).

Реализация образовательного модуля «Орлята-дошкольята» в рамках программы «Орлята России» представляет собой эффективную педагогическую модель развития социальной активности детей старшего дошкольного возраста. Интеграция таких компонентов, как коллективная творческая деятельность, система социально значимых акций и интерактивных форм работы (например, создание онлайн-музея «Память жива в наших сердцах»), способствует формированию у детей первоначальных навыков гражданственности, инициативности и ответственности. Важным аспектом является вовлечение всех участников образовательного процесса – детей, педагогов и родителей – в совместную деятельность, что усиливает воспитательный потенциал модуля.

Практическая значимость предпринятого в дальнейшем исследования будет подтверждаться разработкой диагностического инструментария, методических материалов и структурированной системы мероприятий, направленных на поэтапное развитие социальной активности дошкольников.

Реализация модуля «Орлята-дошкольята» в условиях дошкольной образовательной организации демонстрирует потенциал для тиражирования данного опыта в других образовательных учреждениях, что соответствует задачам федерального проекта «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» и может рассматриваться как научно обоснованное и практико-ориентированное средство развития социальной активности детей, сочетающее традиционные ценности с современными образовательными технологиями.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Фельдштейн, Д. И. Мир Детства в современном мире (проблемы и задачи исследования) / Д. И. Фельдштейн. – М. : Издательство Московского психолого-социального университета ; Воронеж : МОДЭК, 2013. — 336 с. – Текст : непосредственный.
2. Максимова, Л. Ю. Об актуальности концепции социализации-индивидуализации Д.И. Фельдштейна в гражданском воспитании / Л. Ю. Максимова, И. В. Рябова – Текст : непосредственный. // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2018. – № 1 (49). – С. 25–35.
3. Мухина, Т. К. Сущность социальной активности личности / Т. К. Мухина.– Текст : непосредственный. // Международный научно-исследовательский журнал. – 2023. – № 1 (127). – С.1– 4.
4. Коган, В. З. Общественная активность личности как социально-психологическая проблема : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / В. З. Коган. – М., 1970. – 22 с. – Текст : непосредственный.
5. Ситаров, В. А. Социальная активность личности (уровни, критерии, типы и пути ее развития). / В. А. Ситаров, В. Г. Маралов – Текст : непосредственный // Знание. Понимание. Умение. – 2015. – № 4. – С. 164–175.
6. Толмачева, А. А. Социализация и компоненты социальной компетентности дошкольника / А. А. Толмачева – Текст : непосредственный // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 4. – С. 131.
7. Антонова, Т. Социальная компетентность дошкольника: индикаторы и методы выявления / Т. Антонова – Текст : непосредственный // Детский сад от А до Я. – 2004. – № 5. С. 54–69
8. Коломийченко, Л. В. Концепция и программа социального развития детей дошкольного возраста. / Л. В. Коломийченко – Текст : непосредственный // Детский сад от А до Я.– 2004. – № 5. С. 8–27.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155). – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/> – Текст : электронный (дата обращения : 11.11.2025 г.)
10. Программа «Орлята России»: методические рекомендации / под редакцией А. В. Ивановой. – М. : Просвещение, 2022. – 156 с. – Текст : непосредственный
11. Спирина, Л. В. Методические рекомендации по развитию социальной активности детей старшего дошкольного возраста в рамках программы «Орлята

России» / Л. В. Спирина, О. Ю. Телешева, О. В. Шевердина [и др.]; под общей редакцией А. В. Джуса. – ВДЦ «Орлёнок», 2024. – 31 с. – Текст : электронный. – URL:<https://orlyatarussia.ru/library/dopolnitelnye-materialy/metodicheskie-rekomendatsii-po-razvitiyu-sotsialnoy-aktivnosti-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta/> (дата обращения: 08.11.2025).

REFERENCES

1. Fel'dshtein D. I. Mir Detstva v sovremennom mire (problemy i zadachi issledovaniia) [The World of Childhood in the Modern World (Problems and Research Tasks)]. Moscow, Izdatel'stvo Moskovskogo psihologo-social'nogo universiteta; Voronezh, MODEK, 2013. 336 p. (In Russian).
2. Maksimova L. Iu., Riabova I. V. On the Relevance of D.I. Feldstein's Concept of Socialization-Individualization in Civic Education. *Novoe v psichologopedagogicheskikh issledovaniakh = New in Psychological and Pedagogical Research*, 2018, no. 1 (49), pp. 25–35. (In Russian).
3. Mukhina T. K. The Essence of Social Activity of the Individual. *Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal = International Research Journal*, 2023, no. 1 (127), pp. 1–4. (In Russian).
4. Kogan V. Z. *Obshchestvennaia aktivnost' lichnosti kak sotsial'no-psichologicheskaiia problema: Avtoref. dis. kand. psikhol. nauk* [Social Activity of the Individual as a Socio-Psychological Problem: Abstract of Cand. Psychol. Sci. Diss.]. M., 1970. 22 p. (In Russian).
5. Sitarov V. A., Maralov V. G. Social Activity of the Individual (Levels, Criteria, Types and Ways of Its Development). *Znanie. Ponimanie. Umenie = Knowledge. Understanding. Skill*, 2015, no. 4, pp. 164–175. (In Russian).
6. Tolmacheva A. A. Socialization and Components of a Preschooler's Social Competence. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie = Modern Pedagogical Education*, 2020, no. 4, p. 131. (In Russian).
7. Antonova T. Social Competence of a Preschooler: Indicators and Identification Methods. *Detskii sad ot A do Ia = Kindergarten from A to Z*, 2004, no. 5, pp. 54–69. (In Russian).
8. Kolomiichenko L. V. Concept and Program of Social Development for Preschool Children. *Detskii sad ot A do Ia = Kindergarten from A to Z*, 2004, no. 5, pp. 8–27. (In Russian).
9. *Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart doshkol'nogo obrazovaniia (utverzhden prikazom Minobrnauki Rossii ot 17 oktiabria 2013 g. № 1155)* [Federal State Educational Standard for Preschool Education (approved by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated October 17, 2013. No. 1155)]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/> (In Russian).
10. *Programma «Orliata Rossii»: metodicheskie rekomendatsii* [Program "Orlyata Rossii": Methodological Recommendations]. ed. by A. V. Ivanova. M., Prosveshchenie, 2022. 156 p. (In Russian).
11. L. V. Spirina, O. Iu. Teleshova, O. V. Sheverdina *Metodicheskie rekomendatsii po razvitiyu sotsial'noi aktivnosti detei starshego doshkol'nogo vozrasta v ramkakh programmy "Orliata Rossii"* [Methodological Recommendations for the

Development of Social Activity in Older Preschool Children within the Framework of the "Orlyata Rossii" Program]. VDTs «Orlionok», 2024. 31 p. URL: <https://orlyatarussia.ru/library/dopolnitelnye-materialy/metodicheskie-rekomendatsii-po-razvitiyu-sotsialnoy-aktivnosti-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-> (In Russian).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Наврузова, Е. В. Развитие социальной активности дошкольников на примере реализации образовательного модуля «Орлята-дошкольята» программы «Орлята России»/ Е. В. Наврузова, О. Н. Родионова. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2025. – № 4. – С. 112–121.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Navruzova E. V., Rodionova O. N. Development of social activity in preschool children based on the implementation of the educational module "Little Eaglets – Preschoolers" of the "Little Eaglets of Russia" program / E. V. Navruzova, O. N. Rodionova // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2025, no. 4, pp. 112–121. (In Russian).

УДК: 373.24

**ПОТЕНЦИАЛ КОНСТРУКТИВНО – МОДЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

P.A. Рубилкина

**THE POTENTIAL OF CONSTRUCTIVE MODELING
ACTIVITIES IN THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES
IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN**

R.A. Rubilkina

Аннотация. Статья посвящена анализу одной из современных проблем в системе дошкольного образования развитию творческих способностей у детей посредством конструктивно – модельной деятельности. Ее актуальность обоснована внедрением в практику детского сада новых образовательных технологий и подходов, ориентированных на развитие у детей дошкольного возраста не только интеллектуальных способностей, но и творческих. В статье рассматриваются теоретические основы конструктивно – модельной деятельности и ее влияние на развитие психических процессов (восприятие, мышления, памяти, речи, воображения), в том числе и творческих способностей, мелкой моторики у детей в условиях детского сада. Особое внимание уделяется кружковой деятельности, способствующей эффективной реализации конструирования в условиях ДОУ, а также методическим аспектам организации занятий с использованием различных конструкторов. Приводятся результаты эмпирического исследования, подтверждающие положительную динамику в развитии творческих способностей детей, участвующих в специально организованной конструктивно - модельной деятельности.

Abstract. The article is devoted to the analysis of one of the modern problems in the preschool education system: the development of children's creative abilities through constructive and model activities. Its relevance is justified by the introduction of new educational technologies and approaches in kindergartens, which focus on the development of children's creative abilities, as well as their intellectual abilities. The article examines the theoretical foundations of constructive and model activities as a means of developing children's creative abilities, imagination, spatial perception, and fine motor skills in older preschoolers. Special attention is paid to extracurricular activities that contribute to the effective implementation of construction in preschool institutions, as well as to the methodological aspects of organizing classes using various construction sets. The article presents the results of an empirical study that confirms the positive dynamics in the development of children's creative abilities during extracurricular activities.

Ключевые слова: конструктивно-модельная деятельность, образование, творчество, способности, старший дошкольник, потенциал, робототехника.

Keywords: constructive and modeling activities, education, creativity, abilities, senior preschooler, potential, robotics.

Современное дошкольное образование находится в условиях активной трансформации, обусловленной повышенными требованиями к процессу развития ребёнка. На сегодняшний день дети, живущие в условиях цифровизации должны овладевать не только базовыми навыками, но и компетенциями, которые формируют основу его будущей успешности в учёбе, общении и жизни в целом. К таким компетенциям относятся: креативное (творческое) мышление, критическое мышление, коммуникативные навыки, цифровая грамотность (медиаграмотность), эмоциональный интеллект и т. д. Эти навыки закладываются именно в дошкольном возрасте через игровую, исследовательскую, конструктивную, творческую деятельность и в процессе взаимодействия со взрослыми и сверстниками.

В рамках нашего исследования особую актуальность занимает конструктивно-модельная деятельность (далее КМД), где важную значимость приобретает развитие у детей дошкольного возраста творческих способностей, как ключевых навыков для успешной адаптации в быстро меняющемся мире, решения нестандартных задач и самореализации в будущем. Одним из наиболее продуктивных и естественных для ребенка путей развития творчества выступает конструктивно-модельная деятельность, в ходе которой ребёнок не только осваивает свойства материалов, пространственные отношения и логические связи, но и проявляет инициативу, воображение, оригинальность мышления [2].

Актуальность исследования обусловлена внедрением в образовательную среду ДОУ разнообразных конструкторов, моделей и цифровых средств конструирования. Это открывает новые возможности для развития детского творчества, однако требует научно обоснованного подхода к организации такой деятельности. Несмотря на наличие отдельных исследований в данной области, остаётся недостаточно изученным потенциал конструктивно – модельной деятельности в работе с детьми над развитием творческих способностей. В связи с этим возникает потребность в теоретической и эмпирической проверке данного средства на предмет эффективности использования в условиях ДОУ [7].

Конструкторы LEGO (LEGO DOTS, LEGO Classic, LEGO Creator) – универсальные наборы с разнообразными деталями, позволяющие строить оригинальные модели; MAGFORMERS, MagWalls, PicassoTiles (магнитные конструкторы с геометрическими фигурами); Tegu (деревянные магнитные блоки с плавными формами); K'NEX Education (конструктор с подвижными соединениями, позволяет создавать механизмы); Make block mBot (робототехнические конструкторы с элементами программирования); ZOOB (подвижные детали, которые можно соединять под разными углами); Bloxels, Pixel Press Floors (конструктор и цифровая платформа для создания видеоигр) имеют свои особенности для развития логики, творческих способностей, развитие инженерного мышления, креативности, тактильного

восприятия, творческого проектирования, формирование 3D-мышления, пространственного мышления, воображения, мелкой моторики [4].

В образовательном процессе ДОУ конструктивно-модельная деятельность проходит в игровой, экспериментальной, исследовательской деятельности. В современном дошкольном образовании главной задачей считается формирование творческих способностей у детей. В контексте ФГОС ДО конструктивно-модельная деятельность развивает познавательную активность и творческий потенциал у детей [8].

Данная деятельность представляет возможность дошкольникам осваивать основы робототехники. На этих занятиях у старшего дошкольника формируется инженерное мышление, возникает интерес к техническому творчеству, самореализации, ранней профориентации, это определяет актуальность новых профессий, востребованных в век высоких технологий [6].

В процессе реализации КМД в детском саду следует осуществлять интеграцию образовательных областей: социально-коммуникативное развитие, речевое развитие, познавательное развитие, физическое развитие, художественно-эстетическое развитие. Именно эта образовательная область в рамках нашего научного исследования приобретает особую актуальность.

В образовательном процессе конструктивно-модельная деятельность подбирается с учетом лексических тем и с учетом календарно-тематического планирования, что позволяет облегчить усвоение нового материала старшим дошкольникам и дает возможность закрепить пройденный материал в игровом формате. Использование КМД в детском саду вызывает интерес у детей и у родителей. Активное использования конструктивно-модельной деятельности в ДОУ связано с возможностями развития творческих способностей и мелкой моторики рук детей. Ребенок взаимодействует с деталями конструктора, в данном процессе у него формируются математические способности (сравнивает детали по цвету, форме, величине и т.д.), у детей развивается координация движений; старший дошкольник осваивает алгоритмы программирования, конструктивные навыки и т.д. [5].

Внедрение в образовательный процесс конструктивно-модельной деятельности преследует цель – развитие творческих способностей у ребенка старшего дошкольного возраста, обучение его навыкам технического конструирования и моделирования, исследования свойств материалов и конструкций (устойчивость, хрупкость, прочность), формирование у детей чувства коллективизма.

Также конструирование решает задачи ранней профориентации, предлагая овладеть техническими навыками, инженерным творчеством и умение программировать и моделировать объекты. Игры с использованием конструктора знакомят детей старшего дошкольного возраста с физическими телами, механическими операциями, электронными устройствами. Ребенок увлекается творческим процессом конструирования и моделирования интересных объектов. Использование КМД способствует развитию у ребенка мотивации

к завершению деятельности, самостоятельности, ответственности, аккуратности, трудолюбия и усидчивости [4].

КМД считают современной педагогической технологией. Использование данной технологии в образовательном процессе ДОО нацелено на создание благоприятных условий, чтобы поддержать детскую исследовательскую деятельность. Это позволит усилить мотивацию к обучению в школе у детей. В основу конструктивно-модельной деятельности входят игровые технологии, которые востребованы у современных детей [1].

В системе дополнительного образования на занятия по конструктивно-модельной деятельности активно применяются конструкторы Lego Mindstorms, с помощью которых дети создают модели, конструкции и программируют их действия. Эти современные конструкторы, оснащены микропроцессором, датчиками, с помощью которых дети программируют роботов. Занятия с использованием Lego Education направлены на развитие у дошкольников творческих способностей, коммуникативных навыков при совместной работе. В этой деятельности дети не получают готовую информацию, а находятся в активном самостоятельном поиске, решая задачи создания конструкций методом проб и ошибок [3].

Педагогическая технология конструктивно-модельной деятельности включает в себя исследование окружающих объектов особенно в условиях требований современных образовательных стандартов, где акцент делается на развитии самостоятельности, инициативности и творческих способностей детей старшего дошкольного возраста. Занятия по конструктивно-модельной деятельности строятся по принципу от простого к сложному. Дети реализуют проектную деятельность, определяя цель и задачи, планируя этапы своей деятельности, формируются умения выполнять совместные действия, проявлять творческие способности.

В рамках педагогического исследования в МБДОУ № 11 г. Майкоп была реализована кружковая деятельность «Робототехника для детей». В рамках кружка мы использовали «Цифровую STEAM-лабораторию» Она состоит из мультимедийной лаборатории; базового курса логики; «Детской естественно-научные лаборатории». Ее оснащение составляет: микроскоп, электронные насадки, цифровые датчики, мультимедийные программы; «Мультифункциональная 3D-лаборатория»; набор НАУРОБО «Основы программирования роботов»; «Цифровой робототехнический полигон для обучения программированию»; «Робототехнический комплекс «НАУМ» для создания роботов с голосовым управлением». В работе с детьми на занятиях по конструктивно - модельной деятельности в кружке «Робототехника для детей» используются следующие конструкторы: LEGO, MAGFORMERS, MagWalls, PicassoTiles, KNERX Education, Make block mBot, ZOOB, Bloxels, Pixel Press Floors. На данных занятиях у дошкольников формируются основы механики, физики, развиваются научно-технические навыки и творческие способности. Дети старшего дошкольного возраста осваивают приемы

в игровом формате. Это позволяет развивать психические процессы, в том числе и творческие способности [4].

В педагогическом эксперименте была реализована авторская программа кружка «Город будущего», рассчитанная на 1 год. Основные направления: знакомство с видами моделей (объёмные, плоскостные, схематичные); создание моделей по замыслу, по условиям задачи, в парах и малых группах; презентация и обсуждение моделей. Примеры занятий: «Построй мост для муравьёв»; «Создай дом для инопланетянина»; «Собери механизм для полёта фантазии»; «Модель будущего города» и т.д.

Сравнительный анализ средних результатов по диагностическим методикам: «Рисунок несуществующего животного» (М.З. Дукаревич); «Свободный рисунок» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина, Л.Ю. Субботина); «Дорисование фигур» (О.М. Дьяченко) на констатирующем и формирующем этапах в экспериментальной и контрольной группах за 1 год экспериментальной работы представлен в таблице 1.

Таблица 1
Показатели уровня развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста

Уровень/ %	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Эксперимен- тальная группа	Контрольная группа	Эксперимен- тальная группа	Контрольная группа
Высокий	10	12	41	17
Средний	38	45	49	45
Низкий	52	43	10	38

После внедрения в образовательный процесс КМД, высокий уровень развития творческих способностей у детей возрос в экспериментальной группе на 31 %, в контрольной группе на 5 %. Старшие дошкольники, демонстрирующие средний уровень творческих способностей составляют в экспериментальной группе на 49 %, в контрольной 45 %. Доля детей, имеющих низкий уровень развития творческих способностей в экспериментальной группе составляет 10 %, в контрольной группе 38 %.

Таким образом, можно прийти к выводу, что потенциал конструктивно-модельной деятельности в развитии творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста очень высок. Поддержка детской инициативы позволяет: учесть индивидуальные творческие возможности у каждого ребенка старшего дошкольного возраста; обеспечить раскрытие творческих способностей детей; вызвать интерес у старших дошкольников к конструктивно – модельной деятельности; создать условия для повышения уровня развития творческих способностей детей в образовательном процессе ДОО.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Веракса, Н. Е. Детская психология: учебник для вузов / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – М.: Юрайт, 2023. – 446 с. – Текст: непосредственный.
2. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – СПб.: Перспектива, 2020. – 125 с.– Текст: непосредственный.
3. Губанова, Н. В. Лего-энциклопедия: практическое пособие /Н. В. Губанова – Донецк: Истоки, 2017. – 98 с.
4. Золотарева, А. С. Дополнительная образовательная программа по техническому конструированию «РобоСтарт» на основе использования образовательного конструктора Lego Education Wedo 2.0. / А. С. Золотарева. – М.: Перо, 2019. – 116 с. – Текст: непосредственный.
5. Куцакова, Л. В. Конструирование и ручной труд в детском саду. Программа и методические рекомендации. Для детей 2-7 лет. – М.: Мозаика – Синтез, 2023. – 71 с. – Текст: непосредственный.
6. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 февраля 2023 г. № 955 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/> (дата обращения: 22.10.2025). – Текст : электронный.
7. Amabile, T. M. Flourishing creativity: education in an age of wonder – Asia Pacific Educ. Rev Published Education Research Institute : Seoul National University, Seoul, Korea, 2017. – no. 16. pp. 161– 166.
8. Lavrenteva, I. New forms and methods in the pedagogic of art: creative interaction between the teacher and children – Asia Pacific Educ. Rev Published Education Research Institute : Seoul National University. no. 146, 2014. – pp. 405 – 409.

REFERENCES

1. Veraksa, N. E., Veraksa A. N. *Detskaya psihologiya* [Child psychology]. M., Yurajt, 2023. 446 p. (In Russian).
2. Vygotskij, L. S. *Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste* [Imagination and creativity in childhood]. SPb., Perspektiva, 2020. 125 p. (In Russian).
3. Gubanova, N. V. *Lego-enciklopediya* [The Lego encyclopedia]. Donetsk., Istoki, 2017. 98 p. (In Russian).
4. Zolotareva, A. S. *Dopolnitel'naya obrazovatel'naya programma po tekhnicheskому konstruirovaniyu «RoboStart» na osnove ispol'zovaniya obrazovatel'nogo konstruktora Lego Education Wedo 2.0.* [Additional educational program on technical design «RoboStart» based on the use of the educational designer Lego Education Wedo 2.0.]. M., Pero, 2019. 116 p. (In Russian).
5. Kutsakova, L. V. *Konstruirovanie i ruchnoj trud v detskom sadu. Programma i metodicheskie rekomendacii. Dlya detej 2-7 let* [Construction and manual labor in kindergarten. The program and methodological recommendations. For children 2-7 years old]. M., Mosaic –Synthesis, 2023. 71 p. (In Russian).
6. *Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 17 february 2023 g. N 955 «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta doshkol'nogo obrazovaniya»* [Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated February 17, 2023 No. 955 «On approval of the federal state educational standard for preschool education»].URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/>. (In Russian).

7. Amabile T. M. *Flourishing creativity: education in an age of wonder*. Asia Pacific Education Review, 2017, no. 16, pp. 161–166.
8. Lavrenteva I. *New forms and methods in the pedagogic of art: creative interaction between the teacher and children*. Asia Pacific Education Review, 2014, no. 146, pp. 405–409.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Рубилкина, Р. А. Потенциал конструктивно-модельной деятельности в развитии творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста / Р. А. Рубилкина. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2025. – № 4. – С. 122–128.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Rubilkina R. A. The potential of constructive modeling activities in the development of creative abilities in older preschool children / R. A. Rubilkina // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2025, no. 4, pp. 122–128 (In Russian).

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

HISTORICAL SCIENCES

УДК 908

ИСТОРИЧЕСКИЕ ВОЗЗРЕНИЯ С. Н. ГЛИНКИ И ФЕНОМЕН 1812 ГОДА

A.A. Безруков, Д.А. Ковальчук

S. N. GLINKA'S HISTORICAL VIEWS AND THE PHENOMENON OF 1812

A.A. Bezrukov, D.A. Koval'chuk

Аннотация. Повышение роли аксиологической составляющей гуманитарной области научного знания современной России настоятельно требует нового этапа осмысливания исторического *феномена 1812 года* в контексте актуализации категорий традиционной духовности. С.Н. Глинка представляется той исторической фигурой, вокруг которой могут объединиться усилия историков и филологов в комплексном подходе, основанном на общей мировоззренческой / методологической платформе, к исследованию активной фазы становления *феномена 1812 года*. Эта фаза – 1807–1812 годы – время активной деятельности С.Н. Глинки как издателя журнала «Русский вестник», представителя «воинствующего направления» в русской литературе, «народного трибуна», стоящего у истоков русской консервативной мысли.

Abstract. The increasing role of the axiological component of the humanities in contemporary Russian scientific knowledge requires an urgent new stage of understanding the historical phenomenon of 1812 in the context of the revitalization of traditional spirituality. S.N. Glinka emerges as a historical figure around whom historians and philologists can unite in a comprehensive approach, based on a common ideological and methodological platform, to the study of the active phase of the development of the phenomenon of 1812. This phase from 1807 to 1812 was the time of S.N. Glinka's active work as a publisher in the journal «Russky Vestnik», a representative of the «militant trend» in Russian literature, and a «people's tribune» who stood at the origins of Russian conservative thought.

Ключевые слова: С.Н. Глинка, феномен 1812 года, исторический факт, фактор, миф основания, русская историческая мысль, историософия, историческое бытие, народная память, русский взгляд на мир, духовно-нравственные скрепы.

Keywords: S.N. Glinka, phenomenon of 1812, historical fact, factor, founding myth, Russian historical thought, historiosophy, historical existence, folk memory, Russian worldview, spiritual and moral foundations.

Имя Сергея Николаевича Глинки (1776–1847), при всей его, скажем так, малозаметности в современном научном дискурсе, не обделено вниманием исследователей.

Из дореволюционных работ, посвященных его жизни и деятельности, выделим небольшую статью-некролог П.А. Вяземского «Сергей Николаевич Глинка» (1847) [1, с. 435–446], которая по глубине создания портрета личности на фоне эпохи, точности и краткости характеристик (позволим себе использовать афористическое определение А.А. Фета) «томов премногих тяжелей». В наследии советского периода отметим работы Л.Н. Киселевой [4; 12], в которых системно и в высшей степени компетентно рассмотрена национальная составляющая творческой личности С.Н. Глинки, умевшего в *России говорить о России, посвятившего свой журнал «Русский вестник» русским* [1, с. 261; 2, с. 3–9]. Среди современных работ назовём обстоятельное диссертационное исследование Н.Н. Лупаревой «Общественно-политическая деятельность и взгляды Сергея Николаевича Глинки» [3], в вводной части которого дана исчерпывающая характеристика степени изученности всего корпуса наследия С.Н. Глинки, включая его педагогическую составляющую, что представляется крайне важным в силу особой значимости для С.Н. Глинки воспитательного момента его труженичества.

Уже с первой страницы его автобиографических «Записок» русская история под пером С.Н. Глинки становится главным действующим лицом.

«После 1812 года в первый раз в половине 1834 года посетил я свою родину» [1, с. 7], – констатирует автор. Первое, что следует иметь в виду: *родина* в понимании и определении С.Н. Глинки – то, что принято называть малой родиной (дом, семья, домашнее окружение, родные места и т. д.). Ниже С.Н. Глинка будет использовать понятие *отечество*, которое означает то, что принято называть большой родиной, собственно Россией во всей полноте её пространств, прежде всего пространства исторического. (Отметим, что специфика использования С.Н. Глинкой понятий *родина* и *отечество* уже рассматривалось исследователями [4, с. 58–62].) Второе. Приезд создателя «Записок» на родину после долгого отсутствия (например, после его тринадцатилетнего пребывания в Сухопутном шляхетском корпусе) не был первым. Однако он стал первым *после 1812 года* – той особой эпохи в жизни России и, следовательно, самого С.Н. Глинки, которая разделила жизнь русских людей на *до и после*. Третье. Перед нами человек весьма почтенного по тем временам возраста (58 лет), который в восприятии и оценке происходящих событий так и остался «старым кадетом, мечтателем отжившего XVIII века» и, конечно же, «первым ратником Московского ополчения» 1812 года (все эти характеристики даны самим С.Н. Глинкой).

До конца дней своих оставался С.Н. Глинка приверженцем сентименталистско-просветительской языковой традиции с её сердечной чувствительностью и пафосной метафоричностью, склонностью к сентенциям, временами приводящей к резонёрству. Эта форма выражения мыслей как

неотъемлемая часть его творческой личности принимается нами в качестве таковой в процессе нашего исследования.

Автор «Записок» «видит следы праотцов» своих, сидя под сенью деревьев, «насаженных рукою» его прадеда, «вслушивается в минувшее»; «вспоминая» рассказы о благодеяниях своего предка, мысленно выстраивает их в цепочку реальных событий семейной хроники. Прадед С.Н. Глинки, Фёдор Александрович Каховский, рисуется автором как благодетель / благотворитель («радушный патриарх родных», «друг бедных»), миротворец («примиритель соседей»), как мудрый наставник молодых людей на их жизненном пути от крещения до свадьбы («восприемник» и «посажённый отец»), благочестивый носитель русских традиционных ценностных установок – одним словом, как идеальный герой большого семейства, родных мест, родного края – герой *исторической родины* [1, с. 7–8]. В издательско-публицистической деятельности С.Н. Глинки, в его исторических трудах и записках, образ *благодетеля* и *благотворителя* станет играть особую – положительную – роль в ходе *большой русской истории* – истории *отечества, истории России* [4, с. 64; 5, с. 460; 6, с. 48].

Весьма показательно, что, «вслушиваясь в минувшее», С.Н. Глинка именно *вспоминает, а не представляет*: голос минувшего доносит до него сведения о том, что было. Отсутствие письменных свидетельств («нет почтенных грамот в архивах земных») для автора «Записок» не отменяет правды факта, которую «передаёт» «любовь сердечная». *Любовь сердечная* у С.Н. Глинки не метафора, но *особая нематериальная духовно-нравственная сила, адекватно фиксирующая и передающая векам нравственную суть исторических фактов / исторических событий*: «любовь сердечная передаёт выше земли» [1, с. 8]. А «память о любви сердечной» [1, с. 27] становится для автора «Записок» как критерием отбора исторического материала, так и указателем верности направления исторической мысли.

Более того, по С.Н. Глинке, когда «любовь сердечная» к *родине* разрастается до размеров любви к *отечеству*, тогда в душе человека пробуждается то особое «неизъяснимое чувство», которое в преддверии судьбоносных событий в истории России, на грани настоящего и будущего, преображается во «внутреннее убеждение» как способность предвидеть события будущего: «Я не пророк и не суюсь в пророки, есть времена, когда будущее сливается с настоящим. Сердце вещун: оно опережает предположение и расчёты» [1, с. 232–233].

Передавая свой диалог (действительно имевшей место и восстановленной по памяти или, возможно, вымыщленной – не суть важно) с цензором Х.А. Чеботарёвым, относящийся / отнесённый к середине 90-х годов XVIII столетия, времени, когда, по собственному признанию автора «Записок», «не наступило еще перерождение души моей <...> в жизнь русскую» [1, с. 199], С.Н. Глинка уже формулирует принцип (вот что важно), которому будет следовать неуклонно на протяжении всей своей подвижнической деятельности, начиная, самое позднее, с 1807 года: «Нельзя смотреть чужими глазами, нельзя

слушать чужими ушами, нельзя и чужим умом всматриваться в события минувших веков» [1, с. 192].

В силу важности / знаковости данного принципа рассмотрим его подробнее. Сопрягая имя С.Н. Глинки с именами А.С. Пушкина и И.А. Крылова, воплотившими на вербально-художественном уровне *русский взгляд на мир* и, тем самым, положившими его в основу гносеологии гуманитарного знания.

Во вступлении к главе V «О мифологически-трагическом воззрении Аристотеля» «Очерков античного символизма и мифологии» А.Ф. Лосев доказывает: самое что ни на есть «объективное» исследование, декларирующее опору исключительно на «правду фактов» и её «объективное» изложение, всегда исходит / проистекает из вполне определенного / субъективного философского мировоззрения, которое направляет ход учёной мысли. Это определённое мировоззрение в сути своей национально. Поэтому русский философ безапелляционно заявляет: нам нужен свой Аристотель, т. е. своё – *русское* – понимание личности и учения Аристотеля («<...> нам нужен свой Аристотель, <...> есть *единственно возможное* [выделено нами. – А.Б., Д.К.] толкование Аристотеля – то, которое только мы [т. е. *русские* ученые. – А.Б., Д.К.] можем дать» [7, с. 710]). Одним из проявлений «всемирной отзывчивости» А.С. Пушкина стало «толкование» им Шекспира, ярчайшей звезды западноевропейской философско-художественной мысли на небосклоне русской литературы первой трети XIX века. Опальный Пушкин в известном письме А.А. Дельвигу от начала февраля 1826, размышляя о своей участии и участии «несчастных» (то есть декабристов) в контексте – ни много ни мало – исторических судеб России и хода русской истории после 14 декабря 1825 года, в самом конце, резюмируя, предлагает А.А. Дельвигу совместно *взглянуть глазами Шекспира* на трагический фрагмент / эпизод разворачивающейся на их глазах картины истории современной России («взглянем на трагедию глазами Шекспира») [8, с. 621]. Этой формулой, думается, А.С. Пушкин прежде всего хотел сказать: взглянем на историю – русскую и мировую – глазами *русского человека / русскими* глазами, подобно тому, как *англичанин* Шекспир смотрит на историю – английскую и всемирную – *английскими* глазами. Показательно, что А.Н. Островский в своей Пушкинской речи / в «Застольном слове о Пушкине» 7 июля 1880 года в качестве главного пушкинского завета называет обретение *дара русского взгляда на мир*: «Он [А.С. Пушкин. – А.Б., Д.К.] завещал каждому быть собой, он дал всякой оригинальности смелость, дал смелость *русскому писателю быть русским* [выделено нами. – А. Б., Д. К.]. <...> Ведь это значит, что он, Пушкин, раскрыл русскую душу» [9, с. 113].

Таким *даром русского взгляда на мир*, синтетически явленным гением А.С. Пушкина, обладал И.А. Крылов, который в басенном «слоге», как точно отметил В.И. Коровин, «раскрыл не только то, каковы дорогие народу нравственные нормы, но и как народ мыслит и почему он мыслит так, а не иначе» [10, с. 305].

Если в сфере поиска максимально адекватных языковых форм отражения русского взгляда на мир возможности живой речи «народного толка» И.А. Крылова-баснописца на порядок превышали возможности языковой системы С.Н. Глинки как писателя и публициста, то в сфере реализации национально-самобытных подходов как в оценке событий современной русской социально-общественной, политической и духовной жизни, так и в оценке роста русского национального самосознания и его влияния на исторический процесс имени И.А. Крылова и С.Н. Глинки должно поставить рядом.

В подтверждении приведём две весьма показательные, на наш взгляд, цитаты. Первая. С.Н. Глинка, журнал «Русский вестник», № 10 за 1810 год: «*<...> главная наука Правителей, то есть: наследования коренных свойств и духа народного* [выделено С.Н. Глинкой. – А.Б., Д.К.]» [4, с. 66]. Вторая. И.А. Крылов, «Новые басни Ивана Крылова», 1811 год, басня «Воспитание Льва»:

«*<...> важнейшая наука для царей,
Знать свойство своего народа
И выгоды земли своей.*» [11, с. 34].

Как видим, и С.Н. Глинка и И.А. Крылов солидарно утверждают: величие, и мудрость высшей государственной власти проистекает из познания и наследования ею тех сформированных веками основ национального бытия, опора на которые позволяет адекватно отвечать на запросы исторической эпохи, предъявляемой России как государству-цивилизации.

Очевидное сходство мировоззренческих установок С.Н. Глинки и И.А. Крылова подтверждается не менее очевидным и даже парадоксальным сходством их языкового/стилистического оформления: *главная наука Правителей – важнейшая наука для царей; наследование коренных свойств и духа народного – знать свойство своего народа.*

Это сходство столь несхожих к середине первого десятилетия XIX века художественных языковых систем (сентименталистско-рационалистической и народно-реалистической) объясняется мощнейшим влиянием исторического феномена, который можно определить как *феномен 1812 года*. Именно этот феномен существенно откорректировал просветительские в основе своей взгляды обоих литераторов, придав их языку, в целом, их понятийному лексикону, в частности, отвечающие духу времени национально-специфическое, русское наполнение. Оговорим особо: 1812 год, давший название интересующему нас феномену, есть дата символическая и, в этом плане, условная. Собственно Отечественная война 1812 года продолжалась (если её начало и окончание отсчитывать по времени обнародования соответствующих Манифестов Александра I) с 12 июня по 25 декабря, то есть полгода. *Феномен 1812 года* много шире и событийно, и хронологически, но не существенно, поскольку Отечественная война 1812 года станет *апогеем*

его экзистенциального бытования, порождённого противостоянием России и Франции, по большому счёту – России и Запада (если использовать терминологию Ф.И. Тютчева – России и Революции), начиная со времён взятия Бастилии и неизбежно проявляющегося годами, десятилетиями и даже столетиями как дух, или как *память 1812 года*.

Спустя полвека после событий Отечественной войны 1812 года Л.Н. Толстой началом проявления этого феномена определил для себя 1805 год. Именно под таким названием – «Тысяча восемьсот пятый год» – в журнале М.Н. Каткова «Русский вестник» на протяжении 1865–1866 годов печатались первые части его романа «Война и мир». Современники же и участники тех событий, к числу которых принадлежали И.А. Крылов и С.Н. Глинка, первые громовые раскаты приближающейся «грозы 1812 года» услышали после заключения Тильзитского мира. «Период между Тильзитским миром и Отечественной войной (1807–1812 гг.) – самостоятельная и сложная эпоха, являющаяся *важным этапом в формировании национального и культурного самосознания* [выделено нами. – А.Б., Д.К.]» [4, с. 52], – отмечала автор статьи о «Русском вестнике» С.Н. Глинки Л.Н. Киселёва, которая, заметим, также является автором не утратившей своей научной значимости диссертации «Идеи национальной самобытности в русской литературе между Тильзитом и Отечественной войной, 1807–1812» [12]. К отмеченному Л.Н. Киселёвой добавим принципиально важное для нас уточнение: эпоха, являющаяся *этапом активного становления / развития феномена 1812 года*.

Расположив «хронологически последовательно» басни И.А. Крылова, «в которых, *так или иначе* [выделено нами. – А.Б., Д.К.] отражена эпоха наполеоновских войн и нашествия на Россию», начиная с басни «Кот и Повар» (1812) и заканчивая басней «Собачья дружба» (1815), В.И. Коровин особо выделяет «примыкающие» к ним басни, «*косвенно* [выделено нами. – А.Б., Д.К.] связанные с военной и послевоенной эпохой», среди которых – басни «Воспитание Льва» (1811) и «Роща и Огонь» (1809) [10, с. 306–307]. Эти две басни, казалось бы, находящиеся на периферии художественного отражения событий названной эпохи, в действительности указывают на закономерных ход и характер этих событий. Связка «примыкающих» басен («Роща и Огонь» – «Воспитание Льва») является смыслообразующей и целеполагающей для всей группы басен означенной выше тематики, а значит – выявляет суть *феномена 1812 года*, связанную с преодолением и недопущением отказа от следования коренным / самобытным и суверенным интересам России, который закономерно и неизбежно ведёт к национальной и – шире – цивилизационной катастрофе.

Этот самоубийственный для России отказ, показывает И.А. Крылов, происходит, во-первых, из-за непонимания или забвения этих коренных интересов; во-вторых, из нежелания или неумения эти интересы увидеть, принять и последовательно отстаивать. Последствия и итог непонимания / забвения этих коренных национальных интересов ярко представлены И.А. Крыловым

в судьбе Роши, «подружившейся» с Огнём (басня «Роша и Огонь»), где Роша – Александровская Россия, а Огонь – Наполеон I. Сама же басня как известно явила откликом-предупреждением И.А. Крылова на проходившей на сентябрь-октябрь 1808 года послетильзитский Эрфуртский конгресс:

И пламя лютое всю Рошу вдруг объемлет.

Погибло всё вконец <...>.

И нечему дивиться:

Как дереву с огнём дружиться [выделено нами. – А.Б., Д.К.]? [13, с. 47].

Причины утраты национальной памяти вертикалью власти в лице Александра I, неспособность / нежелание учитывать коренные интересы народа, России И.А. Крылов, в преддверии Отечественный войны 1812 года, называет, скажем даже – обнародует в басне «Воспитание Льва». Он прямо пренебрегает этикетом эзопова языка и, как мудрый носитель народной памяти, обретает право фактически напрямую, по-учительски, обратиться к Александру I с настоятельным призывом «Знать свойство своего народа, // И выгоды земли своей». Добавим по существу: фактически с таким же настоятельным призывом И.А. Крылов, используя *всё* богатство палитры басенного творчества, обращается *всем* корпусом басен, написанных на *всём* протяжении интересующего нас периода отечественной истории, ко *всей* читающей России. Как точно скажет об этом С.Н. Глинка в «Записках о 1812 году»: «В необычный наш год [по сути речь идёт о феномене 1812 года. – А.Б., Д.К.] и под пером баснописца нашего Крылова живая басня превращалась в живую историю» [14, с. 272].

Этот же дар *русского взгляда на мир* С.Н. Глинка, как в силу своих способностей постижения традиции русского осмысления закономерного хода национального бытия в его переходные / узловые моменты, так и в силу возможностей, предоставляемых ему жизненными обстоятельствами, неуклонно реализовывал в своих исторических трудах и заметках.

Русская историческая мысль (если она склонна быть таковой и не находится под определяющим воздействием мысли западноевропейской) по сути является историософской со специфическими чертами русского философствования, которое, по А.Ф. Лосеву, во-первых, «представляет собой чисто внутреннее, интуитивное, чисто мистическое познание сущего, его скрытых глубин, которые могут быть постигнуты <...> только в символе, в образе посредством силы воображения и внутренней жизненной подвижности (Lebens Dynamik), во-вторых, «часто является в виде публицистики, которая берет начало в общем духе времени <...>» [15].

С момента появления русского летописания / зарождения русской исторической мысли в основу осмысления хода отечественной истории было

положено понимание Русской земли как нерасторжимого в единстве его прошлого, настоящего и будущего географически-этнографического / демографического пространства, пребывающего в атмосфере православной духовности и развивающегося / расширяющегося по воле Провидения [16, с. 130]. Оговорим особо: прошлое при этом не только корректирует настоящее / присутствует в настоящем, но его уроки, усвоенные или неусвоенные, предопределяют будущее. Целостный образ прошлого формировался в сознании летописца на основе сопряжения им, с одной стороны, исторических фактов, с другой – преданий, легенд и т. д., то есть мифов, которые в русской исторической мысли и – шире – в русском национальном сознании обретали весомость факта, творящего историю. Считаем, здесь следует акцентировать и такой формат специфического проявления русской исторической мысли (в современной науке его всё чаще называют *мифом основания*) как перевод конкретного исторического факта в разряд мифа, призванного способствовать росту национального самосознания в процессе восстановления и утверждения в контексте судьбоносных событий отечественной истории фундаментальных духовно-нравственных скреп, подверженных опасности разрушения, грозящего катастрофическими последствиями для народа и государства / государственности.

Итак, становление историзма литературно-эстетической (пьесы «Наталья, боярская дочь», «Михаил, князь Черниговский», «Минин» и др.), общественно-публицистической (издатель и автор подавляющего большинства статей журнала «Русский вестник») мысли С. Н. Глинки и – особо – его взглядов на историю как автора «Записок о 1812 году» и объёмной «Русской истории», выдержанной под разными названиями с 1818 по 1825 годы три издания, проходило в духе / русле национальной традиции осмысления исторического бытия Русской земли – Руси – России, которая только закреплялась в атмосфере судьбоносных событий русской и европейской истории конца 80-х годов XVIII – первых двух десятилетий XIX веков.

С.Н. Глинке был суждено стать певцом Отечественной войны 1812 года и внести свою лепту в становлении и утверждении в душах отдельных людей, шире – народа, еще шире – в национальной исторической памяти *феномена 1812 года* наряду с А.С. Пушкиным, И.А. Крыловым, В.А. Жуковским, М.Ю. Лермонтовым, Н.М. Языковым, А.С. Шишковым – автором текстов пламенных Манифестов Александра I, Ф.В. Ростопчиным – создателем афиш, своим младшим братом Ф.Н. Глинкой, Л.Н. Толстым и другими обладателями дара русского Слова, как современниками и участниками исторических событий войны 1812 года, так и тех, кто активно участвовал в процессе их осмысления в 30-е и 60-е годы XIX столетия.

Наивно-пламенный С.Н. Глинка, являя, по определению П.А. Вяземского, «пример постоянного труженичества», «напоминая о доблестях предков, которые также сражались за честь и целость отечества», в борьбе идей никогда «не заключал перемирия» [1, с. 435, 438].

В 1836 году, в первом издании «Записок о 1812 году» С.Н. Глинка, с небольшого по меркам истории расстояния – всего в четверть века – охарактеризует / оценит 1812 год как «единственный в летописях всемирных», «второй заветный двенадцатый год», «наш двенадцатый год», «необычный наш год», «дивный наш год».

Если абстрагироваться от присущей языковому стилю С.Н. Глинки экспрессивно-эмоциональной тональности, можно уверенно констатировать, что эти характеристики, данные С.Н. Глинкой, выходят за рамки событий собственно июня-декабря 1812 года: во-первых, отсылают читателя к событиям 200-летней давности; во-вторых, указывая на уникальность событий настоящего, актуализируют их значимость для дальнейшего хода отечественной истории; в-третьих, подчёркивают их особую роль в истории всемирной.

Приведём еще одну оценку С.Н. Глинки, принципиально важную для категориального оформления феномена, а именно – указание на его синтетический характер как на возможность раскрытия / проявления в определённый исторический момент той или иной его характерной особенности: «Всё в дивном проявилось *соединении* в дивный наш год» [14, с. 272].

Как известно, большое видится на расстоянии. Вклад С.Н. Глинки в становление и, главное, в долгое бытование *феномена 1812 года* не был оценён по достоинству участниками и современниками тех эпохальных событий. П.А. Вяземский, герой Бородинской битвы, активный участник русской общественно-политической и литературной жизни второй половины 10-х – 60-х годов XIX века отмечал: «Русские два раза входили в Париж. <...> По горячим следам он [журнал С.Н. Глинки «Русский вестник». – А.Б., Д.К.] ещё несколько времени возглашал о подвигах новых Дмитриев Донских и Пожарских. Имена Кутузова, Платова и других сподвижников освобождения России и Европы озаряли и согревали страницы журнала, но всему есть предел и своё время» [1, с. 441–442]. Сам С.Н. Глинка с горечью констатировал: «А между тем мой бедный «Русский вестник» упадал. <...> Если время приготовляет здание к неизбежному падению, тогда тщетны все подмостки. <...> Вызовы Минина, Пожарского и других старожилов летописей наших утомляли слух» [1, с. 363].

Однако в границах большого времени *феномен 1812 года*, который С.Н. Глинка восторженно воспевал и самоотверженно формировал в силу своих человеческих способностей, продолжает своё историческое бытие. Сегодня подвижнический образ и труды Сергея Николаевича Глинки, в преддверии его 250-летия, востребованы как никогда: «Он не заключал перемирия» [1, с. 438].

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Глинка, С. Н. Записки / С. Н. Глинка. – М. : Захаров, 2004. – 464 с. – Текст : непосредственный.

2. Русский вестник, 1808, №1. – С. 3–9. – Текст : непосредственный.
3. Лупарева, Н. Н. Общественно-политическая деятельность и взгляды Сергея Николаевича Глинки: диссертация на соискание ученой степени кандидата исторических наук / Надежда Николаевна Лупарева. – Воронеж, 2010. – 259 с. – Текст : непосредственный.
4. Киселёва, Л. Н. Система взглядов С. Н. Глинки (1807–1812 г.г.) / Л. Н. Киселёва // Учёные записки Тартуского университета. – 1981. – Выпуск 513. – С. 52–72. – Текст : непосредственный.
5. Минаков, А. Ю. Русский консерватизм в первой четверти XIX века: монография / А. Ю. Минаков. – Воронеж: Издательство Воронежского госуниверситета, 2011. – 560 с. – Текст : непосредственный.
6. Отечественная война и русское общество. 1812–1912. Т. X. – М. : Издательство «Товарищество И. Д. Сытина», 1911. – Текст : непосредственный.
7. Лосев, А. Ф. Очерки античного символизма и мифологии / А. Ф. Лосев. – М. : Мысль, 1993. – 959 с. – Текст : непосредственный.
8. Пушкин, А. С. Полное собрание сочинений в 2-х т. Т. 2 / А. С. Пушкин. – М. : Издательский центр «Классика», 1999. – 912 с. – Текст : непосредственный.
9. Островский, А. Н. Полн. собр. соч.: В 12 т / А. Н. Островский. – М. : Искусство, 1978. Т. 10. – 720 с. – Текст: непосредственный.
10. Коровин, В. Поэт и мудрец: Книга об Иване Крылове / В. Коровин. – М. : ТЕРРА, 1996. – 472 с. – Текст : непосредственный.
11. Новые басни Крылова. – СПб. : Типография Губернского Правления, 1811. – IV, 42 с. – Текст : непосредственный.
12. Киселёва, Л. Н. Идея национальной самобытности русской литературы между Тильзитом и Отечественной войной, 1807–1812: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологический наук / Любовь Николаевна Киселёва. – Тарту, 1982. – 231 с. – Текст : непосредственный.
13. Крылов, И. А. Сочинения в двух томах. Т. 1 / И. А. Крылов. – М. : Издательство «Правда», 1956. – 476 с. – Текст: непосредственный.
14. Глинка, С. Н. Записки о 1812 году : сочинения Сергея Глинки, первого ратника Московского ополчения / С. Н. Глинка. – СПб. : Типография Императорской Российской академии, 1836. – 362 с. – Текст : непосредственный.
15. Лосев, А. Ф. Русская философия / А. Ф. Лосев. – Текст : электронный. – URL: <https://studfile.net/preview/9743170/page:33/> (дата обращения: (14.11.2025).
16. Памятники литературы Древней Руси: XIII век. – М. : Художественная литература, 1981. – 616 с. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Glinka S. N. *Zapiski* [Notes]. M., Zaharov, 2004. 464 p. (In Russian).
2. *Russkij vestnik = Russian Bulletin*, 1808, № 1. p. 3–9. (In Russian).
3. Lupareva N. N. *Obshchestvenno-politicheskaya deyatel'nost' i vzglyady Sergeya Nikolaevicha Glinki* [Social and political activities and views of Sergei Nikolaevich Glinka]. Voronezh, 2010. 259 p. (In Russian).
4. Kiselyova L. N. S. N. Glinka's worldview (1807–1812). *Uchyonye zapiski Tartuskogo universiteta = Scientific Notes of Tartu University*, 1981. pp. 52–72. (In Russian).
5. Minakov A. YU. *Russkij konservativizm v pervoj chetverti XIX veka: monografiya* [Russian Conservatism in the First Quarter of the 19th Century: A Monograph]. Voronezh, 2011. 560 p. (In Russian).

6. *Otechestvennaya vojna i russkoe obshchestvo. 1812–1912.* [The Patriotic War and Russian Society] vol. X. M. : Izdatel'stvo Tovarishchestvo I. D. Sytina», 1911. (In Russian).
7. Losev A. F. *Ocherki antichnogo simvolizma i mifologii* [Essays on Ancient Symbolism and Mythology]. M. : Mysl', 1993. 959 p. (In Russian).
8. Pushkin A. S. *Polnoe sobranie sochinenij v 2-h t.* [Complete Works in 2 Volumes]. vol. 2. M. "Klassika", 1999. 912 p. (In Russian).
9. Ostrovskij A. N. *Polnoe sobranie sochinenij.: v 12 T* [Complete Works in 12 Volumes]. M., Iskusstvo, 1978. vol. 10. 720 p. (In Russian).
10. Korovin V. *Poet i mudrec: Kniga ob Ivane Krylove* [The Poet and the Sage: A Book about Ivan Krylov]. M., TERRA, 1996. 472 p. (In Russian).
11. *Novye basni Krylova* [Krylov's New Fables]. SPb., Tipografiya Gubernskogo Pravleniya, 1811. vol. IV, 42 p. (In Russian).
12. Kiselyova L. N. *Ideya natsional'noj samobytnosti russkoj literatury mezhdu Til'zitom i Otechestvennoj vojnoj, 1807–1812* [The idea of the national identity of Russian literature between Tilsit and the Patriotic War, 1807–1812]. Tartu, 1982. 231 p. (In Russian).
13. Krylov I. A. *Sochineniya v dvuh tomah* [Essays in two volumes]. vol. 1. M., – «Pravda», 1956. 476 p. (In Russian).
14. Glinka S. N. *Zapiski o 1812 gode: sochineniya Sergeya Glinki, pervogo ratnika Moskovskogo opolcheniya* [Notes on the Year 1812: Writings by Sergei Glinka, the First Soldier of the Moscow Militia]. SPb., Tipografiya Imperatorskoj Rossijskoj akademii, 1836. 362 p. (In Russian).
15. Losev A. F. Russian Philosophy. URL: <https://studfile.net/preview/9743170/page:33/> (data obrashcheniya: (14.11.2025). (In Russian).
16. *Pamyatniki literatury Drevnej Rusi: XIII vek* [Monuments of Old Russian Literature: The 13th Century]. M., Hudozhestvennaya literature, 1981. 616 p. (In Russian).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Безруков, А. А. Исторические воззрения С. Н. Глинки и феномен 1812 года / А. А. Безруков, Д. А. Ковал'чук. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2025. – № 4. – С. 129–139.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Bezrukov A. A., Koval'chuk D. A. S. N. Glinka's Historical Views and the Phenomenon of 1812 / A. A. Bezrukov, D. A. Koval'chuk // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2025, no. 4, pp. 129–139. (In Russian).

УДК 94 (470.6) "17"

**ПОЛИТИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ
НА СЕВЕРО-ВОСТОЧНОМ КАВКАЗЕ
В СЕРЕДИНЕ 20 -Х ГОДОВ XVIII ВЕКА**

A.H. Клоков

**THE POLITICAL SITUATION
IN THE NORTH-EASTERN CAUCASUS
IN THE MID-TWENTIES OF THE XVIII CENTURY**

A.N. Klokov

Аннотация. Статья повествует о сложной политической ситуации в северо-кавказском Прикаспии, складывавшейся непосредственно после ухода из жизни российского императора Петра Великого. Его преемникам пришлось решать сложную задачу кавказского наследия, доставшегося им после Персидского похода 1722-1723 гг. Российские элиты вынуждены были искать обоснование для продолжения имперского присутствия в данном регионе при отсутствии достаточного количества сил и средств. Положение дел усугубилось из-за разногласий с шамхалом Тарковским, бывшим ранее союзником России. Для подтверждения своего безоговорочного права владения вновь приобретенными землями российской стороне пришлось задействовать войска Низового корпуса, которые постоянно приходилось пополнять из-за больших потерь, которые были следствием не прекращавшегося в течение двух лет противостояния с восставшими горцами. Многочисленные и разнородные издержки и отсутствие зримых перспектив получения ожидаемого дохода от кавказских территорий в итоге сделались причиной разочарования имперских властей в новых владениях и потери мотивации в проведении наступательной политики в регионе.

Abstract. The article describes the complex political situation in the North Caucasian Caspian region that developed immediately after the death of the Russian Emperor Peter the Great. His successors had to solve the difficult problem of the Caucasian legacy that they inherited after the Persian campaign of 1722-1723. Russian elites were forced to seek justification for continuing their imperial presence in the region in the absence of sufficient forces and resources. The situation was aggravated by disagreements with Shamkhal Tarkovsky, a former ally of Russia. To confirm its unconditional right to own the newly acquired lands, the Russian side had to use the troops of the Lower Corps, which constantly had to be replenished due to the large losses that resulted from the two-year confrontation with the rebellious highlanders. Numerous and varied costs and the lack of visible prospects for receiving the expected income from the Caucasian territories ultimately became the cause of the imperial authorities' disappointment in their new possessions and loss of motivation to pursue an offensive policy in the region.

Ключевые слова: имперские войска, повстанцы, Низовой корпус, военно-дипломатическая пропаганда, военные действия, неудобный противник.

Keywords: imperial troops, rebels, the Lower Corps, military-diplomatic propaganda, military actions, an inconvenient enemy.

В государстве с абсолютистской формой правления внутренняя и внешняя политика во многом зависела от личности правящего монарха. С уходом от власти Петра I последовали перемены, затронувшие, в том числе, северокавказский фронт, отношение к которому у нового российского правительства было неоднозначным. Видимость успехов Персидского похода при ближайшем рассмотрении оказалась не столь впечатляющей. В среде российской политической элиты, приближенной к трону, вызревал вопрос о целесообразности дальнейшего сохранения за Россией новоприобретенных прикаспийских земель, отягощенных проблемным багажом и не сулящих империи прибыток не только в краткосрочной, но и в долгосрочной перспективе.

Расчёты на то, что удастся выстроить рентабельные торговые и логистические связи с азиатскими государствами, на практике обернулись издержками, которые не исчерпывались исключительно экономическими потерями, но также сулили политические осложнения. Казавшаяся окончательно растерявшей свой суверенитет и потенциал Персия, сумела преодолеть кризисное состояние и, обретя новую правящую династию, жаждала реванша. Если стремившийся на Каспий Петр I формально оправдывал свою экспансию желанием остановить турецкую угрозу, то его преемники такого аргумента уже не имели. Перед новыми российскими властями стояла задача выбора дальнейшей стратегии развития в условиях нараставшей опасности усиления конфронтации в Юго-Восточной Европе, что грозило империи втягиванием в ненужную ей войну [2, с. 39].

Между тем ситуация на Северо-Восточном Кавказе, где были сосредоточены основные российские силы, и который в рассматриваемый период был приоритетным стратегическим регионом для Петербурга, складывалась явно не так, как хотелось бы новому правительству. Местные владельцы выказывали отсутствие твердых политических предпочтений и легко меняли своих покровителей. Многие из них публично заверяли представителей российской администрации в своей лояльности и верности, но одновременно вели переговоры с ее geopolитическими соперниками, на сторону которых склонялись при первой же реальной угрозе. В связи с этим, российским военным и дипломатическим представителям раз от разу приходилось действовать «по тамошним конъюнктурам», что не давало возможности строить не только долгосрочные, но и краткосрочные планы [8, л. 89].

В Петербурге надеялись переломить ситуацию путем увеличения воинского контингента и изменения этнического состава в этой части кавказского края. Предполагалось перебрасывать регулярные войска из Астрахани и держать на недавно обретенных землях полки донских казаков и калмыков [5, с. 319]. Переменить этническое соотношение сил в пользу России попробовали с помощью армянских и грузинских переселенцев, которые не желали оставаться на подконтрольных туркам территориях и спасались на землях под властью единоверцев [4, с. 131].

Все эти меры ложились бременем на казну и не приносили скорого результата. Кроме того, реализация вышеупомянутого плана по превращению новых территорий в центр торговли с Азией могла вылиться в военно-политический конфликт, который по своим затратам превзошел бы недавно завершенную Северную войну без надежных перспектив на успешное осуществление задуманного.

Действовавший в Прикаспии Низовой корпус во главе с генерал-аншефом М.А. Матюшкиным то и дело вынужден был вступать в стычки с неприязненными к русским отрядами местных жителей. Партизанская война с их стороны подразумевала засады, неожиданные нападения и отсутствие ответных злых результатов. Фактически можно было быть уверенными только в относительном контроле над немногочисленными городами, но за их стенами власть империи заканчивалась.

Российское командование пыталось повлиять на настроение местного населения при помощи возвзаний, которые оставляло на листах бумаги в покинутых горцами поселениях с призывами о мире, но сколько-нибудь сносных результатов названная военно-дипломатическая пропаганда не приносила. Такой вывод напрашивается при внимательном прочтении доклада императору от командующего Низовым корпусом, который был введен в научный оборот И.В. Курукином [4, с. 132–136]. Складывавшаяся ситуация вынуждала продолжать наращивать военное присутствие в крае, чтобы удержать под контролем уже имеющиеся земли, а планировавшееся продвижения в направлении Индии приходилось отложить на неопределенное время.

Между тем людские потери Низового корпуса возрастили, причем большинство из них были связаны не с боевыми действиями, а с болезнями и дезертирством. По большей части в глазах нижних армейских чинов такое обстоятельство выглядело как Божья кара. Боевой дух войск ослаблялся, и власти пытались укрепить его при помощи религиозных проповедей. Однако делу сильно мешали необычайно высокие людские потери среди присылаемых в войска священников. Пополнение рядов сгинувших церковнослужителей, направляемых к генералу М.А. Матюшкину, не поспевало за темпами их смертности. Астраханский епископ стал даже опасаться, что вообще останется без священнослужителей и не сможет окормлять свою паству. Он писал в Синод: «Всесмиренно прошу возвратить тех священников к опустевшим церквам в Астрахань... понеже армия не моей команды и церкви были в Астрахани без пения за оскудением священников не были» [13, с. 272].

Кроме священнических проповедей и увещеваний средством повышения дисциплины в войсках и пресечения дезертирства стали казни и нанесениеувечий пойманным беглецам. Их публично вешали, лишали ноздрей, били кнутом [3, с. 301].

Воля усопшего императора продолжала определять тактические действия имперской армии в прикаспийских землях. Как правило, открытое столкновение с войсками приводило к быстрому рассеиванию неприятельских отрядов, но это не обеспечивало установления прочного контроля над вновь приобретаемыми территориями. Потому добыча полезных ресурсов, вроде нефти или соли, оставалась невозможной даже рядом с городскими стенами. Неприязненное отношение к русским со стороны горских народов Дагестана в целом продолжало сохраняться несмотря на то, что часть бывших персидских подданных в конечном итоге смирились с русской властью. Горцы Дагестана, напротив, усилили свой натиск на русские поселения и военные укрепления, сочтя их угрозой традиционным устоям своего существования.

Нападениям стали подвергаться казачьи городки, расположенные по рекам Аграхани и Сулаку. Примечательно, что это был не первый опыт заселения станицами данной территории. В конце XVII в. казаки-раскольники переселялись туда с Дона и пользовались покровительством шамхала Тарковского. Казаки считали жизнь на Аграхани привольной, ничем почти не сдерживали себя, совершали нападениями на русские торговые суда, фактически оборвав связи со своей прежней родиной. В то же время подобных столкновений с горцами у казаков не происходило.

Постоянные грабежи купеческих караванов заставили московские власти послать войска и привести в покорность беспокойных станичников, поселившихся в Прикаспии [11, с. 21]. Воспользовавшись ситуацией, российское правительство само пожелало использовать потенциал воинственных выселенцев с Дона, чтобы закрепиться в стратегически важном районе. Однако добиться замысленного результата не удалось по причине того, что противодействие местного населения оказалось неожиданно яростным. Например, подвоз провианта к крепости Святого Креста превращался в полноценную военную операцию. Ожесточенные бои развернулись в январе 1725 г., в которых русские потеряли многие десятки человек убитыми из числа нижних чинов и большое количество, угнанных горцами лошадей. Впрочем, несмотря на яростные атаки, ни одно из укреплений потеряно не было. Горцы плохо справлялись с захватом фортификационных сооружений и предпочитали внезапные нападения из засад по проходящим колонам.

В большей степени командование Низового корпуса было озадачено началом эпидемии («великий мор») и цингой, которые буквально выкашивали ряды солдат и казаков. Каждый день армия теряла от 20 до 50 человек умершими, а количество больных исчислялось не менее 2/3 общих сил [9, л. 228].

В такой ситуации невозможно было проводить наступательные действия. Но и противник не мог похвастаться большими успехами. Сказывалось отсутствие в рядах неприятеля централизованного управления. Шамхал формально мог выставить около 20 тысяч человек, но на практике собрать

такое количество людей для скоординированных действий у него не было реальных возможностей. Кроме того, усилившийся военно-политический потенциал и социальный престиж самого Адиль-Гирея воспринимались его земляками-соперниками как большая угроза их правам и общественному положению. В местных элитах нашлись те, кто готов был воспользоваться временным партнерством с русскими и передавал русской стороне информацию о происходящем в стане их врагов [4, с. 140].

Обе стороны выказывали упорство и храбрость в противостоянии, постепенно узнавая сильные и слабые стороны друг друга. Среди военных столкновений можно выделить сражение у Аграханского «транжамента» (более правильно – ретраншемента, укрепления, располагавшегося позади главной позиции для укрепления внутренней обороны), к которому в конце марта 1725 г. пытался пробиться отряд, прибывший на судах с продовольствием. Горцы захотели блокировать и разгромить силы русских, но потерпели неудачу. Казаки под командованием капитана Бориса Глазатого спешно возвели укрепления из подручного материала, в качестве которого выступили кули с мукой, выгруженные на берег. Все попытки выбить небольшой гарнизон из этого редута были тщетны, а когда на помощь пришли солдаты из главного укрепления, противник вынужден был отступить. Подробности этого боя были доведены до сведения Сената и императрицы Екатерины I, и отличившиеся в бою воины получили заслуженную награду: «офицеры переменены чинами, а унтер-офицеры и рядовые награждены денежным жалованьем» [7, с. 33].

Причину недовольства шамхала Адиль-Гирея, проявившегося в отношении русских, можно связывать с его несбывшимися надеждами на свое возвышение за счет ресурсов империи. Он обвинял российские власти в том, что они не передали под его руку ногайцев, не снабдили артиллерией, порохом, не выдали деньги и не вернули аманатов. Довольно обширное перечисление претензий было дополнено и обвинением в имиджевых потерях, в частности в утрате влияния на горцев из-за первоначальной нейтральной позиции. Но теперь он стал «российским неприятелем» и участником нападения на Аграханское укрепление. Шамхал заявлял, что «при мне де приступали горские жители к Аграханской крепости и по скаске тамошних жителей было их горских тридцать тысяч и из оных де иные говорят, что 200 человек побито, а иные де говорят, что побито с тысячу человек и о том таят» [13, с. 304].

Заложниками враждебной позиции горского владетеля стали торговые люди. Армянские купцы, считавшиеся российскими подданными, были арестованы в Тарках и лишились всего имущества. В то же время отряд, состоявший из капрала и подчиненных ему 30 российских солдат Адиль-Гирей, предпочел оставить возле себя. Шамхал заявил им, что покойный Петр I отдал их ему во владение и теперь они должны хранить верность ему [13, с. 304].

Горцы усилили нападения на поселение русских, расположенном на реке Сулак, и собирали силы для атаки против крепости Святой Крест. Появились

тревожные слухи о скором появлении в крае людей крымского хана Бахмурея, причем цель этого нападения определить было невозможно. Командование не имело надежного источники информации, и должно было ожидать неприятеля либо на Сулаке, либо в Дербенте [13, с. 304–305].

Следовало также срочно деблокировать гарнизон Аграханского «транжамента», для чего туда поспешно стягивались войска, переброшенные из Астрахани. На место выбывших солдат Низовой корпус получил пополнение рекрутов, с помощью которых предполагалось восполнить потерявшие полки. В Дагестан были направлены и дружественные отряды калмыков, во главе которых был поставлен бригадир Леонтьев. Не обошлось и без отрядов донских, яицких и малороссийских казаков, активно привлекавшихся для организации погони за мобильными горскими отрядами.

Одновременно российское командование начало активно интриговать против шамхала Тарковского, предлагая его племяннику занять место мятежного владельца. Предложение выступить против Адиль-Гирея получили и другие его родственники, а также все неприязненно настроенные к нему кумыкские феодалы. Провоцируя высокий уровень враждебности в рядах местных элитных кланов, российская сторона надеялась на успех в противостоянии и рассчитывала ликвидировать строптивого владельца без проведения войсковой операции [13, с. 314].

К сентябрю 1725 г. под рукой российского командования было уже около 30 тысяч человек. С такими силами можно было перейти к активным боевым действиям и провести ряд «репрессалий» против мятежных поселений. При этом тех, кто готов был сложить оружие, приказано было не обижать, рассчитывая на выстраивание конструктивных отношений в будущем [4, с. 143]. Так, в частности, поступили с жителями селения Мараги, которое было разорено, но когда они прекратили сопротивление, то были помилованы [10, л. 843].

В ходе противостояния генерал М.А. Матюшкин также неоднократно пытался возобновить диалог с шамхалом и призывал того прибыть в стан русских для переговоров. Но Адиль-Гирей не торопился ехать на эту встречу, подозревая русских в коварстве, и вполне резонно опасался ареста. Одновременно и сам шамхал делал попытки оправдаться перед русскими, объясняя происходившие столкновения злой волей некоторых своих неблаговерных подданных, которые осмелились вопреки его приказу выступить против русских с оружием в руках. Генерал М.А. Матюшкин отказывался верить словам шамхала и продолжал собирать силы для похода в его владения.

Два больших отряда войск под командованием генерал-майоров Г.С. Кропотова и В.П. Шереметева в конце сентября 1725 г. двинулись для наказания мятежника. Шамхал не стал дожидаться сражения и предпочел отступить в горы. Его владения были разорены. В качестве трофеев к русским попали пять пушек – довольно редкая по местным меркам добыча победителя [1, с. 74].

Судя по сохранившимся воспоминаниям, одной из главных целей похода стало причинение неприятелю как можно большего материального ущерба. То, что солдаты, казаки и калмыки не могли увезти с собой, они уничтожали: «...наехали на стада татарские и загорнули товару рогатого на 400 штук и больше, але только 212 пригнали до лагеру, а на 200 колмики покололи; що-ж могли забрати на выюки, тое забрали, а остаток поколотив товару, покидали...» [3, с. 306]. Такие эпизоды встречаются в воспоминаниях об этом походе неоднократно [3, с. 313–315, 324].

Выбранная русскими тактика действий принесла необходимые результаты. Не желая терять имущество и подвергать свою жизнь опасности, жители некоторых селений вступали в переговоры и выдавали аманатов в залог своей покорности [3, с. 325].

Побочным продуктом проводимых репрессий стало освобождение из горской неволи русских пленников, которые годами жили в горских селениях в рабском положении. Эти люди становились проводниками, помогавшими выявлять тайные укрытия горцев, которые в ином случае остались бы недосыгаемы для вторгшихся в шамхальство сил [3, с. 326; 4, с. 155].

Неудобным противником для русских войск, наряду с мятежными отрядами, была местная природа. Войсковым подразделениям часто приходилось действовать в горно-лесистых местностях, перерезавшихся бурными реками, становившимися труднопреодолимыми преградами на их пути. Трудности усугублялись отсутствием дорог, пригодных для движения колесных обозов. На пути движения войск было также немало мест, хорошо приспособленных для обороны: «... сквозь каменные горы вместо валу, за которыми если бы мог неприятель с пушками засести, то с великою разве б трудностью вход мог быть...» [3, с. 312].

Шамхалу не удалось воспользоваться имевшимися в его распоряжении природными преимуществами, как и собрать боеспособную коалицию, чтобы успешно противостоять вторгавшимся в его пределы русским неприятелям. Не сумел он также добиться открытой поддержки со стороны неприязненных к русским туркам, которые проигнорировали обращение шамхала с просьбой взять его под защиту султана [13, с. 355].

Сложно сказать, что было причиной разлада среди горцев, которые при наличии общей угрозы обычно действовали сообща. Возможно, сыграло свою роль российское дипломатическое интриганство, которое посеяло смуту в их рядах, и зародило надежду в умах конкурентов Адиль-Гирея занять его место. В любом случае, как рассказывали пленники, «шафкал писал до владельцев горских других, прося себе в людях помочествования, в чем оные владельцы ему отказали» [3, с. 323].

Русские войска смогли удивить своего противника искусством боя. Против действий артиллерии местные ополчения были бессильны. В открытом столкновении картечные выстрелы останавливали яростные атаки горских конных воинов, не позволяя им довести дело до рукопашной схватки,

в которой им трудно было найти равных. В свою очередь, ложными отступлениями и засадами дагестанцы нивелировали успехи русских артиллериистов [3, с. 321].

Поход против шамхала, внешне успешный, не решил главной задачи. Шамхал по-прежнему оставался на свободе, а его подданные жаждали мщения за понесенное разорение. Вернувшись к середине октября 1725 г. в крепость Святого Креста войска спустя несколько недель вновь стали подвергаться нападениям, и командование приняло решение вновь двинуться в неприятельские пределы. На этот раз российские силы возглавил полковник Д.Ф. Еропкин, под командованием которого были драгуны, казаки и калмыки.

Характер контингентов сформированного отряда свидетельствовал об сделанных русскими выводах, опиравшихся на основания полученного ранее опыта противостояния с горцами. Смешанные разнородные подразделения получили большую подвижность и маневренность, могли быстро передвигаться и не давать неприятелям ускользать от направленного против них удара. Иррегулярные силы численно превосходили регулярные солдатские части, которые, в то же время, оставались «ядром» отряда и своей стойкостью в обороне могли поддержать не раз оказывавшихся в трудной ситуации конных наездников [13, с. 354].

Стратегия русской стороны не предполагала генерального сражения. Войска полковника Д.Ф. Еропкина старались захватить имущество горцев и увести в плен возможно большее число людей шамхала. Осуществлялась так называемая «малая война», непривычная для европейского театра боевых действий, но широко практикуемая в местных условиях [12, с. 119–120]. Главной целью которой было изнурение противника и, судя по имеющимся у российского командования сведениям, немало жителей шамхальства прошли Адиль-Гирея примириться с русскими и прекратить войну [13, с. 355].

Предпринятые полковником Д.Ф. Еропкиным военные меры и проведенные репрессии, снова не привели к ожидаемому результату. Потому в декабре 1725 г. последовало очередное масштабное вторжение вглубь шамхальских земель. Главной целью объявлялось селение Эрпели, которое было захвачено после непродолжительного штурма [13, с. 361]. По пути разорялись и прочие аулы, а полученные трофеи доставались победителям.

В конце концов воля шамхала была сломлена. Понесенные людские потери и материальные издергки были для него неприемлемыми. Весной 1726 г. получив известия, что российское командование снова намеревается вступить в его владения, Адиль-Гирей предпочел повиниться и пойти на переговоры. Получив заверение о сохранении ему жизни, он сдался на милость русским. Вслед за ним о своем смирении заявили и другие владельцы, выдавшие аманатов в качестве залога покорности [13, с. 392–393].

Следует отметить, что репрессивно-полицейские действия военного командования оказали впечатление и на соседствующих с шамхальством

феодальных владельцев. В частности, по воспоминаниям Я. Марковича, в лагерь русских для переговоров «от чеченских троих князей (у которых владение будет на 5000 людей) приехали два узденя, с тем, что оные хотят в подданстве быть ея величества...» [3, с. 5]. Доказавшие свою силу, настойчивость и волю русские приобрели репутационные ресурсы, которые позволяли им исполнять роль покровителей для народов региона. Это активизировало переговорные процессы, на время сменившие неконструктивную и невыгодную всем сторонам конfrontацию.

Перемены, произошедшие в кавказском крае, с увовлением были восприняты в Петербурге. Доказательством тому могли служить награды генералам Матюшкину и Кропотову. Они получили ордена Александра Невского, совсем недавно учреждённые в империи [4, с. 159]. На фоне победных реляций на второй план отошли проблемы, связанные с серьёзным изнурением войск, которые существенно ослабли в результате интенсивных походов. Как сообщал в своем рапорте в Сенат о состоянии иррегулярных команд полковник Дмитрий Федорович Еропкин, «будучи во оных походах команды моей нерегулярные войска посылались во многие партии, а, возвратясь из походов, содержат многие караулы и непрестанные имелись разъезды, от чего лошади казачьи пришли во всеконечную худобу, а многое число от бескорыщи и попадали, и вся моя нерегулярная команда стала быть недействительна...» [6, с. 184].

В связи с вышесказанным можно предположить, что именно многочисленные и разнородные издержки и отсутствие зримых перспектив получения ожидаемого дохода от Кавказа в итоге сделались причиной разочарования имперских властей в новых владениях. Одновременно возраставшая необходимость сосредоточения внимания на европейских проблемах также сделали восточное направление в политике Петербурга второстепенным, что не могло не отразится на боеспособности Низового корпуса. Между тем, помимо проблем прикаспийских территорий, «болевой точкой» по-прежнему оставались отношения с Крымским ханством и его османским сюзереном.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бутурлин, Д. Военная история походов россиян в XVIII столетии / Д. Бутурлин. – СПб., 1823. – Ч. II. – Т. IV. – 255 с. – Текст : непосредственный.
2. Виноградов, Б. В. Очерки истории формирования северокавказской и причерноморской окраины России в конце XVII в. – 1783 г. / Б. В. Виноградов, С. Л. Дударев, Ю. В. Приймак. – Армавир; Ставрополь : Дизайн-студия Б, 2019. – 210 с. – Текст : непосредственный.
3. Дневник генерального подскарбия Якова Марковича. (1717 – 1767 гг.) / под редакцией Ал. Лазаревского. – Киев, 1893. – Ч. I. (1717 – 1725 гг.). – 342 с. – Текст : непосредственный.
4. Курукин, И. В. Персидский поход Петра Великого. Низовой корпус на берегах Каспия (1722–1735) / И. В. Курукин. – М. : Квадрига; Объединённая редакция МВД России, 2010. – 375 с. – Текст : непосредственный.

5. Лишин, А. А. Акты, относящиеся к истории Войска Донского / А. А. Лишин. – Новочеркасск, 1891. – Т. 1. – 373 с. – Текст : непосредственный.
6. Протоколы, журналы и указы Верховного тайного совета. 1726–1730. / под редакцией Н. Ф. Дубровина. – Текст : непосредственный // Сборник императорского русского исторического общества. – СПб., 1886. – Т. 55. – 509 с.
7. Протоколы, журналы и указы Верховного тайного совета. 1726–1730. / Под редакцией Н. Ф. Дубровина. – Текст : непосредственный // Сборник императорского русского исторического общества. – СПб., 1888. – Т. 63. – 882 с.
8. Российский государственный архив древних актов. – Ф. 9. – Оп. 1. – Отд. I. – Д. 17. – Текст : непосредственный.
9. Российский государственный архив древних актов. – Ф. 9. – Оп. 3. – Отд. II. – Д. 72. – Текст : непосредственный.
10. Российский государственный архив древних актов. – Ф. 9. – Оп. 3. – Отд. II. – Д. 74. – Текст : непосредственный.
11. Сень, Д. В. «Нам тут на Аграхани жить не тесно...»: из истории начального этапа освоения донским казачеством Северного Кавказа в конце XVIII – начале XVIII в. / Д. В. Сень. – Текст: непосредственный // Кавказский сборник. – М.: Русская панорама, 2008. – Т. 5 (37). – С. 10–24.
12. Скиба, К. В. Из истории «Малой Кавказской войны» на Кубанской Линии / К. В. Скиба. – Армавир, 2005. – 122 с. – Текст : непосредственный.
13. Шереметев, П. С. Владимир Петрович Шереметев. 1668–1737 / П. С. Шереметев. – М., 1913. – 416 с. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Buturlin D. *Voennaya istoriya pohodov rossiyian v XVIII stoletii*. [Military history of Russian campaigns in the 18th century]. Saint Petersburg, 1823, part 2, vol. 4. 255 p. (In Russian).
2. Vinogradov B. V., Dudarev S. L., Prijmak Yu.V. *Ocherki istorii formirovaniya severokavkazskoj i prichernomorskoj okrainy Rossii v konce XVII v. – 1783 g.* [Essays on the history of the formation of the North Caucasian and Black Sea outskirts of Russia at the end of the 17th century – 1783]. Armavir, Stavropol, Dizajn-studiya B, 2019. 210 p. (In Russian).
3. *Dnevnik general'nogo podskarbiya Yakova Markovicha. (1717 – 1767 gg.)* [Diary of General Treasurer Yakov Markovich. (1717 – 1767)]. Kiev, 1893, part 1 (1717 – 1725). 342 p. (In Russian).
4. Kurukin I. V. *Persidskij pohod Petra Velikogo. Nizovoj korpus na beregah Kaspiya (1722–1735)* [The Persian campaign of Peter the Great. The Lower Corps on the shores of the Caspian Sea (1722–1735)]. Moscow, Kvadriga, United Editorial Board of the Ministry of Internal Affairs of Russia, 2010. 375 p. (In Russian).
5. Lishin A. A. *Akty, otnosyashchiesya k istorii Vojska Donskogo* [Acts relating to the history of the Don Army]. Novocherkassk, 1891, vol. 1. 373 p. (In Russian).
6. Protokoly, zhurnaly i ukazy Verhovnogo tajnogo soveta. 1726–1730. *Sbornik imperatorskogo russkogo istoricheskogo obshchestva = Collection of the Imperial Russian Historical Society*. Saint Petersburg, 1886, vol. 55. 509 p. (In Russian).
7. Protokoly, zhurnaly i ukazy Verhovnogo tajnogo soveta. 1726–1730. *Sbornik imperatorskogo russkogo istoricheskogo obshchestva = Collection of the Imperial Russian Historical Society*. Saint Petersburg, 1888, vol. 63. 882 p. (In Russian).

8. *Rossijskij gosudarstvennyj arhiv drevnih aktov* [Russian State Archive of Ancient Acts], fund 9, inventory 1, department 1, case 17. (In Russian).
9. *Rossijskij gosudarstvennyj arhiv drevnih aktov* [Russian State Archive of Ancient Acts], fund 9, inventory 3, department 2, case 72. (In Russian).
10. *Rossijskij gosudarstvennyj arhiv drevnih aktov* [Russian State Archive of Ancient Acts], fund 9, inventory 3, department 2, case 74. (In Russian).
11. Sen' D.V. "Nam tut na Agraiani zhit' ne tesno...": iz istorii nachal'nogo etapa osvoeniya donskim kazachestvom Severnogo Kavkaza v konce XVIII – nachale XVIII v. *Kavkazskij sbornik = Caucasian collection*. Moscow, Russkaya panorama, 2008, vol. 5 (37), pp. 10–24. (In Russian).
12. Skiba K. V. *Iz istorii "Maloj Kavkazskoj vojny" na Kubanskoj Linii* [From the history of the "Little Caucasian War" on the Kuban Line]. Armavir, 2005. 122 p. (In Russian).
13. Sheremetev P. S. *Vladimir Petrovich Sheremetev. 1668–1737*. [Vladimir Petrovich Sheremetev. 1668–1737]. M., 1913. 416 p. (In Russian).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Клоков, А. Н. Политическая ситуация на северо-восточном кавказе в середине 20-х годов XVIII века / А. Н. Клоков – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2025. – № 4. – С. 140–150.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Klokov, A. N. . The political situation in the north-eastern caucasus in the mid-twenties of the XVIII century / A. N. Klokov // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2025, no. 4, pp. 140–150. (In Russian).

УДК 93.94

**«...ПО ПРАВУ РЕВОЛЮЦИОННОГО ЗАХВАТА»:
ПЕРЕРАСПРЕДЕЛЕНИЕ ЗЕМЕЛЬ
НА СЕВЕРО-ВОСТОЧНОМ КАВКАЗЕ
В ПЕРИОД ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ В РОССИИ
1917–1921 ГГ.**

B.A. Matveev

**"...BY REVOLUTIONARY CONQUEST":
REDISTRIBUTION OF LAND
IN THE NORTH-EASTERN CAUCASUS
DURING THE RUSSIAN CIVIL WAR**

1917–1921 GG.

V.A. Matveev

Аннотация. В статье представлен результат исследования обстоятельств изменения восточнославянской этносферы на Северо-Восточном Кавказе в период и на завершающем этапе Гражданской войны в России. Складывание же ее в прошлом происходило на свободных землях, где возникали казачьи поселения. Отторжение сельскохозяйственных угодий у сопредельных горских обществ не производилось. Устанавливавшиеся отношения в преобладающей степени были мирными. Взаимоподдержка сопровождалась нередко солидарным взаимодействием. Немалая часть горцев, в том числе ингушей и чеченцев, в Кавказской войне принимала участие на стороне России. Она являлась фактором не только противостояния, но и объединения в ее составе. Интеграционные процессы в регионе способствовали в дальнейшем и на этом направлении складыванию согражданства. Возникновение кризисных периодов в начале XX в. сопровождалось проявлением его устойчивости. Наряду с этим обозначались и угрозы разобщения. Однако не все они, по мнению автора, подпадают под классификацию сепаратистских проявлений. Тем не менее, к ним можно отнести межэтнические конфликты, связанные с зачисткой территории от терского казачества и остального русского населения в ряде контактных ареалах. Раскрыты лишь наиболее значимые аспекты темы, представляющие актуальность для современности.

Abstract. The article presents the results of a study of the circumstances surrounding the transformation of the East Slavic ethnosphere in the North-Eastern Caucasus during, and at the final stage of, the Russian Civil War. In earlier periods, this ethnosphere developed on free lands where Cossack settlements emerged. No agricultural lands were appropriated from neighboring mountain communities, and the relations established were predominantly peaceful. Mutual support was often accompanied by forms of solidarity. A significant number of highlanders, including the Ingush and the Chechens, participated in the Caucasian War on Russia's side. This served as a factor not only of confrontation but also of integration within the Russian state. Integration processes in the region further contributed to the formation of shared citizenship. The onset of crisis periods in the early twentieth century was marked by the persistence of this cohesion, although threats of fragmentation also emerged. However, according to the author, not all such developments

can be classified as separatist in nature. Nevertheless, they include interethnic conflicts associated with the expulsion of the Terek Cossacks and other Russian inhabitants from a number of contact zones. The article examines only the most significant aspects of the topic that retain relevance today.

Ключевые слова: аграрное перенаселение, вандейское противостояние, вынужденные переселенцы, горные аулы, Гражданская война, демографический баланс, зачистка территории, межэтнические конфликты, набеговая экспансия, революционный экстремизм, терроризирование населения, терское казачество.

Keywords: agrarian overpopulation, Vendée resistance, forced migrants, mountain villages, the Civil War, demographic balance, territorial cleansing, interethnic conflicts, raiding expansion, revolutionary extremism, terrorizing of the population, the Terek Cossacks.

В противовес распространявшимся в начале XX в. слухам об отторгнутых у горцев землях, атаман М.А. Карапулов в составленном, в том числе для их опровержения историческом очерке отметил, что «пять шестых» занимаемого пространства еще в XVI–XVII вв. уже «были собственностью» расселявшегося на свободной территории левобережья и правобережья Терека казачества [1, с. 268]. Русская колонизация в тот период в преобладающей степени имела стихийный характер и не сопровождалась конфликтами. Объясняется это тем, что вплоть до конца XVIII в. на «правобережье Терека» оставалось еще «немало свободных земель» [2, с. 27], где переселенцы обосновывались без каких-либо препятствий, устанавливая преимущественно добрососедские контакты с населением сопредельных вайнахских, чеченских и ингушских, аулов.

Такие же взаимоотношения поддерживались с кабардинскими и другими горскими обществами. Возникавшие конфликты устраивались при помощи достигавшихся договоренностей. Вселение в Терскую область из других административных субъектов России казачьего и крестьянского восточнославянского населения, по сведениям сельских правлений и собиравшихся официальным путем, происходило без государственного участия. Соответственно отсутствовала и правительенная поддержка [3, с. 3, 7–8]. Отношения между восточнославянскими переселенцами и их иноэтническими соседями, безусловно, не всегда были мирными. С противоречиями складывались все без исключения государственные образования. Преодоление их и на Северном Кавказе приводило к тому, что все независимо от этнической и конфессиональной принадлежности российские подданные совместно становились равными перед законом земляками и соотечественниками.

Преобладающей же в объединении, как установлено исследованиями, становилась тенденция союзничества при устранении внешних угроз и добровольной солидаризации [4, с. 221]. Оседавшими же на Сунже и Тереке казаками, следует заметить, занималось и вводилось постепенно в хозяйственный оборот целинное пространство, что предполагало приложение немалых усилий. И здесь вместе с тем они несли, как и на других рубежах России,

сторожевую службу [5, с. 221]. По поводу возникшей Кавказской войны писатель Л.Н. Толстой как ее непосредственный участник и изучавший впоследствии на протяжении многих лет связанные с ней события по источникам оставил такое суждение: «Кто станет сомневаться, – поставил он вопрос перед современниками и потомками, – что в войне русских с горцами справедливость, вытекающая из чувства самосохранения, на нашей стороне? Ежели бы не было этой войны, что бы обеспечивало все смежные... русские владения от... набегов?» [6, с. 234–235].

Зашиту рубежей отечества на одном из непростых южных направлений обеспечивало и формировало северокавказское казачество, воспринимавшее в восточных и западных частях края субэтническую восточнославянскую специфику. В состав войсковых земель в XIX в., констатировал М.А. Караулов, вошло только «около одной шестой части площади», на которой возводились казачьи станицы. После же административного их объединения в 1861 г. в «одно войско – Терское» приращение сельскохозяйственных угодий приостановилось. Казачеству принадлежало, подытожил М.А. Караулов, только «около одной четвертой части» всей территории Терской области или «0, 28 %» [1, с. 268]. Особенности его формирования и обустройства в крае отражены в монографиях Н.Н. Великой [7], С.А. Головановой [8] и других исследователей.

Созданные из казачьих поселений Терская и Сунженская оборонительные линии обеспечивали поддержание на прилегавших территориях относительной стабильности [9, с. 63]. Из-за увеличения его численности выделенный ранее земельный фонд для пополнения паевых наделов постепенно сокращался. Кризисная ситуация в аграрной сфере с наступлением мирных условий создавалась как в восточных, так и западных частях Северного Кавказа и для горского населения, так как наметился существенный рост его численности. У некоторых народов он произошел более чем в 2 раза. По подсчетам специализировавшегося по теме ученого Ф.П. Тройно в Терской области иноэтническое население, горское и тюркское, только за период 1868–1898 гг. увеличилось на 212 %, что существенно превышало общероссийские показатели [10, с. 88]. С 60-х гг. XIX в. и до начала Первой мировой войны все население Северного Кавказа возросло в 3,5 раза, в то время как в центральных губерниях России в 1,5 раза [11, с. 22].

В аульных обществах прирост был естественный. Вопрос о наделении землей последующих поколений оказался общим для всего регионального сообщества. Не менее остро обозначился он и для казачества. С 70-х гг. XIX в. возможности обеспечения его землей не менялись и, как установлено при подсчетах, оставались «в тех же размерах». Сходное положение наблюдалось и у горцев [12, с. 100]. Несмотря на существовавшую реальность общего обезземеливания, распространение получила искажавшая действительность версия о том, что при проведении российской политики на Северном Кавказе производилось целенаправленное «истребление туземного населения»,

сгонявшегося якобы «с обработанных плодородных земель... в дикие горы». Умалчивалось при этом принудительное выселение туда ряда равнинных аульных обществ имамом Шамилем. Следовавшие же установке необходимости дискредитации прошлого России, напротив, сталкивались с фактами переселений для лучшего хозяйственного обустройства иноэтнических подданных «в долины» [13, с. 7].

Но в описаниях это не отображалось. При обработке статистических данных выдирживавшие дискредитировавший российскую политику на Кавказе уклон авторы также вынужденно констатировали, что в северо-восточных частях края, «русское население составляло меньшинство». Тезис же о колониальной политике «царизма», использовавшийся в их трудах, не имел подтвержденност [14, с. 4]. Приводившиеся описания нередко позволяли делать противоположные выводы. Российская империя не являлась колониальной. Верховная власть стремилась учитывать интересы всех подданных независимо от этнической или религиозной принадлежности. Наделы терских казаков, согласно приведенным М.А. Караполовым иллюстрациям, также «опустились далеко ниже нормы». В запас для выделения паев после 1902 г. «за счет войскового капитала» удалось прикупить всего «около 10 000 дес.» [1, с. 270].

Как видно, создававшийся с большими усилиями резерв также не основывался на отторжениях. Вследствие нехватки земель для пополнения паевых наделов в будущем производившийся ранее прием в войсковое сословие и на Северо-Восточном Кавказе с 1905 г. был существенно ограничен. Допускались в него ранее и исповедовавшие ислам подданные. При последующих постоянных контактах устанавливалась «общность судьбы» [15, с. 76]. Сочетавшаяся с государственной консолидацией оберегавшаяся проводившейся политикой и сохранявшаяся дифференциация однородность исключала [15, с. 59–60]. Тем не менее, сепаратистская альтернатива с возникновением кризисных обстоятельств обозначалась и на Северо-Восточном Кавказе.

В горских обществах Терской области с появлением признаков государственной разбалансированности весьма широко велась агитация «за отобрание казачьих земель», что усиливало напряженность. Это неоднократно подтверждалось и оперативными наблюдениями. В результате одного из них было установлено, что такие слухи в нагорной Чечне распространял Т.Э. Эльдарханов, депутат Государственной думы 1 и 2-го созывов от Терской области. Он настраивал проживавших там чеченцев на скорый возврат «всех земель, отнятых у них для казачьих станиц» [16, л. 27–27-об.].

Такая пропаганда также оказывала влияние на формирование мировоззренческих установок и для стабильности в регионе имела негативные последствия. Она способствовала распространению основанного на искажениях восприятия прошлого формирования государственного единства России с Северным Кавказом, приведшего чуть позже терское казачество к трагедии. Использовавшаяся революционными экстремистами схема воздействия на

массы и в этом случае срабатывала. В ней при помощи запуска легенд провозглашалось разрушение на разных направлениях [17, с. 448]. Всячески ронялось при этом «значение местной власти», производилось «в селениях недоумение» [17, с. 579].

Провоцировались и основывавшиеся на произволе самочинные действия. У терского же казачества были между тем немалые заслуги. Грамотой от 23 апреля 1906 г. Николай II, указывая на них, выразил ему от всего отечества особую благодарность. В перечислении заслуг отмечались вклад в расширение «пределов государственных», сопряженная с опасностями многовековая служба на окраине. Упоминалось также исполнение терскими казаками заветов предков в «смутное время» [1, с. 2] революционных потрясений. Закреплялись за ними «в воздаяние за... службу» и предоставленные ранее земли [1, с. 2–3] в исторически установившихся границах. Большинству казачьих войск «на основании закона и пожалованных... бывшими государями грамот» они принадлежали на предоставленных условиях «вечного владения» [18, л. 4].

Не устроенными окончательно в земельном отношении оставались лишь Амурское, Семиреченское и Уссурийское казачьи войска. Права собственности на использовавшиеся угодья сельскохозяйственного назначения они не имели. Занимавшиеся ими земли оставались «казенными, состоявшими у них в постоянном пользовании» [18, л. 4]. За терским же казачеством пространство признавалось закрепленным. Презентация в контактной пропаганде ретроспекций с обвинительным уклоном в захвате земель и в этом случае обретала свойства, подрывавшие солидарное взаимодействие в историческом процессе соотечественников различной этнической принадлежности.

Из-за влияния односторонней информации такого рода на массы складывалось состояние внутренней региональной отчужденности. Версия о насильственном переселении аулов «с плодороднейших мест в сторону гор» и занятии освободившихся земель казаками [19, с. 16] превратилась в своеобразный не предполагавший отклонений образец в отображении. Представителями краевой власти на Кавказе между тем признавалась «недостаточность земельных наделов» как в горных, так и равнинных аулах [20, с. 23]. Складывавшуюся ситуацию в северо-восточных и иных частях края они обоснованно считали следствием «естественного прироста населения и семейных разделов». В равнинных аулах Терской области сокращение участков вызывалось, кроме того, большим представительством «выходцев с гор», имевших статус «временно проживающих», но также включавшихся в сельскохозяйственную деятельность [20, с. 23–24].

Для устранения причин возникавших кризисных обстоятельств при поддержке правительственные инстанции краевая администрация разрабатывала меры. В соответствии с указом от 9 ноября 1906 г. в Терской области создается землеустроительная комиссия наподобие тех, которые действовали

во внутренних губерниях России [20, с. 24]. Учитывался и накапливавшийся ими опыт. Несмотря на неблагоприятные воздействия, проявления российской интегрированности на Северо-Восточном Кавказе в начале XX в. продолжали сохранять устойчивость. Однако негативная информация о России, отражавшая одну из тенденций в ее развитии, и здесь стала абсолютизоваться и отрываться от контекста исторических реалий. Дискредитация ее прошлого усилилась в период революции 1917 г. и спровоцированной ею Гражданской войны.

Подрывавшая устойчивость российского согражданства пропаганда после февральского переворота осуществлялась через прессу, митинги, многочисленные собрания и съезды. Проводившаяся политика в отношении всех не принадлежавших к великороссам подданных с отрывом от того, что было на самом деле, изображалась с вытягиванием утверждений о существовавшем якобы «бесправии» и «угнетении». Основывавшейся на негативных исторических сведениях презентацией провоцировались и межэтнические конфликты. Затрагивали они в том числе казачье население Терской области. К 1917 г. в ее пределах оно составляло 225 тыс. [9, с. 69] или 16,3 %. В связи с проводившимися мобилизациями в период Первой мировой войны соотношение мужского иноэтнического и русского населения изменилось. Мусульмане к службе привлекались добровольно и на них закон о всеобщей воинской повинности не распространялся. Несмотря на это защищать отчество по призыву монарха изъявило готовность немало их представителей.

Установившийся ранее демографический баланс между горским и русским населением, тем не менее, оказался нарушенным. С весны 1917 г. по мере дезорганизации в стране государственной власти, в том числе по этой причине обозначилось восстановление набеговой экспансии. На Северном Кавказе так же, как и по всей России, предпринимались самочинные попытки захвата земель. Совместно с этим наметилось и выдавливание русского населения из зон прежней оседлости. В наиболее бедственном положении оказывалось оно в контактных ареалах, где иноэтническое население имело существенное преобладание. С обжитых мест совместно с восточными славянами изгонялись и обосновавшиеся в крае европейские колонисты. Так, в конце 1917 г., помимо нападений на казачьи поселения, ингуши разгромили хутор, где проживали и вели хозяйственную деятельность поляки [21, л. 44].

Связанная с попытками передела земель трагедия затрагивала, так или иначе, все региональное сообщество независимо от этнической и конфессиональной принадлежности. Подтверждалось давнее наблюдение, что «гражданская война из всего плохого – самое худшее» [22, с. 245]. На Северо-Восточном Кавказе она порой воспринимала вандейские признаки не провинциальной, как в обычном варианте, а этнической сплоченности в противостоянии. Наряду с этим проявлялась и интегрированность в российское согражданство. Восстановление его солидарного взаимодействия наметилось, к слову, на съездах народов Терека в 1918 г. Первый состоялся

25 января в г. Моздоке. Существовавшие настроения в среде народов в выступлениях передавали делегаты [23].

Объединительная тенденция, как можно судить по их содержанию, все же возобладала. Уже на II съезде, проходившем с 16 февраля по 15 марта 1918 г. в Пятигорске и Владикавказе, делегатами с пониманием встречено было заявление о том, что «правильное... разрешение всех вопросов... области будет достигнуто» лишь при условии сохранения единства всей России. Проявилась вместе с тем настроенность делегатов, выражавших мнения направивших их аульных, станичных или поселковых обществ, на сохранение на Тереке союза «народов и племен» [23, с. 132]. Такое стремление прослеживалось и по выступлениям посланцев от терского казачества. Их представителями высказывалась озабоченность по поводу происходивших столкновений и изъявила готовность искать совместно с ингушами и чеченцами компромиссное решение.

В апреле 1918 г. в Терской области малоземельные казаки, иногородние и горцы получили вследствие начавшегося санкционированного перераспределения добавочные наделы. Создавались они из отчужденных владений «генералов, помещиков» и состоятельных крестьян («кулаков») [9, с. 63]. Согласно постановления III съезда народов Терека, проходившего с 22 по 29 мая 1918 г. в г. Грозном, все земли области объявляются «общенародным достоянием». В соответствии с принятой резолюцией намечена была тогда и еще одна волна выселения казачьих семей за пределы Терской области. Переместить их предполагалось в привычные по климатическим и сельскохозяйственным условиям местности [9, с. 63]. Через непродолжительное время выселение состоялось.

Водворение предусматривалось в Ставропольской губернии [12, с. 100]. Изгнание терского казачества с обжитых мест производилось и другими способами. На казачьи станицы делались внезапные нападения, сопровождавшиеся грабежами и террором. Политика при режиме большевиков также проводилась нередко с нарушением критерия исторической справедливости, что привело к еще более массовой депортации терского казачества на заключительном этапе Гражданской войны. Зачистка территории получила государственную поддержку [9, с. 63–68]. Межэтнические конфликты и сопутствовавшие им вооруженные столкновения приводили к появлению беженцев.

Только в 1918 г. сняться с обжитых мест в Терской области, вынуждены были обстоятельствами до 300 дворов. Переселение же с Нагорной полосы в казачьи станицы и хутора, как фиксировалось наблюдениями, на протяжении ряда лет происходило «самотеком». Только в опустевшую после исхода населения станицу Ново-Христиановскую «прибыло таким порядком до 900 дворов». Таким же способом занимались и другие места проживания казачества. У переселившихся в них между тем остались в горах «каменные дома», которые нельзя было «ни продать, ни перенести» [21, л. 33, 38].

В равнинных станицах они занимали оставлявшиеся казачьими семьями строения, прилегавшие к ним участки и другие сельскохозяйственные угодья. Но из-за отсутствия склонности к занятию земледелием и традиционной привязанности к скотоводству нередко возвращались на прежние места жительства в горные аулы [21, л. 44].

Установив контроль над краем в 1919 г., белые «приказали возвратить землю прежним владельцам» [21, л. 44]. С их уходом захваты земель возобновились. Без поддержки противостоять этому не смогло и терское казачество. В письмах в Москву, адресованных В.И. Ленину, его представители изъявили в очередной раз готовность вернуть горцам часть занимаемой территории, которая когда-то им была передана в период Кавказской войны с целью создания разделительной линии между конфликтовавшими из-за разногласий о ее принадлежности ингушами и осетинами. На Сунже казачеству отведены были земли, пустовавшие после переселения в Османскую империю вайнахского племени карабулак. Сельскохозяйственные фонды других горских обществ не захватывались. Признание терского казачества «контрреволюционным» предопределило и отношение к нему советского руководства.

По ходу Гражданской войны между тем и какая-то его часть в соответствии с общими процессами в стране склонялась принять советскую власть. Несмотря на это «Циркулярным письмом ЦК об отношении к казакам» закреплен был курс на ликвидацию по всей России их областей и сообществ. Оформление его состоялось по инициативе Я.М. Свердлова на заседании Оргбюро ЦК РКП(б) 24 января 1919 г. На нем утверждена была секретная директива, определившая политику расказачивания. В соответствии с ней комиссариату земледелия вменялось в обязанность «разработать практические мероприятия по переселению бедноты в широком масштабе на казачьи земли» [12, с. 99–100].

В преломлении к ситуации на Северо-Восточном Кавказе мера обосновывалась тем, что горские массы в прошлом были якобы «обездолены». Для их обеспечения землей принимается решение переселить на первом этапе 18 казачьих станиц, в которых проживало «60 тысяч населения» [12, с. 100]. При осуществлении же депортации данный показатель был существенно превышен. Совпадавшей по основополагающим установкам аграрной политикой А.И. Деникина и А.В. Колчака предусматривалось между тем обеспечить «безземельных и малоземельных крестьян» наделами за счет казенных и частновладельческих фондов. Такой подход реализовывался, в частности, в Сибири. В соответствии с изданной в апреле 1919 г. декларацией возглавлявшегося А.В. Колчаком «Российского правительства» окончательное решение проблемы возлагалось на «Национальное собрание» [24, с. 306]. Эту программу разделял и подчинявшийся «верховному правительству» России А.И. Деникин.

Разработчики соответствующих инициатив из его окружения учитывали

лишь специфику южных ареалов, в их числе и Северо-Восточного Кавказа. Право же собственности бывших владельцев в качестве безоговорочного для восстановления А.И. Деникин не рассматривал. Под защиту белых брались в том числе земли и имущество простых земледельцев. Согласно видения А.И. Деникина, «соотношение сил и влияний» в условиях Гражданской войны не способствует «проведению в жизнь в молниеносном революционном порядке радикальной аграрной реформы». Наиболее оптимальным решением он считал принятие «в этом вопросе» программы А.В. Колчака, узаконившей «безвозмездное пользование землей, захваченной населением». Окончательная выработка подхода к аграрным преобразованиям соотносилась с постановлениями Народного собрания, созыв которого намечался после достижения победы [9, с. 64].

28 декабря 1919 г. в газете «Правда» И.В. Сталин опубликовал статью «К военному положению на юге», подкрепившей негативное отношение партийного и советского руководства к казачеству. В ней оно объявлялось «оплотом деникинско-колчаковской контрреволюции». Воздействие данной И.В. Сталиным оценки российскому казачеству усиливалось не только тем, что он являлся одним из большевистских вождей, но и возглавлял Народный комиссариат по делам национальностей РСФСР (Наркомнац). В соответствии с поступавшими директивами ведомство, располагая подготовленными кадрами, проводило в массах агитационные и пропагандистские мероприятия. На местах организовывались комиссариаты по делам горцев, являвшиеся подотделами «московского отдела горцев Кавказа» Наркомнаца РСФСР [25, л. 14–14-об.]. Казачество И.В. Сталин определил «как... исконное орудие русского империализма, пользующееся привилегиями и организованное в военное сословие» [26, с. 286].

В статье утверждалось также, что оно «издавна» эксплуатировало «нерусские народы на окраинах» [26, с. 286]. Так или иначе, на казачество возлагалась вина и за то положение, в котором они оказались вследствие наступившей разрухи. Но связанная с ней угроза голода в неменьшей степени затрагивала и русское население. Сходное с высказыванием И.В. Сталина о российском казачестве суждение отразил в воспоминаниях и С.М. Буденный: «Область войска Донского – лагерь контрреволюции, крупнейший источник армейских резервов белогвардейцев» [27, с. 141]. Проживавшее в ее пределах казачество он признал «самым многочисленным... и самым реакционным из всех казачеств, имевшихся в России» [27, с. 36]. Наряду с этим все остальные области, где расселялась данная категория служилого населения, С.М. Буденный отнес к анклавам, «издавна» служившим «опорой царского самодержавия и эксплуататорских классов» [27, с. 35].

Такими оценками и была предопределена последующая участь терского казачества. Его трагедия помимо всего усугублялась межэтническими конфликтами, принуждавшими к исходу из обустраивавшихся трудами многих поколений станиц и хуторов. Поставленными под контроль советской

власти земельными органами с 1920 г. стало производиться целенаправленное сселение с гор и занятие бывших казачьих поселений [21, л. 33, 38]. Подразделениями советской власти, несмотря на «земельное богатство» станиц после выселения казачьих семей, фиксировались случаи, как уже отмечалось, вследствие привязанности выходцев из Нагорной полосы не к земледелию, а скотоводству, «обратного ухода в горы» [21, л. 41].

При отсутствии средств к существованию часть беженцев казаков также возвращались в оставленные станицы. Но через непродолжительное время из-за не устранимости причин предшествующего исхода они их вынуждено вновь покидали [21, л. 33, 38]. В 1921 г. в станицах под давлением складывавшихся обстоятельств опустело еще «68 дворов» [21, л. 33]. Нелегальное вселение в них продолжилось [21, л. 38-об.-39]. По имевшимся в органах советской власти подсчетам «на плоскость... выселилось 50 % всего населения гор» [21, л. 39]. Стихийный же захват земель казачьих станиц и вселение в них оправдывалось правом «революционного захвата» [21, л. 41].

Объявивший себя «коммунистом» бывший депутат Государственной думы Т.Э. Эльдарханов, руководствуясь националистическими взглядами, и в тот период продолжал вести агитацию, возбуждавшую к такого рода действиям [28, с. 144–145]. Занимая должность председателя Чеченского исполнкома, и имея соответственно поддержку вышестоящего руководства, он возглавлял комиссию, занимавшуюся вопросами вселения в казачьи станицы и хутора малоземельных горцев [9, с. 66]. При этом Т.Э. Эльдарханов и его окружение отнюдь не опирались на объективные показатели и нормы справедливости.

1 марта 1921 г. к работе приступила специально созданная Комиссия продовольствия, в состав которой вошли по 2 представителя от горского и казачьего населения [12, с. 100–101]. Изучив сложившуюся обстановку в образованной из Терской области «Горской Автономной Советской Социалистической Республики» (ГАССР) входившие в состав экспертной группы уполномоченные вынесли вердикт об ошибочности существовавших намерений у представителей заинтересованной стороны выселить из ее пределов казаков. Указывалось и на неизбежный спад производства сельскохозяйственной продукции. О принадлежности земель на левобережье и правобережье Терека в заключительном акте Комиссии продовольствия обращалось внимание на то, что «русские появились здесь... одновременно с чеченцами» и ингушами. Земли, как прояснили изыскания, для их обустройства вполне хватало. Потребность в выселении казаков отсутствовала [12, с. 101].

Несмотря на это занимавший после распада ГАССР должность председателя исполнительного комитета Совета Чеченской автономной области Т.Э. Эльдарханов категорически отказывался идти на какие-либо уступки. Он стремился добиться, судя по всему, этнической однородности территории [12, с. 101–102]. Данные «о малоземелье горцев» перепроверялись членами ВЦИК РСФСР. Они тоже заметили недостоверность предоставившейся

информации об этом, так как местные власти завышали почти в 2 раза численность населения созданных автономий. Казачьим же отделом ВЦИК обращалось внимание на то, что именно казачество создало на Северо-Восточном Кавказе зерновое производство. Несмотря на приводившиеся доказательства, пропаганда необходимости выселения русских продолжалась [12, с. 103]. С помощью ее горцы натравливались на казаков и остальное русское население [12, с. 104].

При подведении обобщающего итога следует отметить, что ослабление восточнославянской этносферы для края имело пагубные последствия. Терское казачество, воспринявшее при формировании не только специфическую русскую, но и вайнахскую этничность, как сложившаяся общность ставилось, по сути, в угрожавшие существованию условия. Складывание же его происходило непреднамеренно. Государственное регулирование этого процесса установилось отнюдь не сразу. Войсковое сообщество на Сунже и Тереке на протяжении длительного времени накапливало опыт конструктивных взаимосвязей с сопредельно расселявшимися горцами. Вводившиеся в сельскохозяйственный оборот земли до их освоения казаками и другими русскими поселенцами являлись свободными. Осваивались целинные простиранства. Интересы сопредельных горских обществ при этом не нарушались.

Переорганизация региональной этносферы Северо-Восточного Кавказа в 1917–1921 гг. с полаганием на «право революционного захвата» [21, л. 41] происходила с нарушением критерия справедливости. Территория для компактного проживания терского казачества после изгнания так и осталась не определенной. Расселение его происходило в разные сопредельные с ГАССР и отдаленные субъекты РСФСР. В качестве беженцев обустраиваться им пришлось и в Сальских степях Донской области, где были отведены специальные места. Компактность поселения для всего сообщества терского казачества оказалась невозможной. Создался прецедент для разрушения исторически сформировавшейся в особых условиях его субэтнической самобытности. Сохранение ее так же, как и в других случаях, являлось между тем одной из составляющих русской идеи. Проводившаяся политика в имперский период между тем в соответствии с ней способствовала сохранению идентичностей других народов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Караулов, М. А. Терское казачество в прошлом и настоящем. (Памятка терского казака) / М. А. Караулов. – Владикавказ : Электропечатная типография Терского областного правления, 1912. – 386 с. – Текст : непосредственный.
2. Гапуров, Ш. А. К вопросу о «набеговой системе горцев» / Ш. А. Гапуров. // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. 2003. – № 4. – С. 27–32. – Текст : непосредственный.
3. Долгушин, А. О переселении в Терскую область из внутренних губерний России // Терский календарь на 1907 г. Издание Терского областного статистического комитета / под редакцией Г.А. Вертелова. Выпуск шестнадцатый. Владикавказ :

Типография Терского областного правления, 1907. Прибавление. – С. 1–73. – Текст : непосредственный.

4. Виноградов, В. Б. Средняя Кубань: земляки и соседи. (Формирование традиционного состава населения) / В. Б. Виноградов. – Армавир : АГПИ, 1995. – 152 с. – Текст : непосредственный.

5. Любавский, М. К. Русская колонизация / М. К. Любавский. – М. : Алгоритм, 2014. – 304 с. – Текст : непосредственный.

6. Толстой, Л. Н. Варианты из рукописных редакций «Набега» // полное собрание сочинений Том 3. – М.; Л. : Госиздат, 1932. – С. 218–240. – Текст : непосредственный.

7. Великая, Н. Н. Казаки Восточного Предкавказья в XVIII–XIX вв. / Н. Н. Великая. – Ростов н/Д : РАО, 2001. – 280 с. – Текст : непосредственный.

8. Голованова, С. А. Региональные группы казачества Юга России: опыт системного анализа / С. А. Голованова. – Армавир : Издательский центр АГПИ, 2001. – 264 с. – Текст : непосредственный.

9. Смирнова, Т. Черный передел. Переселение казаков с Северного Кавказа в 1918–1921 годах / Т. Смирнова. – Текст : непосредственный // Российский исторический журнал «Родина». 2002. № 1. С. 63–68.

10. Тройно, Ф. П. Кавказская война и судьбы горских народов // Кавказская война: уроки истории и современность. Материалы научной конференции г. Краснодар, 16–18 мая 1994 г. – Краснодар : Кубанский государственный университет, 1995. – С. 79–89. – Текст : непосредственный.

11. Гозулов, А. И. Экономическая география Северного Кавказа / А. И. Гозулов. – Ростов н/Д : Севкавкнига, 1927. – 164 с. – Текст : непосредственный.

12. Пометов, В. И. Терское казачество и власть в условиях кризиса 1921 года / В. И. Пометов – Текст : непосредственный // Научная мысль Кавказа. – 2016. – № 4. С. 99–105.

13. Янчевский, Н. Л. Гражданская борьба на Северном Кавказе. / Н. Л. Янчевский. – Ростов н/Д : Севкавкнига, 1927. – Том I. – 206 с. – Текст : непосредственный.

14. Янчевский, Н. От победы к победе. (Краткий очерк истории гражданской войны на Северном Кавказе) / Н. Янчевский. – Ростов н/Д : Северный Кавказ, 1931. – 80 с. – Текст : непосредственный.

15. Бауэр, О. Национальный вопрос и социал-демократия / Б. Андерсон, О. Бауэр, М. Хорх [и др.] перевод с английского // – Текст : непосредственный // Нации и национализм. – М. : Практис, 2002. С. 52–120.

16. Российский государственный военно-исторический архив (РГВИА). Ф. 970. (Военно-походная канцелярия Е. И. В. при императорской квартире). Оп. 3. Д. 1115. – Текст : непосредственный.

17. Достоевский, Ф. М. Собрание сочинений: В 10 томах. Том 6 : Бесы: Роман / Ф. М. Достоевский. – М. : Книжный Клуб Книговек, 2010. – 752 с. – Текст : непосредственный.

18. Государственный архив Российской Федерации (далее – ГАРФ). Ф. 393. (НКВД РСФСР). Оп. 1. Д. 105. – Текст : непосредственный.

19. Эщба, Е. Асланбек Шерипов / Е. Эщба. – Грозный : Издание отдела народного образования Чеченской автономной области, 1927. – 68 с. – Текст : непосредственный.

20. Цораев, М. М. Восстания кабардинских и балкарских крестьян в 1913 году / М. М. Цораев. – Нальчик : Кабардино-Балкарское книжное издательство, 1963. – 60 с. – Текст : непосредственный.
21. Государственный архив Ростовской области (далее – ГАРО). Ф. Р-1390. (Азово-Черноморское краевое земельное управление. Землеустроительный отдел). Оп. 1. Д. 407. – Текст : непосредственный.
22. Сенкевич, Г. Огнем и мечом: [роман]. / Г. Сенкевич перевод с польского. – М. : ACT: Астрель, 2011. – 832 с. – Текст : непосредственный.
23. Съезды народов Терека. 1918 г. Сборник документов и материалов в 2-х т. Том I. – Орджоникидзе : Издательство «Ир», 1977. – 345 с. – Текст : непосредственный.
24. Деникин, А. И. Очерки русской смуты: В 3 книгах. Книга 3. Том 4 и 5. Вооруженные силы Юга России / А. И. Деникин. – М. : Айрис-пресс, 2003. – 849 с. – Текст : непосредственный.
25. ГАРФ. Ф. 1318. (Наркомнац РСФСР). Оп. 1. Д. 42. – Текст : непосредственный.
26. Сталин, И. В. К военному положению на юге // И. В. Сталин Сочинения. Том 4. Ноябрь 1917–1920 / И. В. Сталин. – М. : ОГИЗ. Государственное издательство политической литературы, 1947. – С. 282–291. – Текст : непосредственный.
27. Буденный, С. М. Первая Конная армия / С. М. Буденный. – М. : Вече, 2017. – 464 с. – Текст : непосредственный.
28. Из доклада председателя комиссии ВЦИК по вопросу о наделении малоземельных горцев. Февраль 1921 г. // Казачество России в Белом движении. – М. : Посев, 2005. С. 144–147. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Karaulov M. A. *Terskoe kazachestvo v proshlom i nastoyashchem. (Pamyatka terekogo kazaka)*. [The Terek Cossacks in the Past and Present. (A Handbook for the Terek Cossack)]. Vladikavkaz, Electroprinting Printing House of the Terek Regional Government, 1912. 386 p. (In Russian).
2. Gapurov SH. A. *K voprosu o «nabegovoi sisteme gortsev»*. [On the "Mountain Raid System"] // Izvestiya Vuzov. North Caucasus Region. Social Sciences. 2003. №. 4. pp. 27–32. (In Russian).
3. Dolgushin A. *O pereselenii v Terskuyu oblast' iz vnutrennikh gubernii Rossii*. [On the resettlement in the Terek region from the internal provinces of Russia] // Terek calendar for 1907. Edition of the Terek regional statistical committee. Under. edited by G.A. Vertepov. Issue sixteenth. Vladikavkaz, Printing house of the Terek regional government, 1907. Addition. Pp. 1–73. (In Russian).
4. Vinogradov V. B. *Srednyaya Kuban': zemlyaki i sosedи. (Formirovanie traditsionnogo sostava naseleniya)*. [The Middle Kuban: Countrymen and Neighbors. (Formation of the Traditional Population Composition)]. Armavir , AGPI, 1995. 152 p. (In Russian).
5. Lyubavskii M. K. *Russkaya kolonizatsiya*. [Russian Colonization]. M., Algorithm, 2014. 304 p. (In Russian).
6. Tolstoi L. N. *Varianty iz rukopisnykh redaktsii «Nabega»*. [Variants from the Manuscript Editions of "The Raid"] // Complete Works. Vol. 3. Moscow, Leningrad: Gosizdat, 1932. pp. 218–240. (In Russian).

7. Velikaya N. N. *Kazaki Vostochnogo Predkavkaza v XVIII–XIX vv.* [The Cossacks of the Eastern Ciscaucasia in the XVIII–XIX centuries]. Rostov-on-Don, RAO, 2001. 280 p. (In Russian).
8. Golovanova S. A. *Regional'nye gruppy kazachestva Yuga Rossii: opyt sistemnogo analiza.* [Regional Groups of the Cossacks in the South of Russia: An Experience of System Analysis]. Armavir, Publishing Center of the AGPI, 2001. 264 p. (In Russian).
9. Smirnova T. *Chernyi peredel. Pereselenie kazakov s Severnogo Kavkaza v 1918–1921 godakh.* [The Black Redistribution. The Resettlement of Cossacks from the North Caucasus in 1918–1921] years // Rodina, a Russian Historical Journal. 2002. № 1. Pp. 63–68. (In Russian).
10. Troino F. P. *Kavkazskaya voina i sud'by gorskikh narodov.* [The Caucasian War and the Fate of the Mountain Peoples] // The Caucasian War: Lessons from History and Modern Times. Materials of the Scientific Conference, Krasnodar, May 16–18, 1994. Krasnodar, Kuban State University, 1995. pp. 79–89. (In Russian).
11. Gozulov A. I. *Ehkonomicheskaya geografiya Severnogo Kavkaza.* [Economic Geography of the North Caucasus]. Rostov-on-Don? Sevkavkniga, 1927. 164 p. (In Russian).
12. Pometov V. I. *Terskoe kazachestvo i vlast' v usloviyakh krizisa 1921 goda.* [The Terek Cossacks and the Government in the Context of the 1921 Crisis] // Scientific Thought of the Caucasus. 2016. № 4. pp. 99–105. (In Russian).
13. Yanchevskii N. L. *Grazhdanskaya bor'ba na Severnom Kavkaze.* [The Civil Struggle in the North Caucasus]. Vol. I. Rostov-on-Don, Sevkavkniga, 1927. 206 p. (In Russian).
14. Yanchevskii N. *Ot pobedy k pobede. (Kratkii ocherk istorii grazhdanskoi voiny na Severnom Kavkaze).* [From Victory to Victory. (A Brief Outline of the History of the Civil War in the North Caucasus)]. Rostov-on-Don, North Caucasus, 1931. 80 p. (In Russian).
15. Otto Bauehr. *Natsional'nyi vopros i sotsial-demokratiya.* [The National Question and Social Democracy] // Nations and Nationalism / B. Anderson, O. Bauer, M. Horch, [et al.]; Translated from English. – M.: Praksis, 2002. Pp. 52–120. (In Russian).
16. *Rossiiskii gosudarstvennyi voenno-istoricheskii arkhiv (RGVIA)* = [Russian State Military History Archive (RGVIA)]. F. 970. (Military Office of His Imperial Majesty at the Imperial Headquarters). Op. 3. D. 1115. (In Russian).
17. Dostoevskii F. M. *Sobranie sochinenii: v 10 T. T. 6 : Besy : Roman.* [Collected Works: In 10 Volumes. vol. 6 : Demons : A Novel]. M., Knizhny Klub Knigovek, 2010. 752 p. (In Russian).
18. *Gosudarstvennyi arkhiv Rossiiskoi Federatsii (GARF)* = [The State Archive of the Russian Federation (GARF)]. F. 393. (NKVD of the RSFSR). Op. 1. D. 105. (In Russian).
19. Ehshchba E. *Aslanbek Sheripov.* [Aslanbek Sheripov]. Grozny, Publication of the Department of Public Education of the Chechen Autonomous Region, 1927. 68 p. (In Russian).

20. Tsoraev M. M. *Vosstaniya kabardinskikh i balkarskikh krest'yan v 1913 godu*. [The Revolts of the Kabardian and Balkar Peasants in 1913]. Nalchik, Kabardino-Balkar Book Publishing House, 1963. 60 p. (In Russian).
21. *Gosudarstvennyi arkhiv Rostovskoi oblasti (GARO)* = [State Archive of the Rostov Region (GARO)]. F. R-1390. (Azov-Black Sea Regional Land Administration. Land Management Department). Op. 1. D. 407. (In Russian).
22. Senkevich G. *Ognem i mechom: [roman]*. [With fire and sword]: [novel]. Translated from Polish. Moscow, AST: Astrel, 2011. 832 p. (In Russian).
23. *S'ezdy narodov Terekha. 1918 g.* [Congresses of the Terek Peoples. 1918]. Collection of Documents and Materials in 2 Volumes. vol. I. Ordzhonikidze: Ir Publishing House, 1977. 345 p. (In Russian).
24. Denikin A. I. *Ocherki russkoi smuty*. [Essays on the Russian Troubles: In 3 Books. Book 3 / vol. 4, vol. 5. Armed Forces of the South of Russia]. Moscow, Iris-press, 2003. 832 p. (In Russian).
25. *Gosudarstvennyi arkhiv Rossiiskoi Federatsii (GARF)* = [The State Archive of the Russian Federation (GARF)]. F. 1318. (People's Commissariat for Foreign Affairs of the RSFSR). Op. 1. D. 42. (In Russian).
26. Stalin I. V. *K voennomu polozheniyu na yuge*. [On the Military Situation in the South] // Stalin I. V. Works. Volume 4. November 1917–1920. Moscow, OGIZ. State Publishing House of Political Literature, 1947. pp. 282–291. (In Russian).
27. Budennyi S. M. *Pervaya Konnaya armiya*. [The First Cavalry Army]. Moscow, Veche, 2017. 464 p. (In Russian).
28. *Iz doklada predsedatelya komissii VTSIK po voprosu o nadelenii malozemel'nykh gortsev. Fevral' 1921 g.* [From the report of the Chairman of the All-Russian Central Executive Committee Commission on the Allotment of Land to the Land-Poor Highlanders. February 1921] // The Cossacks of Russia in the White Movement. Moscow, Posev, 2005. pp. 144–147.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Матвеев, В. А. «...По праву революционного захвата»: перераспределение земель на северо-восточном Кавказе в период Гражданской войны в России 1917–1921 гг. / В. А. Матвеев. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2025. – № 4. – С. 151–165.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Matveev V. A. "...By revolutionary conquest": Redistribution of land In the north-eastern Caucasus during the Russian Civil war 1917–1921 gg. / V. A. Matveev // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2025, no. 4, pp. 151–165. (In Russian).

УДК 94(47)

**РОЛЬ РОССИЙСКИХ ДИПЛОМАТОВ И ЧИНОВНИКОВ
В УРЕГУЛИРОВАНИИ КОНФЛИКТОВ СРЕДИ КАЛМЫЦКОЙ
АРИСТОКРАТИИ**
Л.В.Оконова, Н.А.Шиханов

**THE ROLE OF RUSSIAN DIPLOMATS AND OFFICIALS
IN RESOLVING CONFLICTS AMONG THE KALMYK ARISTOCRACY.**
L.V. Okonova, N.A. Shikhanov

Статья опубликована в рамках реализации проекта Российского научного фонда «Междур Востоком и Западом: цивилизационно-культурное развитие калмыцкого общества в составе дореволюционной России» № 23-18-20019

Аннотация: Статья исследует роль русских дипломатов и чиновников в урегулировании внутренних конфликтов среди калмыцкой знати. Основное внимание уделяется методам, использованным дипломатами и чиновниками для поддержания порядка и стабильности в калмыцких улусах. Автор анализирует переговоры, убеждение и давление как инструменты достижения согласия между враждующими сторонами, а также рассматривает влияние дипломатических усилий на формирование лояльных к России политических сил среди калмыков. Исследование основано на исторических источниках и документах, что обеспечивает научную обоснованность и достоверность выводов. Источниковая база состоит из документов архивных фондов Российского государственного архива древних актов. На основе архивных материалов и исторической литературы выявлены основные тенденции и особенности регулирование политических и военных конфликтов среди калмыцкой аристократии. В статье рассматриваются различные исходы, к которым приводили действия дипломатов и государственных чиновников.

Abstract: *The article explores the role of Russian diplomats and officials in resolving internal conflicts among the Kalmyk nobility. The main focus is on the methods used by diplomats and officials to maintain order and stability in Kalmyk villages. The author analyzes negotiations, persuasion, and pressure as tools for reaching agreement between the warring parties, and also examines the impact of diplomatic efforts on the formation of political forces loyal to Russia among the Kalmyks. The research is based on historical sources and documents, which ensures the scientific validity and reliability of the conclusions. The source base consists of documents from the archival collections of the Russian State Archive of Ancient Acts. Based on archival materials and historical literature, the main trends and features in the regulation of political and military conflicts among the Kalmyk aristocracy have been identified. The article examines the various outcomes that resulted from the actions of diplomats and government officials.*

Ключевые слова: Калмыцкое ханство, калмыки, дипломатия, посольство, дипломаты, чиновники, калмыцкая знать, тайша.

Keywords: *Kalmyk Khanate, Kalmyks, diplomacy, embassy, diplomats, officials, Kalmyk nobility, taisha.*

В данной статье рассматривается и анализируется одна из особенностей русско-калмыцких отношений – участие русских чиновников и дипломатов в урегулировании различных конфликтов среди калмыцкой знати (тайши и нойоны). Они играли важную роль в разрешении споров внутри калмыцкой аристократии в контексте дипломатических отношений между Российским государством и Калмыцким ханством. Первый период взаимоотношений характеризуется их деятельностью, которая направленная на снижение напряженности в русско-калмыцких отношениях. Послы с обеих сторон часто не понимали дипломатических традиций из-за разницы в культурах (западная и восточная). Второй период отмечен уже укреплением дипломатических связей. В дальнейшем их усилия были сосредоточены на сохранении стабильности и порядка в Прикаспийском регионе, а также на укреплении доверия калмыцкой знати к центральной власти.

Русские дипломаты и чиновниками часто играли роль посредников, выступая в качестве третьей стороны между представителями калмыцкой аристократии. Они применяли различные методы дипломатии для достижения цели. Например, такие как переговоры, дипломатическая переписка и встречи на высшем уровне, чтобы достигать компромиссов или разрешать военные, торговые и политические споры. Русские дипломаты и чиновники бдительно наблюдали и обеспечивали соблюдение обязательств калмыцкой знати, которые они присягали перед Российским государством. Это включало в себя прекращение нападений на русские поселения, участие калмыцкой конницы в военных кампаниях России, а также выполнение других условий подданства. Благодаря прочному союзу с Калмыцким ханством позиции России на южных рубежах значительно укрепились, заодно увеличилось политическое влияние на калмыцкие улусы. Третий этап ознаменован тем, что русские дипломаты и чиновники уже могли рекомендовать и поддерживать некоторых лидеров из калмыцкой знати, которые были готовы к сотрудничеству с Российским государством. Некоторые представители калмыцкой знати обращались за помощью к царскому правительству, а не только к калмыцкому хану.

В основу данной статьи легли архивные документы фонда Ф–119 «Калмыцкие дела» Российского государственного архива древних актов. Эти архивные материалы включают копии писем, доношений, указов и промеморий, отправленных калмыцкими владельцами в царское правительство. В них отчетливо прослеживается динамика развития исследуемого вопроса, особенно в контексте разрешении спорных вопросов или конфликтов. При анализе использовались данные из исторических исследований, посвященных развитию дипломатических отношений между Российским государством и Калмыцким ханством в данный период [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12].

Целью данной статьи является анализ роли русских дипломатов и чиновников в урегулировании внутренних конфликтов среди калмыцкой знати. Для достижения этой цели необходимо решить следующие задачи:

- рассмотреть основные методы, использованные дипломатами и чиновниками для поддержания порядка и стабильности в калмыцких улусах;
- оценить влияние дипломатических усилий на формирование лояльных к России лидеров среди калмыков;
- проанализировать основные политические конфликты среди калмыцкой аристократии.

Калмыки, переселившиеся на территорию Северного Прикаспия в XVII веке, стали частью сложного политического процесса. Внезапный приход внес свои корректизы в сложную ситуацию для народов, живущих на южных границах России. Отношения между Русским государством и калмыками изначально строились на основе процедуры шерти (присяги) и ясака. Эти взаимоотношения начинались как добровольное выражение зависимости одной стороны от другой. Как указывает исследователь А. В. Цюрюмов, первые шерти, несмотря на свою формально-правовую природу, не подразумевали реального присоединения или включения [13, с. 70].

В 1660 году российское правительство направило к калмыкам дьяка И.С. Горохова для привлечения их к участию в предстоящем военном походе. Историк К.Н. Максимов отмечает, что важным событием в дипломатических отношениях стало подписание шерти в 1661 году по итогам переговоров И.С. Горохова и тайши Дайчина. 8 июня 1661 года в присутствии князя Каспулата Муцаловича Черкасского, уполномоченного по военным делам от царской администрации в Калмыцком ханстве, были определены условия договора, и тайши Дайчин и Мончак дали шерть от имени калмыков, а их поверенные Зоргучи Тархан и Дазан Кашка подтвердили это обязательство. Согласно договору, калмыки обязались «идти воиною ратным нашим Калмыцким людем нынешнего 169 года июня с первого надесять числа на крымские улусы, и с Крымским ханом в миру и соединении нам не быть, а Великого государя с людьми в вечном миру и соединении, и вспоможении русским людем везде чинить неоплошно». [14, с. 64]

В первоначальный период русские дипломаты активно работали над установлением дружеских связей между Россией и калмыками, что заняло почти весь XVII век. Они играли роль посредников в отношениях между калмыками и донскими, а также яицкими казаками, когда между ними вспыхивали столкновения. В те периоды, когда Россия нуждалась в помощи калмыцкой конницы для участия в различных конфликтах. С конца XVII века русские дипломаты и чиновники продолжали поддерживать тесные связи с Калмыцким ханством и выступали в роли третейского судьи.

Например, русское правительство посыпало князя Каспулата Черкасского для того, чтобы убедить Аюку хана отправить калмыцкое войско против крымцев и османов [15, с. 150]. 14 июля 1697 года был заключен важный договор между Аюкой и боярином князем Борисом Голицыным. Российское правительство заявило о своей готовности взять на себя обязательства по решению проблем калмыков, на которые они жаловались в течение дли-

тельного времени. Этот договор стал первым письменным документом, в котором обе стороны выступали равноправными партнерами [15, с. 180].

Сам документ состоял из важных статей:

1) *в случае войны с бухарцами, каракалпаками или казахами (киргизскими казахами) Аюка получит две легкие пушки и три мортиры с пушечными ядрами и бомбами, пушкарями и гренадерами, а также 20 пудов пороха в дополнение к 20 пудам пуль, которые он будет получать ежегодно;*

2) *Аюке разрешается кочевать свободно и беспрепятственно возле городов великого государя;*

3) *калмыкам, бежавшим от Аюки в поисках укрытия в русские города, не предоставлять такой защиты и не крестить; воеводы, которые насильно заставят беглецов креститься, заплатят Аюке штраф по 30 рублей с человека;*

4) *людей Аюки следует переправлять через Волгу в любом пункте между городами Черный Яр и Саратов без задержки или препятствия [16, № 1591].*

Российское вмешательство в урегулирование внутреннего конфликта в Калмыцком ханстве особенно ярко проявилось в 1701 году, когда сыновья Аюки подняли мятеж против него. В результате этого мятежа около 15 тысяч кибиток во главе с Санджабом переселились из Поволжья в Джунгарию. Старшие сыновья Аюки – Чакдорджаб, Санджаб и Гунделек – организовали восстание против своего отца. Стольник Иван Емельянович Спешнев направил к Чакдорджабу Михаила Зажарского, командира конных астраханских стрельцов, с целью убедить его продолжать верно, служить государю и оставаться в подданстве.

Правительство предпринимало активные меры для разрешения конфликта, поскольку междуусобицы могли привести к ослаблению Калмыцкого ханства, что не входило в интересы центральной власти. Важность этого конфликта для правительства подтверждается решением направить в улусы саратовского и самарского воевод для примирения сторон. В исторической литературе этот конфликт завершился примирением благодаря посредничеству Б.А. Голицына, который сумел примирить Аюку с его старшим сыном Чакдорджабом. Благодаря дипломатическим усилиям России, Аюка смог сохранить власть и избежать дальнейших междуусобиц в калмыцком обществе.

В 1714 году разгорелся новый конфликт между ними по поводу владения улуса умершего Чимета. Отправился саратовский комендант Дмитрий Бахметев к калмыцкому хану Аюке для урегулирования конфликта с его сыном Чакдорджабом. В 26 июня 1714 году, стольник Дмитрий Бахметев был отправлен саратовским комендантом к калмыцкому хану Аюке с целью примирения последнего с его сыном Чапдоржапом. Ранее Аюка, калмыцкий хан, направил к царю своих посланников, включая Асана Ишалеева, с устным сообщением о том, что его сын Чапдоржап проявляет непослушание и вызывает разногласия. Кроме того, Чапдоржап незаконно завладел улусами

Чеметя мурзы, которые, согласно указу царя и установленному порядку, должны были быть переданы его племяннику Абащу. По вышеизложенному приказу ему, Дмитрию «*примириять Аюку хана с сыном Чандержапом и успокоя во всем*» [17, л. 1–2.]

В 1715 году калмыцкий хан Аюка отправил письма канцлеру Гавриилу Ивановичу Головкину. В письмах он выразил свою благодарность и попросил о помощи, также высказал свое отношение к двум дворянам из Астрахани – Дмитрия Галачарова и Бориса Керейтова. Эти дворяне отдали свои жизни, служа великому государю, и всегда помогали Аюке в решении различных вопросов. Сейчас в Астрахани остался только один дворянин, Кузьма Воронин, со своим сыном, которые также продолжали служить великому государю. Аюка хан просил Головкина проявить милость и разрешить Ворониным продолжить службу. Для этого он предлагал направить указ казанскому боярину, чтобы тот передал Ворониных Аюке. Если указ будет издан, Аюка обещал отправить его вместе с посланником Чихиром Кашкой [18, л. 26–27].

В 1715 году в Москву прибыли калмыцкие послы от хана Аюки с прошением направить к нему русское вспомогательное войско. По царскому указу, 24 мая 1715 года Дмитрию Бахметеву было предписано прибыть к хану Аюке с войском. В тот же день из Санкт-Петербурга ему была направлена инструкция с такими указаниями:

В пункте № 4 Бахметеву вменялось в обязанность давать советы хану Аюке по любым вопросам и содействовать укреплению его лояльности царю. Калмыкам надлежало строго запрещать вступать в конфликты с кубанцами, крымцами и прочими турецкими подданными, чтобы не давать повода для разногласий. Если калмыки вознамерились бы отомстить за обиды, их следовало убеждать, что это может лишь усилить неприятеля и привести к новым нападениям. Также предписывалось поддерживать мир с донскими казаками, а в случае малейших обид сообщать об этом царю.

В пункте № 5 Бахметеву поручалось следить за тем, чтобы калмыки не заключали различных договоров с турками без согласования с царем. Запрещалось поддерживать какие-либо тайные связи с турками, будь то устные или письменные. О подобных связях следовало незамедлительно узнавать и держать это в секрете. Особое внимание обращалось на защиту интересов царя, учитывая информацию о том, что хан Аюка отправил бухарца в Царьград с предложениями, которые могли бы противоречить интересам России.

В своем донесении Дмитрий Бахметев писал от 17 февраля 1716 года, что по указу государя ему выделили 600 стрельцов. Выйдя из Казани, он направился в Красный Яр, так как хан Аюка со своим войском кочевал далеко от Волги, за Самурским урочищем. Хан неоднократно просил его прибыть с войском в Астрахань до достижения Волги. Бахметев оставил часть войск в Красном Яре и 19 декабря 1715 года с небольшим отрядом отправился к хану. Хан получил от царя указание избегать конфликтов с кубанцами и другими подданными Османской империи и ответил, что без царского

разрешения не начнет ни ссор, ни войн. До приезда Бахметева калмыки посещали Кубань, а кубанцы приезжали в калмыцкие улусы. Хан объяснил это необходимостью выкупа жен и детей, взятых в плен. Для увеселения на встрече требовались 100 ведер вина. Бахметев попросил царя выделить деньги на эти расходы, а также жалованье для себя и своего отряда [19, л. 13–16].

В XVII веке, когда калмыки переселились на территорию России, перед русскими дипломатами стояла задача интеграции этого народа в многонациональное российское государство. Одним из важных моментов было урегулирование конфликтов калмыцкой аристократии внутри калмыцкого общества, которые негативно отражались на военную и экономическую мощь кочевников.

Для наведения и поддержания порядка в калмыцких улусах русские дипломаты и чиновники использовали различные методы. Одним из главных методов был установление и поддержание дружеских связей с лидерами калмыцкой знати.

Для поддержания порядка и стабильности русские дипломаты и чиновники использовали различные способы. Одним из основных методов было установление и поддержание дипломатических отношений с лидерами калмыцкой знати. Чиновники и послы старались устраивать встречи с ханами, тайшами и нойонами для того, чтобы обсудить все актуальные вопросы и заранее знать о надвигающихся столкновениях. Когда калмыцкие тайши стали приносить шерти царскому правительству, это стало важным шагом в русско-калмыцких отношениях. Эти договоры поддерживали порядок в отношениях между Калмыцким ханством и Россией. Однако, эти обязательства были ненадежными, поэтому России приходилось отправлять новые дипломатические миссии для укрепления русско-калмыцких отношений. Также царское правительство внимательно следило за внешними связями Калмыцкого ханства.

Вдобавок, царское правительство эффективно использовало систему поощрения для лояльного отношения к России. Это позволяло не только укрепить российские позиции среди калмыцкого общества, но и стимулировать калмыков к дальнейшему сотрудничеству с российским государством. Одним из главных методов было вручение дипломатических даров. Обычно их дарили хану и главным тайшам во время визитов дипломатических миссий. Калмыкам преподносили высококачественное оружие, шубы, охотничьих птиц и товары, которые редко встречались в кочевом обществе. Разумеется, существовали и денежные подарки, которые калмыцкая знать получала за участие в военных кампаниях Российского государства. Например, за участие в башкирской кампании 1708 года калмыцкие тайши получили 7 000 рублей, хотя князь Борис Голицын запрашивал у московских властей 10 000 рублей [15, с. 196]. Со временем денежные выплаты превратились в ежегодное денежное содержание. В частности, когда Церен-Дондук стал наместником ханства, ему по специальному указу назначили оклад покойного отца

в размере 1 000 рублей, а 2 000 четвертей ржаной муки разделили между ним и его вдовой Дарма-Балой [15, с. 241]

Дипломатические усилия русских дипломатов и чиновников оказали значительное влияние на формирование лояльных к России лидеров среди калмыков. Некоторые лидеры калмыцкой аристократии, получая весомую поддержку от царского правительства, стали все больше полагаться на сотрудничество с Россией, а не с другими государствами. Конечно же, это усиливало позиции Российского государства в Калмыцком ханстве и помогало избегать возможных восстаний и спорных конфликтов. Пророссийски настроенные тайши и нойоны играли важную роль в поддержании стабильности в улусах и способствовали более активному участию калмыцкой конницы в военных кампаниях России

В то же время, сформировать среди калмыцкой знати лояльных лидеров не всегда было просто. Во-первых, чиновники и дипломаты должны были знать и учитывать внутреннюю обстановку в калмыцких улусах. Во-вторых, чтобы поддерживать лояльное отношение к России, нужно было очень много потратить: на дипломатические подарки или на ежегодное денежное жалованье. В отдельных случаях, активная деятельность некоторых представителей царской власти приводила к раздорам в калмыцкой знати. В частности, астраханский губернатор Артемий Волынский в 1718 году решил положить конец тому, что он называл «своевольным поведением» калмыков. Он рассматривал их как «своих детей» и считал, что их нужно воспитывать с помощью российских законов и правил, чтобы добиться от них покорности. [20, с. 206]. Появление Волынского в Астрахани ознаменовало новый этап в российской политике в регионе, несмотря на его противоречивый характер. Российское вмешательство в дела калмыцкой знати усилило внутренние конфликты среди калмыков в 20-40-е годы XVIII века. После смерти хана Аюки на престол претендовали трое: Досанг, старший сын Чакдорджаба; Церен-Дондук, младший сын Аюки; и Дондук-Омбо. Досанг имел законные основания на престол, так как Аюка хан официально назначил его отца Чакдорджаба своим преемником и передал ему ханскую печать. Церен-Дондук опирался на свое происхождение, будучи сыном хана и, следовательно, наследником. Дондук-Омбо утверждал свои права, поскольку после смерти его отца Гунджаба был усыновлен Аюкой ханом, что делало его, по сути, также сыном хана [21, с. 129–130]. В ходе переговоров калмыцкая знать заявила, что первые два претендента имеют законное право на титул по калмыцким законам. Однако российские власти предпочли поддержать Дорджи Назарова, тайшу с пророссийскими взглядами. Эта попытка навязать калмыкам свою волю обернулась против России, так как Дорджи Назаров отказался от предложения. В разговоре с Волынским он объяснил, что калмыцкие улусы не будут ему подконтрольны и что его могут убить. В итоге Волынский объявил Церен-Дондуга наместником Калмыцкого ханства. Однако Церен-Дондук оказался слабовольным правителем и не пользовался большим авторитетом

в калмыцком обществе, тогда как претендент Дондук-Омбо имел значительное влияние, что усугубило ситуацию.

В связи с подготовкой к войне против Османской империи и ее вассала, Крымского ханства, возросла потребность в калмыцкой коннице. Однако Церен-Дондук не подходил на роль военного лидера калмыцкого войска. Русским властям пришлось активизировать действия для привлечения Дондук-Омбо, который кочевал на территории Кубани.

27 июля 1734 года состоялось специальное заседание Кабинета Ее Императорского Величества. На нем присутствовали вице-канцлер Остерман, действительный тайный советник князь Алексей Михайлович Черкасский, генерал Андрей Иванович Ушаков и действительный советник барон Петр Павлович Шафиров. 3 августа они представили свое мнение императрице Анне Иоанновне. По решению Кабинета министров к Дондук-Омбо отправили донского старшину Ефремова, который подчинялся Коллегии иностранных дел. В ходе длительных и сложных переговоров Россия согласилась с требованиями Дондук-Омбо, и он был назначен «главным управителем калмыков». Ненадолго русская власть принесла стабильность в Калмыцкое ханство, поскольку калмыцкий хан Дондук-Омбо правил твердою рукой. Хотя, именно активная деятельность некоторых чиновников стала одной из причин междоусобной войны Калмыцкого ханства.

Таким образом, в XVII–XVIII веках перед царским правительством стояли несколько важных задач. В первую очередь, русские дипломаты должны были установить дружеские связи с Калмыцким ханством. Дипломатические миссии с богатыми дарами поддерживали и укрепляли союз двух государств. В свою очередь, русские чиновники внимательно следили за внутренней ситуацией Калмыцкого ханства и фиксировали конфликты между калмыцкой знатью. Для достижения мира и порядка в калмыцких улусах применялись различные меры. Самой эффективной была система поощрения и наград, которые калмыки получали за участие в военных кампаниях России. Другой метод заключался в политических переговорах, где определялись основные обязательства между Российским государством и калмыцкой аристократией. Это способствовало устраниению различных конфликтов в Калмыцком ханстве.

Некоторые представители калмыцкой знати, получая значительное денежное жалованье, стали все больше ориентироваться на Российское государство. Именно усилия дипломатов и чиновников оказали значительное влияние на становление лояльных к России лидеров из калмыцкой знати. Однако, чрезмерно активная деятельность чиновников приводила к неутешительным последствиям. Например, деятельность Волынского стала одной из причин конфликтов среди калмыков в 20-е годы XVIII века. Тем не менее, именно деятельность русских дипломатов и чиновников сыграли важную роль в урегулировании конфликтов среди калмыцкой знати.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бакунин, В. М. Описание калмыцких народов, а особливо из них, торгутского, и поступков их ханов и владельцев / В. М. Бакунин. – Элиста : Калмыцкое книжное издательство, 1995. – 155 с. – Текст : непосредственный.
2. Батмаев, М. М. Калмыки в XVII–XVIII вв: События, люди, быт / М. М. Батмаев. – Калмыцкий научный центр РАН. 2-е издание, исправленное и дополненное. Элиста : Калмыцкий научный центр Российской академии наук, 2022. – 440 с. – Текст : непосредственный.
3. История Калмыкии с древнейших времен до наших дней: В трех томах / М. А. Очир-Горяева, В. П. Санчиров, Г. Ш. Дорджиева [и др.]; Российская академия наук, Калмыцкий институт гуманитарных исследований РАН. Том 1. – Элиста : Герел, 2009. – 710 с. – Текст : непосредственный.
4. Очерки истории Калмыцкой АССР: Дооктябрьский период / Академия наук СССР, Институт истории, Калмыцкий научно-исследовательский институт языка, литературы, истории. – М. : Наука, 1967. – 479 с. – Текст : непосредственный.
5. Пальмов, Н. Н. Очерки истории калмыцкого народа за время его пребывания в пределах России / Пальмов Н. Н. – Астрахань, 1922. – 137 с. – Текст : непосредственный.
6. Тепкеев, В. Т. Аюка-хан и его время / В. Т. Тепкеев. – Элиста : Калмыцкий научный центр Российской академии наук, 2018. – 366 с. – Текст : непосредственный.
7. Тепкеев, В. Т. Письма хана Аюки как источник по истории русско-калмыцких отношений конца XVII – первой четверти XVIII в. / В. Т. Тепкеев. – Текст : электронный // Бюллетень Калмыцкого научного центра РАН. – 2021. – № 4. С. 10–22. DOI 10.22162/2587-6503-2021-4-20-10-22.
8. Тепкеев, В. Т. Встреча императора Петра I и калмыцкого хана Аюки на Волге в 1722 г.: мифы и реальность / В. Т. Тепкеев. – Текст : электронный // Монголоведение (Монгол судлал). – 2022. – Т. 14, № 1. С. 8–19. – DOI 10.22162/2500-1523-2022-1-8-19.
9. Цюриумов, А. В. Калмыцкое ханство в составе России: проблемы политических взаимоотношений / А. В. Цюриумов. – Элиста : Джангар, 2007. – 464 с. – Текст : непосредственный.
10. Цюриумов, А. В. Калмыцкое ханство в составе России: черты фронтира / А. В. Цюриумов. – Текст : непосредственный // Каспийский регион: политика, экономика, культура. – 2012. – № 1 (30). – С. 22–25.
11. Шиханов, Н. А. Русско-калмыцкие отношения в период правления Аюки хана / Н. А. Шиханов. – Текст : электронный // Клио. – 2024. № 12 (216). – С. 94–99. DOI 10.24412/2070-9773-2024-12216-94-99.
12. Цюриумов, А. В. Калмыцкое ханство в 1724–1741 гг.: хроники династийных междуусобиц / А. В. Цюриумов. – Калмыцкий научный центр РАН. 2-е издание. Элиста : Калмыцкий научный центр РАН, 2021. – 184 с. Текст : непосредственный.
13. Цюриумов, А. В. Калмыцкое ханство в составе России: проблемы политических взаимоотношений / А. В. Цюриумов. – Элиста : Джангар, 2007. – 464 с. Текст : непосредственный.
14. Максимов, К. Н. Калмыкия в национальной политике, системе власти и управления России / К. Н. Максимов. М. : Академический научно-издательский, производственно-полиграфический и книгораспространительский центр РАН «Издательство Наука», 2002. – 524 с. Текст : непосредственный.

15. Ходарковский М. И встретились два мира: Россия и калмыцкие кочевники (1600-1771) / М. Ходарковский; перевод [с английского] Т. Н. Богдановой, Федеральное государственное бюджетное учреждение науки Калмыцкий научный центр Российской академии наук. Элиста : КалмНЦ РАН, 2022. – 375 с. Текст : непосредственный.
16. Полное собрание законов Российской империи Т. 3. 1689–1699: [№ 1328–1739]. – Спб: Тип. Второго отд-ния. Собств. Е. И. В. канцелярии, 1830–1851. – 691 с. Текст : непосредственный.
17. Российский государственный архив древних актов (далее – РГАДА).– Ф. 119. – Оп. 1. 1714 г. – Д. 10. – Л. 1–2. Текст : непосредственный.
18. РГАДА. – Ф. 119. – Оп. 1. 1715 г. – Д. 2. – Л. 26–27.
19. РГАДА. – Ф. 119. – Оп. 1. 1715 г.– Д. 8. – Л. 13–16
20. Ходарковский М. Степные рубежи России: как создавалась колониальная империя. 1500–1800 / Майкл Ходарковский; перевод с английского А. Терещенко.– М. : Новое литературное обозрение, 2023. 2-е изд. – 352 с. Текст : непосредственный.
21. Митиров, А. Г. Ойраты-калмыки: века и поколения / А. Г. Митиров. – Элиста : Калмыцкое книжное издательство, 1998. – 382 с.– Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Bakunin V. M. *Opisanie kalmyckikh narodov, a osoblivoto iz nikh, torgoutskogo, i postupkov ikh khanov i vladel'cev* [Description of the Kalmyk peoples, especially the Torgut people, and the actions of their khans and owners]. Elista, Kalmyckoe knizhnoe izdatel'stvo, 1995. 155 p. (In Russian).
2. Batmaev M. M. *Kalmyki v XVII–XVIII vv: Sobytiya, lyudi, byt* [Kalmyks in the 17th–18th Centuries: Events, People, and Everyday Life]. Kalmyckij nauchnyj centr RAN. 2-e izdanie, ispravленное и дополненное. Elista, Kalmyckij nauchnyj centr Rossijskoj akademii nauk, 2022. 440 p. (In Russian).
3. Iстория Kalmykii s drevnejshikh vremen do nashikh dnej: V trekh tomakh [The History of Kalmykia from Ancient Times to the Present Day: In Three Volumes]. M. A. Ochir-Goryaeva, V. P. Sanchirov, G. SH. Dordzhieva [i dr.] Rossijskaya akademiya nauk, Kalmyckij institut gumanitarnykh issledovanij RAN. Tom 1. Elista, Gerel, 2009. 710 p. (In Russian).
4. Ocherki istorii Kalmyckoj ASSR: Dooktyabr'skij period [Essays on the History of the Kalmyk ASSR: The Pre-October Period]. Akademiya nauk SSSR, Institut istorii, Kalmyckij nauchno-issledovatel'skij institut yazyka, literatury, istorii. M., Nauka, 1967. 479 p. (In Russian).
5. Pal'mov N. N. Ocherki istorii kalmyckogo naroda za vremya ego prebyvaniya v predelakh Rossii [Essays on the History of the Kalmyk People during Their Stay in Russia]. Astrakhan', 1922. 137 p. (In Russian).
6. Tepkeev V. T. Ayuka-khan i ego vremya [Ayuka-han and His Time]. Elista, Kalmyckij nauchnyj centr Rossijskoj akademii nauk, 2018. 366 p. (In Russian).
7. Tepkeev V. T. Khan Ayuki's Letters as a Source on the History of Russian-Kalmyk Relations in the Late 17th and Early 18th Centuries. *Byulleten' Kalmyckogo nauchnogo centra RAN* = *Bulletin of the Kalmyk Scientific Center of the Russian Academy of Sciences*, 2021, no. 4, pp. 10–22. DOI 10.22162/2587-6503-2021-4-20-10-22. (In Russian).
8. Tepkeev V. T. The Meeting of Emperor Peter I and the Kalmyk Khan Ayuki on the Volga in 1722: Myths and Reality. *Mongolovedenie (Mongol sudlal)* = *Mongolian*

Studies (Mongol Sudjal), 2022, T. 14, no. 1, pp. 8–19. – DOI 10.22162/2500-1523-2022-1-8-19. (In Russian).

9. Cyryumov A. V. *Kalmyckoe khanstvo v sostave Rossii: problemy politicheskikh vzaimootnoshenij* [The Kalmyk Khanate as Part of Russia: Problems of Political Relations]. Elista, Dzhangar, 2007. 464 pp. (In Russian).

10. Cyryumov A. V. The Kalmyk Khanate as part of Russia: Frontier Features. *Kaspiskij region: politika, ekonomika, kul'tura = The Caspian Region: Politics, Economics, and Culture*, 2012, no. 1 (30), pp. 22–25. (In Russian).

11. Shikhanov N. A. Russian-Kalmyk relations during the reign of Ayuki Khan. *Klio = Clio*, 2024, no. 12 (216), pp. 94–99. DOI 10.24412/2070-9773-2024-12216-94-99. (In Russian).

12. Cyryumov A. V. *Kalmyckoe khanstvo v 1724–1741 gg.: khroniki dinastijnykh mezhdousobic* [The Kalmyk Khanate in 1724–1741: Chronicles of Dynastic Feuds]. Kalmyckij nauchnyj centr RAN. 2-e izdanie. Elista : Kalmyckij nauchnyj centr RAN, 2021. 184 p. (In Russian).

13. Cyryumov A. V. *Kalmyckoe khanstvo v sostave Rossii: problemy politicheskikh vzaimootnoshenij* [The Kalmyk Khanate as Part of Russia: Problems of Political Relations]. Elista : Dzhangar, 2007, 464 p. (In Russian).

14. Maksimov K. N. *Kalmykiya v nacional'noj politike, sisteme vlasti i upravleniya Rossii* [Kalmykia in Russia's National Policy, Government, and Administration System]. M. : Akademicheskij nauchno-izdatel'skij, proizvodstvenno-poligraficheskij i knigoraspromyshlenijskij centr RAN «Izdatel'stvo "NaukA"», 2002. 524 p. (In Russian).

15. Khodarkovskij M. *I vstrelis' dva mira: Rossiya i kalmyckie kochevniki (1600–1771)* [Two worlds met: Russia and the Kalmyk nomads (1600–1771)]. Elista : KalMNC RAN, 2022. 375 p. (In Russian).

16. *Polnoe sobranie zakonov Rossiskoj imperii* [The Complete Collection of Laws of the Russian Empire] T. 3. 1689–1699 : [№ 1328–1739]. Spb : Tip. Vtorogo otd-niya Sobstv. E. I. V. kanceliarii, 1830–1851. 691 p. (In Russian).

17. *Rossiskij gosudarstvennyj arkhiv drevnikh aktov* [Russian State Archive of Ancient Acts] (dalee – RGADA). F. 119. Op. 1. 1714 g. D. 10. L. 1–2. (In Russian).

18. RGADA. F. 119. Op. 1. 1715 g. D. 2. L. 26–27. (In Russian).

19. RGADA. F. 119. Op. 1. 1715 g. D. 8. L. 13–16. (In Russian).

20. Khodarkovskij M. *Stepnye rubezhi Rossii: kak sozdavalaš' kolonial'naya imperiya. 1500–1800* [Russia's Steppe Borders: How a Colonial Empire Was Created. 1500–1800]. M. : Novoe literaturnoe obozrenie, 2023. 2-e izd. 352 p. (In Russian).

21. Mitirov A. G. *Ojraty-kalmyki: veka i pokoleniya* [The Oirats-Kalmyks: Centuries and Generations]. Elista : Kalmyckoe knizhnoe izdatel'stvo, 1998. 382 p. (In Russian).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Оконова, Л. В. Роль российских дипломатов и чиновников в урегулировании конфликтов среди калмыцкой аристократии /Л. В. Оконова, Н. А. Шиханов. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2025. – № 4. – С. 166–176.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Okonova L. V., Shikhanov N. A. The role of Russian diplomats and officials in resolving conflicts among the Kalmyk aristocracy. / L. V. Okonova, N. A. Shikhanov // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2025, no. 2, pp. 166–176. (In Russian).

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ
PHILOSOPHICAL SCIENCES

УДК 316.6+378+101

**ТРАНСФОРМАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ
ОБРАЗОВАНИЯ: СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ**

M.B. Кузнецова, Е.А. Пушкарёва

**TRANSFORMATION OF THE CONTENT OF A PERSONALITY'S
COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE CONTEXT
OF DIGITALIZATION OF EDUCATION: A SOCIO-PHILOSOPHICAL
ANALYSIS**

M.V. Kuznetsova, E.A. Pushkareva

Аннотация. Сфера общественной деятельности, находятся в постоянно изменяющихся условиях функционирования. Главным фактором, оказывающим влияние на образовательную систему, является цифровизация образования. В результате анализа современных научных работ было выявлено, что отсутствуют исследования по проблеме изменения содержания коммуникативной компетентности личности в условиях цифровизации образования. Соответственно целью данной статьи является выявить изменения содержания коммуникативной компетентности личности, обусловленное цифровизацией образования. В качестве результатов представлены следующие особенности трансформации содержания коммуникативной компетентности личности в соответствии с компонентной структурой, предложенными Зимней И.А.: знание языковых средств дополняется знаниями об инструментах языка в условиях общения в цифровой языковой среде; сформированный опыт дополняется умениями и навыками общения в условиях электронной образовательной среды; готовность включаться в общение уточняется готовностью человека к поиску, передаче и анализу информации из разных источников с помощью различных электронных коммуникационных средств.

Abstract. The spheres of public activity, are in constantly changing conditions of functioning. The main factor influencing the educational system is the digitalization of education. As a result of the analysis of modern scientific works, it was revealed that there are no studies about the problem of changing the content of a person's communicative competence in the context of digitalization of education. Accordingly, the purpose of this article is to identify changes in the content of a person's communicative competence caused by the digitalization of education. The results include the following features of the transformation of the content of a person's communicative competence in accordance to the component structure by I.A. Zimnaya: knowledge of language tools is complemented by knowledge of language tools in a digital language environment; the formed experience is complemented by communication skills in an electronic educational environment; readiness

to engage in communication is clarified by a person's readiness to search, transmission and analysis of information from different sources using various electronic communication means.

Ключевые слова: компетентность, коммуникативная компетентность, формирование коммуникативной компетентности, личность, образование, цифровизация, цифровизация образования.

Keywords: competence, communicative competence, formation of communicative competence, personality, education, digitalization, digitalization of education.

Введение.

Сфера образования претерпевает различные изменения в своем функционировании. Главным фактором, оказывающим влияние на образовательную систему, является цифровизация образования.

Проблема формирования коммуникативной компетентности для успешного общения будущих специалистов в виртуальном пространстве является актуальной в современном научном дискурсе. Так, М.А. Лукашенко [1] считает, что необходимо обучать будущих специалистов профессиональному общению в виртуальном пространстве.

Коммуникативная компетентность в виртуальном пространстве отличается от коммуникативной компетентности в классическом её понимании. Об этом пишут такие исследователи, как Г.А. Федорова, и др.[2]. Авторы [2] говорят о необходимости включить ИКТ-компетенции в состав коммуникативной компетентности.

Современные исследователи особое внимание уделяют возможностям виртуальной реальности в формировании коммуникативной компетентности. Так, М.А. Ерофеева и др. [3] опубликовали результаты исследования коммуникативной компетентности у людей с ограниченными возможностями здоровья, а точнее глухих людей. Выявлено, что виртуальная реальность позволяет им «говорить» с помощью материальных средств.

Вопросы в области формирования коммуникативной компетентности являются актуальными. Однако в современном научном дискурсе отсутствуют исследования о трансформации содержания коммуникативной компетентности личности в условиях цифровизации образования. Соответственно, цель статьи – выявить изменения в содержании коммуникативной компетентности личности, обусловленные цифровизацией образования.

Методология.

Теоретическую основу исследования составляют системный подход и положения социальной философии, которые позволяют рассматривать функционирование и развитие общества как целостной системы, а также место и роль человека в данной системе. Становление коммуникативной компетентности – один из компонентов развития личности, который влияет на то, как человек будет взаимодействовать с обществом.

Праксеологический подход рассматривается как реализация деятельностного аспекта философии [4], соответственно личность исследуется как субъект социальной активности.

Компетентностный подход в философии – это конкретизация и воплощение основных мировоззренческих, методологических и праксеологических принципов [4, с. 7]. Суть компетентностного подхода заключается: в разрешении противоречия между полученными человеком знаниями и умениями их использовать для решения задач и проблем социокультурной и профессиональной деятельности [5]; в обеспечении качества образования, которое понимается как система свойств и характеристик, отражающих соответствие образования современным потребностям и ценностям, а также представлениям о его будущем [6].

В целом в работе применялись анализ, обобщение полученных данных как методы общенаучного характера.

Результаты.

Коммуникативная компетентность. Понятие, структура и содержание

1. Анализ понятий «компетенция» и «компетентность»

Перед анализом коммуникативной компетентности в современных условиях, рассмотрим определения понятий «компетенция» и «компетентность».

Исследователями [4] отмечается, что в научной литературе часто встречаются случаи неправильного употребления терминов «компетенция» и «компетентность». В философии данные термины определяются как качество субъекта, включающее теоретические и практические аспекты, которые проявляются в различных сферах деятельности [4].

Обратимся к психолого-педагогической точке зрения. Хуторской А.В. определяет компетенцию, как «<...> отчужденное, наперед заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере» [7, с. 10], а компетентность, как «<...> совокупность личностных качеств ученика (ценостно-смысовых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и лично значимой сфере» [7, с. 10]. Стоит добавить, что Зимняя И.А. определяет компетенцию, как «<...> предпосылку и основу формирования компетентности как актуализированного, интегративного, базирующегося на знаниях, интеллектуально и социо-культурно обусловленного личностного качества, проявляющегося в деятельности, поведении человека в его взаимодействии с другими людьми в процессе решения разнообразных задач» [8, с. 24]. Жафяров А.Ж. определяет компетентность индивидуума как «<...> уровень владения им соответствующими компетенциями» [9, с. 29].

Основываясь на анализе научных работ указанных исследователей, делаем вывод, что компетенция является запросом общества на уровень подготовки обучающихся, основой для формирования компетентности, которая,

в свою очередь, означает уровень владения совокупностью компетенций в определенной области.

2. Понятие, структура и содержание коммуникативной компетентности

Рассмотрим классическое определение Зимней И.А.: «<...> коммуникативная компетентность есть 1) прижизненно формируемое на базе врожденной языковой способности приобретения и использования языковых средств и речевых способов формирования и формулирования мысли; 2) этносоциокультурно обусловленное личностное качество человека; 3) актуализируемое его рецептивно-продуктивной речевой деятельностью в процессах верbalного общения; 4) реализующее высшую психическую функцию человека – вербально-коммуникативную» [10, с. 161]. Другими словами, коммуникативная компетентность формируется у человека в течение всей его жизни на основе врожденных языковых способностей, отражает этнические, социальные и культурные особенности личности, актуализируется в речевой деятельности, реализует вербально-коммуникативную функцию человека.

Обратимся к структуре и содержанию компонентов коммуникативной компетентности в общекомпетентностной характеристике, предложенной Зимней И.А [10]:

- 1) знание (знание ситуации общения, знание предмета общения, знание языковых средств);
- 2) сформированный опыт (опыт и умение формирование и формулирования мысли как предмета общения и в разных ситуациях и сферах общения);
- 3) смысловая ценность (значимость предмета высказывания и понимания принимаемого сообщения);
- 4) произвольная регуляция речевой деятельности в соответствии с условиями общения на основе рефлексии ее процесса и результата;
- 5) готовность человека включаться в общение адекватно любой его ситуации.

Таким образом, согласно Зимней И.А., в структуру коммуникативной компетентности входят знание, сформированный опыт, смысловая ценность, произвольная регуляция речевой деятельности, готовность человека включаться в общение в области межличностной коммуникации.

Далее рассмотрим изменение в содержании компонентов коммуникативной компетентности в современных условиях цифровизации образования.

Трансформация содержания компонентов коммуникативной компетентности в современных условиях

1. Знание

Обратимся к изменениям в компоненте коммуникативной компетентности «знание», а именно «знание языковых средств», что означает знание о средствах разных уровней языка, применяемых в разных стилях [11].

Согласно исследованиям [12; 13] в области философии, условия цифровизации привели к формированию отношения «человек – культурно-коммуникационная среда», что требует от обучающегося освоения нового вида диалога в образовательном процессе. Авторы [13] обращают внимание на то, что: «цифровизация образовательных процессов существенно изменяет способы коммуникации и языковую среду» [13, с. 116]. В современных исследованиях [12; 13] указывается на необходимость усвоения обучающимися языка информационного развития общества.

В педагогических исследованиях также идет речь об изменениях в способах коммуникации и языковой среде в процессе образования. Так, Миньяр-Белоручева А.П., Покровская М.Е. отмечают: «Информационно-коммуникационные и цифровые технологии дают возможность объединить в цифровой форме текст, графическое и видеоизображение, речевое и музыкальное сопровождение, делая образование мультимодальным» [14, с. 32].

Таким образом, языковая среда в условиях цифровизации требует от личности знание об инструментах разных уровней языка, применяемых в разных функциональных стилях, с учетом общения в условиях информационного развития общества.

2. *Сформированный опыт*

Происходят изменения в компоненте коммуникативной компетентности «сформированный опыт», который подразумевает сумму знаний, умений, навыков, накопленных в процессе обучения и воспитания [15; 16]. Так, М.А. Лукашенко [1] поднимает вопрос о статусе коммуникативной компетентности, делает вывод о ее метапредметном характере, и относит к soft skills. По мнению М.А. Лукашенко [1], в учреждениях высшего образования уделяется недостаточно внимания формированию коммуникативной компетентности, в том числе подготовке будущих специалистов к профессиональному общению в виртуальной среде. Особое внимание уделяется корпоративной коммуникации и проблемам в случае отсутствия такой системы, а именно: коммуникации как поглотители времени, коммуникации как фактор репутационного риска, коммуникации как триггер сбоя в бизнес-процессах, коммуникации как фактор снижения лояльности клиентов.

Дополним данный пункт исследованием Г.А. Федоровой, и др. [2], по мнению которых коммуникативная компетентность должна быть дополнена икт-компетенциями. Авторами [2] были выделены следующие коммуникативные ИКТ-компетенции:

- способность к компьютерно-опосредованному профессиональному общению;
- способность к взаимодействию и работе в команде с преподавателями вуза и учителями;
- способность к организации продуктивного сотрудничества учащихся в процессе творческой, исследовательской деятельности;

- способность проектировать индивидуальную траекторию профессионального развития и самосовершенствования.

Требования к образовательным результатам по каждой компетенции включают знания, умения и навыки в области работы в условиях электронной образовательной среды.

Таким образом, компонент «сформированный опыт» дополняется умениями и навыками общения в условиях электронной образовательной среды.

3. Смысловая ценность

Компонент коммуникативной компетентности «смысловая ценность», определяемый как качество, свойство, признак, который имеет значение для человека или группы людей в общении [16], имеет изменения в содержании в современных условиях развития информационного общества. Так, Эмих Н.А., Фомина М.Н. утверждают: «По результатам анализа возможностей цифрового образования (как образования для будущего) выявлено, что в контексте новой парадигмы высшего образования проявляется человек смыслосозидающий, который способен осмысливать себя, собственное бытие в технологической среде как культурно-коммуникационной среде» [12, с. 110]. Соответственно, происходит формирование отношения «человек – культурнокоммуникационная среда». Человек выступает как носитель и творец цифровой культуры. В диалоге «человек – культурнокоммуникационная среда» личность проявляет себя в двух аспектах, а именно: «человек, осмысляющий себя в технологической среде» [12] и «человек, постигающий цифровую культуру» [12].

Таким образом, трансформация компонента коммуникативной компетентности «смысловая ценность» обусловлена тем, что происходит взаимодействие личности с технологической средой, в процессе которого человек осмысливает себя в ней, постигает цифровую культуру, что приводит становлению личности как носителя и творца цифровой культуры. Цифровая культура начинает иметь значение в межличностном общении.

4. Готовность включаться в общение

Далее рассмотрим компонент коммуникативной компетентности «готовность включаться в общение», что подразумевает уровень коммуникативной компетентности, основу для взаимодействия людей, для обмена информацией, включающая умения в области общения [15].

Цифровизация образовательных процессов прежде всего определяет языковую трансформацию и формирование новых механизмов усвоения информации [13]. Авторы [13] указывают на необходимость формирования цифровой грамотности современной личности, «<...> представленной прежде всего в виде освоения новых форм языковой коммуникации с акцентом на их структурно-системных аспектах» [13, с. 121].

Современные исследователи особое внимание уделяют возможностям виртуальной реальности в формировании коммуникативной компетентности. Так, М.А. Ерофеева и др. [3] опубликовали результаты исследования

коммуникативной компетентности у людей с ограниченными возможностями здоровья, а точнее глухих людей, сделав вывод, что виртуальная реальность позволяет им «говорить» с помощью материальных средств. Подробнее результаты исследования представлены следующим образом:

- 1) материальность среды не является чисто аналитической категорией, а конструируется участниками взаимодействия;
- 2) агентность участников зависит от среды и в то же время имеет распределенный характер;
- 3) коммуникативная компетентность не связана напрямую с «внутренними» характеристиками агента, такими как атипичность.

На достоинствах в использовании электронных платформ в образовании акцентируется внимание в зарубежных научных работах. Так, Zhumbe M., Savchuk N., Apelt H., Korchak L., Pryimak L. отмечают, что преимущества смешанного обучения заключаются во внедрении образовательных инструментов, используемых с помощью отдельных заданий на электронной платформе, или любого другого инструмента, позволяющего реализовывать учебные задачи с использованием цифровых технологий: «*the advantages of blended learning are the introduction of educational tools used through individual tasks in an electronic platform or any tool that allows you to implement learning tasks using digital technologies*» [17, с. 25].

Среда в виртуальном пространстве конструируется участниками, активность участников зависит от компетентности использования материальных средств в виртуальном пространстве; речевая деятельность людей в данном случае будет зависеть от навыков манипулирования инструментами виртуальной среды.

Таким образом, компонент «готовность включаться в общение» дополняется тем, что человеку необходимо быть готовым к поиску, передаче и анализу информации из разных источников, с помощью различных электронных коммуникационных средств.

Заключение.

Таким образом, происходят следующие изменения в структуре коммуникативной компетентности в современных условиях:

1. Компонент «знание языковых средств» дополняется знаниями об инструментах разных уровней языка, применяемых в разных функциональных стилях, с учетом общения в условиях цифровой языковой среды.
2. Компонент «сформированный опыт» дополнительно включает умения и навыки общения в условиях электронной образовательной среды.
3. Компонент «смысловая ценность» уточняется тем, что процесс взаимодействия личности с технологической средой приводит к становлению личности как носителя и творца цифровой культуры.
4. Компонент «готовность включаться в общение» конкретизируется следующим образом: человеку необходимо быть готовым к поиску, передаче и анализу информации из разных источников, с помощью различных электронных коммуникационных средств.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лукашенко, М. А. Корпоративные коммуникации: обучить нельзя регламентировать / М. А. Лукашенко – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – 2018. – Том 27, № 2. – С. 114–122.
2. Федорова, Г. А. Развитие дистанционного взаимодействия студентов и учителей на основе современных информационно-коммуникационных технологий / Г. А. Федорова, М. И. Рагулина, С. Р. Удалов, М. П. Лапчик – Текст : непосредственный // Science for Education Today. – 2019. – Том 9, № 2. – С. 108–125. – DOI 10.15293/2658-6762.1902.08.
3. Ерофеева, М. А. Как говорить без слов: переосмыслия материальность, агентность и коммуникативную компетентность в виртуальной реальности / М. А. Ерофеева, Н. Кловайт, Д. Р. Забабурин – Текст : непосредственный // Социология власти. – 2022. – Том 34, № 3–4. – С. 156–181. – DOI 10.22394/2074-0492-2022-4-156-181.
4. Бельская Е. Ю. История и философия науки (философия науки) : учебное пособие / Е. Ю. Бельская [и др.] ; под редакцией проф. Ю. В. Крянева, проф. Л. Е. Моториной. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Альфа-М : ИНФРА-М, 2015. – 416 с. – Текст : непосредственный
5. Вербицкий, А. А. Проблемы реализации компетентностно-контекстного образования в школе / А. А. Вербицкий, Н. А. Рыбакина – Текст : непосредственный // Инициативы XXI века. – 2015. – № 1-2. – С. 64–67.
6. Зеер, Э. Ф. Реализация компетентностного подхода в системе инновационного образования / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк – Текст : непосредственный // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2014. – № 4. – С. 15–20.
7. Хугорской, А. В. Модель компетентностного образования / А. В. Хугорской – Текст : непосредственный // Высшее образование сегодня. – 2017. – № 12. – С. 9–16. – DOI 10.25586/RNU.NET.17.12.P.09.
8. Зимняя, И. А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя – Текст : непосредственный // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. – 2013. – № 4 (4). – С. 16–31.
9. Жафяров, А. Ж. Метапредметные компетенции в области математики и естественно-научных дисциплин основной школы / А. Ж. Жафяров – Текст : непосредственный // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – № 5. – С. 29–33.
10. Зимняя, И. А. Коммуникативная компетентность, речевая деятельность, вербальное общение / И. А. Зимняя, И. А. Мазаева, М. Д. Лаптева. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью Издательство "Аспект Пресс", 2020. – 400 с. – Текст : непосредственный
11. Жеребило, Т. В. Словарь лингвистических терминов / Т. В. Жеребило. – Изд. 5-е, исправленное и дополненное – Назрань : ООО «Пилигрим», 2010. – 486 с. – Текст : непосредственный
12. Эмих, Н. А. Специфика новой парадигмы высшего образования в условиях его цифровизации / Н. А. Эмих, М. Н. Фомина – Текст : непосредственный // Science for Education Today. – 2023. – Том 13, № 4. – С. 100–121. – DOI 10.15293/2658-6762.2304.05.
13. Пушкарев, Ю. В. Факторы, определяющие развитие когнитивных способностей в условиях цифровизации процессов образования: обзор текущих

исследований / Ю. В. Пушкирев, Е. А. Пушкирева – Текст : непосредственный // *Science for Education Today*. – 2022. – Том 12, № 6. – С. 111–136. – DOI 10.15293/2658-6762.2206.05.

14. Миньяр-Белоручева, А. П. Проблемы профессиональной межкультурной коммуникации: гибридные формы обучения в цифровую эпоху / А. П. Миньяр-Белоручева, М. Е. Покровская – Текст : непосредственный // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2023. – Том 12, № 4. – С. 32–40. – DOI 10.12737/2587-9103-2023-12-4-32-40. – EDN NDAQYK.

15. Педагогический словарь : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова, Т. А. Строкова [и др.]; под редакцией В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с. – Текст : непосредственный

16. Психологический словарь / Р. С. Немов. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 560 с. – Текст : непосредственный

17. Zhumbai, M., International Experience in Formation of Foreign Language Communicative Competence in Tourism Students in the Context of Blended Learning / M. Zhumbai, N. Savchuk, H. Apelt, L. Kopchak, L. Pryimak // *Khazar journal of humanities and social sciences (special issue)*, vol. 26, no. 1, 2023, pp. 21–34. <https://doi.org/10.5782/kjhss.2023.21.34>

REFERENCES

1. Lukashenko M. A. Corporate communications: training cannot be regulated. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia*, 2018, vol. 27, no. 2, pp. 114–122. (In Russian)
2. Fedorova G. A., Ragulina M. I., Udalov S. R., Lapchik M. P. Development of remote interaction between students and teachers based on modern information and communication technologies. *Science for Education Today*, 2019, vol. 9, no. 2, pp. 108–125. – DOI 10.15293/2658-6762.1902.08. (In Russian)
3. Erofeeva M. A., Klovajt N., Zababurin D. R. How to Speak without Words: Rethinking Materiality, Agency, and Communicative Competence in Virtual Reality. *Sociologiya vlasti = Sociology of Power*, 2022, vol. 34, no. 3–4, pp. 156–181. DOI 10.22394/2074-0492-2022-4-156-181. (In Russian)
4. Bel'skaya E. YU. *Istoriya i filosofiya nauki (filosofiya nauki)* [History and Philosophy of Science (Philosophy of science)]. M., Alfa-M, INFRA-M, 2015. 416 p. (In Russian)
5. Verbitsky A. A., Rybakina N. A. Problems of implementing competence-based contextual education at school. *Iniciativy` XXI veka = Initiatives of the XXI century*, 2015, no. 1–2, pp. 64–67. (In Russian)
6. Zeer E. F., Simanyuk E. E. Implementation of the competence approach in the system of innovative education. *Innovacionny`e proekty` i programmy` v obrazovanii = Innovative projects and programs in education*, 2014, no. 4, pp. 15–20. (In Russian)
7. Khutorskoy A.V. Model of competence-based education. *Vy'sshee obrazovanie segodnya = Higher education today*, 2017, no. 12, pp. 9–16. DOI 10.25586/NU.HET.17.12.P.09. (In Russian)
8. Zimnaya I. A. Competence and competence in the context of a competence-based approach in education. *Ucheny`e zapiski nacional`nogo obshhestva prikladnoj lingvistiki = Scientific notes of the National Society of Applied Linguistics*, 2013, no. 4 (4), pp. 16–31. (In Russian)

9. Zhafyarov A. J. Meta-subject competencies in the field of mathematics and natural science disciplines of primary school. *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal = Siberian Pedagogical Journal*, 2015, no. 5, pp. 29–33. (In Russian)
10. Zimnyaya I. A., Mazaeva I. A., Lapteva M. D. *Kommunikativnaya kompetentnost', rechevaya deyatel'nost', verbal'noe obshchenie* [Communicative competence, speech activity, verbal communication]. M., Limited Liability Company Publishing House "Aspect Press", 2020. 400 p. (In Russian)
11. ZHerebilo T. V. *Slovar' lingvisticheskikh terminov* [Dictionary of linguistic terms]. Nazran, Publishing House "Pilgrim", 2010. 486 p. (In Russian)
12. Emikh N. A., Fomina M. N. The specifics of the new paradigm of higher education in the context of its digitalization. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13, no. 4, pp. 100–121. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2304.05> (In Russian)
13. Pushkarev Yu. V., Pushkareva E. A. Factors determining the development of cognitive abilities in the context of digitalization of educational processes: a review of current research. *Science for Education Today*, 2022, vol. 12, no. 6. pp. 111–136. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2206.05> (In Russian)
14. Minyar-Belorucheva A. P., Pokrovskaya M. E. Problems of professional intercultural communication: hybrid forms of education in the digital age. *Nauchny'e issledovaniya i razrabotki. Sovremennaya kommunikativistika = Scientific research and development. Modern communication studies*, 2023, no. 4, pp. 32–40. DOI: <https://doi.org/10.12737/2587-9103-2023-12-4-32-40> (In Russian)
15. Zagvyazinskij V. I., Zakirova A. F., Strokova T. A. *Pedagogicheskij slovar'* [Pedagogical dictionary]. M., Publishing Center "Academy", 2008. 352 p. (In Russian)
16. Nemov R.S. *Psichologicheskij slovar'* [Psychological Dictionary]. M., VLADOS Publishing Center, 2007. 560 p. (In Russian)
17. Zhumbei M., Savchuk N., Apelt H., Kopchak L., Pryimak L. International Experience in Formation of Foreign Language Communicative Competence in Tourism Students in the Context of Blended Learning. *Khazar journal of humanities and social sciences (special issue)*, 2023, vol. 26, no. 1, pp. 21–34. DOI: <https://doi.org/10.5782/kjhss.2023.21.34>

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Кузнецова, М. В., Трансформация содержания коммуникативной компетентности личности в условиях цифровизации образования: социально-философский анализ / М. В. Кузнецова, Е. А. Пушкарёва. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2025. – № 4. – С. 177–186.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Kuznetsova M. V., Pushkareva E. A. Transformation of the content of a personality's communicative competence in the context of digitalization of education: a socio-philosophical analysis / M. V. Kuznetsova, E. A. Pushkareva // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2025, no. 4, pp. 177–186. (In Russian).

**ТРАДИЦИОННЫЕ ЦЕННОСТИ КАК ПРЕДПОСЫЛКА
ФОРМИРОВАНИЯ АУТЕНТИЧНОЙ ИННОВАЦИОННОЙ
ЛИЧНОСТИ В РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ**

A.B. Силютина

**TRADITIONAL VALUES AS A PREREQUISITE FOR THE
DEVELOPMENT OF AN AUTHENTIC INNOVATIVE
PERSONALITY IN RUSSIAN SOCIETY**

A.V. Silyutina

Аннотация: Вопрос об инновационной личности ставится в статье в аспекте комплементарности по отношению к традиционной личности. Научная новизна состоит в том, что автор находит возможность смягчить резкое противопоставление традиционной и инновационной личности вплоть до их диалектического тождества. Приведена аргументация в пользу становления инновационной личности в современном российском обществе в ее неразрывной связи с такими традиционными ценностями, которые выходят за пределы традиционного общества и обращены в будущее. Такие ценности не ограничены традиционным обществом, а имеют широкий социокультурный и социально-исторический контекст. В противном случае, т.е. в отрыве от традиционных ценностей, российская личность теряет свою аутентичность, – подлинность и индивидуальность. Одним из механизмов укрепления традиционных ценностей является социально-политическая поддержка религиозных организаций в российском обществе, преимущественно – традиционных конфессий. В этом отношении перспективной ценностью выступает ценность социального персонализма в постсекулярном обществе.

Abstract: The article addresses the question of the innovative personality from the perspective of complementarity with the traditional personality. The author's novelty lies in the possibility of softening the stark opposition between traditional and innovative personalities, even to the point of establishing their dialectical identity. The article argues for the emergence of the innovative personality in contemporary Russian society through its inextricable connection with traditional values that transcend traditional society and look to the future. Such values are not limited to traditional society but have a broad socio-cultural and socio-historical context. Otherwise, that is, divorced from traditional values, the Russian personality loses its authenticity - its genuineness and individuality. One mechanism for strengthening traditional values is the socio-political support of religious organizations in Russian society, primarily traditional faiths. In this regard, the value of social personalism in a post-secular society emerges as a promising value.

Ключевые слова: российское общество, традиции, ценности, личность, инновации, культура.

Keywords: Russian society, traditions, values, personality, innovation, culture.

Необходимость исследования темы традиционных ценностей очевидна в связи с политикой возрождения российских традиционных ценностей. В России термин «традиционные ценности» учрежден на уровне современной государственной политики. Это согласуется с Указом Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809, получившим название «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». Под этим термином подразумеваются не отдельные ценности, а система ценностных ориентаций, формирующих менталитет российского народа и мировоззрение личности. Такие ценностные ориентации служат способом трансляции универсалий национальной культуры в процессе межгенерационной трансляции.

Как известно, в традиционные ценности входят «жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России». Некоторые ценности устарели, например, ценности, представленные в «Домострое», но другие заслуживают внимания даже в XXI веке: «права и свободы человека», зафиксированные в незыблемой первой главе Конституции 1993 года, а также достоинство личности, гуманизм, милосердие, справедливость.

Возрастающая значимость проблемы традиционных ценностей органично связана с будущим российского общества. Традиционное общество обращено к прошлому, основано только на традиции, связано с традиционной личностью. Традиционные ценности сохраняют российскую идентичность. Уступка западным ценностям затруднила бы задачу России в поиске своеобразного пути развития. Особенно значимо это в сфере духовной жизни и инновационной личности, поскольку западный проект глобализации со стороны Запада интерпретируется как угроза деформации глубинных личностных смыслов, национальных ценностей, а, в конечном счете, – всего общества, российского государства и цивилизации [3, с. 1790].

Наша задача в данной статье – внести некоторые уточнения в сложный вопрос о природе и сущности инновационной личности в современных общественных условиях России, когда проводится политика сохранения и укрепления прогрессивных традиционных ценностей, привести аргументы в пользу совместимости традиционной и инновационной личности на основе традиционных российских ценностей.

Целесообразно выделить основные альтернативные теоретико-методологические подходы к данной проблеме, – проблеме инновационной личности в современном российском обществе. Феномен инновационной личности, как правило, изучают, во-первых, со стороны обладания креативными, инновационными качествами, а, во-вторых, в аспекте «принадлежности

к инновационной цивилизации, инновационному обществу и обладания инновационным складом в соответствии с требованиями времени и уровнем технологического развития» [6, с. 172]. Эти подходы не только не исключают друг друга, но и дополняют друг друга. Первый относит к личности разные качества (критическое мышление, изобретательность, любознательность, стремление к совершенствованию и т. д.). Эти свойства применимы в особых сферах социальной жизни предельно эффективно. А второй подход интерпретирует инновационную личность в качестве типа личности в цивилизационном контексте и лишь на этапе социального и технологического развития общества. На разных фазах научно-технического развития меняется содержание понятия «инновационная личность». В XXI в. инновационная личность советского типа и «либеральный» тип личности потеряли актуальность. Возникла потребность в новом типе инновационной личности.

В ракурсе нашего исследования возможны также другие альтернативные подходы. Первый состоит в том, что традиционная и инновационная личность противоположны, практически взаимно исключают друг друга. Такой подход мы видим у Эверетта Хагена, в его работе «Теория социальных изменений» (1962, на английском языке) [13, с. 15–184]. Э. Хаген считал, что традиционная и инновационная личность прямо противоположны, построил таблицу, в которой показана такая противоположность этих типов личности. Например, релевантны в ракурсе нашего исследования такие признаки.

1. Отношение инновационной личности к действительности характеризуется любознательностью и желанием активно относиться к миру, управлять им, а традиционная – согласием с социальными и культурными, продиктованными традицией или социокультурными авторитетами, особенно религией и церковью.

2. Осознание роли индивида в мире у инновационной личности характеризуется ответственностью за негативные стороны жизни; она хочет изменить мир, а традиционной личности присущи покорность, бегство от ответственности и стремление к симбиотической зависимости.

3. Стиль лидерства у инновационной личности предполагает открытость и толерантность, терпимость руководителя к подчинённым, поощрение их инициатив, а для традиционной – твёрдость, нетерпимость к иным мнениям, возвышенные надежды и завышенные требования руководителя к подчинённым, традиционную личность также можно назвать «авторитарной личностью».

4. Отношение к творчеству как созиданию нового и инновациям у инновационной личности активность и творчество как смысл жизни, стремление к новизне и к науке, а для традиционной характерна репродуктивная деятельность.

Э. Хаген полагал, что инновационная личность генерируется и масштабируется в подходящих исторических обстоятельствах, связанных с «выходом за пределы статуса» [10, с. 272–277].

Несомненно, трактовка сути инновационных личностей как изобретателей или инноваторов, т. е. разрабатывающих новации и вводящих их в жизнь в виде инноваций. Данный подход говорит об отставании научной мысли от быстро изменяющейся социальной реальности [6, с. 172]. Инновационная личность выступает предпосылкой инновационного пути развития российского общества и модернизации страны. Иногда исследователи применяют несколько иную терминологию, предпочитая вести речь не об «инновационной личности», а о «личности, обладающей инновационным потенциалом». Эти формулировки отличаются по своей сути: инновационная личность имеет креативную сущность. А инновационный потенциал в той или иной мере может различаться по всей величине и качеству [8, с. 118].

В случае инновационной как сущности личности логично предположить, что традиционные ценности выступают основой для понимания формирования инновационного типа личности. В противном случае вместо инновационной личности как человека выступал бы либо нигилист, либо робот. По отношению к творческой личности это предположение абсурдно.

Однако такой формальный подход требует содержательного обоснования.

В содержательном отношении можно утверждать, что традиционные ценности в России – это предпосылка формирования аутентичной инновационной личности через их взаимосвязь и взаимодействие с инновациями, особенно с образованием и в контексте с современной государственной политикой. Традиционные ценности определяют ментальность, служат основой мировоззрения, определяют такие ее качества как (цельность, принципиальность, автономность) и способствуют творческому взгляду [12, с. 20–29].

Традиционные ценности представляют собой, прежде всего, национальный ethos, свод моральных, этических, эстетических и других социальных норм, правил и идеалов, транслирующихся от одного поколения к другому.

Традиционные ценности динамичны: они изменяются вместе с обществом, приспосабливаются к новым социально-политическим реалиям, сохраняя неразрывную взаимосвязь со своими историческими корнями. Инновации не могут возникать на пустом месте, они рождаются на базе традиции, через диалектическое отношение с традицией [11]. Продуктивная деятельность базируется на репродуктивной деятельности.

Инновации не могут и не должны вытеснять традиционные ценности – надо найти баланс между прогрессивными социальными изменениями и стабильностью общества. Система образования как раз формирует личность на базе традиционных ценностей. Как указывают исследователи, инновации, оторванные от традиции, несут в себе серьезные риски для стабильного развития общества [4, с. 8–12]. Инновации, оторванные от традиций, могут нести серьёзные риски для стабильного развития общества.

Это связано с тем, что традиция является тем фильтром, который охраняет систему от гетерономного разрушительного «новаторства», причиняющего вред обществу.

Если новаторство привнесено извне, оно либо не приживается вовсе, либо, существенно дестабилизирует социальную систему, трансформирует или разрушает её, что зависит от конкретно-исторических условий.

Например, резкая перемена в идеологических ориентирах отрицательно сказывается на обществе и может приводить к социальным катастрофам, так как ввиду подобной отмены происходит разрушение механизма согласования социальных интересов, а вводимая идеология ориентирована на решение еще нерешённых проблем. Для устойчивого развития общества необходимо искать баланс между стремительным технологическим развитием и сохранением традиционных [2, с. 75–88].

Следует включить в обсуждение главного, поставленного в статье проблемного вопроса, такой аргумент как сохранение традиционных ценностей в сочетании с инновационным путем развития в различных странах Востока. Инновации и традиционные ценности национальной культуры в Японии гармонично сочетаются, дополняют друг друга, и это дает возможность оставаться на уровне мирового прогресса. Некоторые авторы даже полагают, что опыт Японии в этом отношении может служить образцом, парадигмой, для других стран мира [7, с. 68–75]. Яркими примерами такого взаимодействия служат робототехника, в которой отражено сочетание научно-технических достижений, технологий и человеческих ценностей; сельское хозяйство, в котором традиционные методы в сельском хозяйстве дают возможность сохранить культурное наследие; образование, в котором сохраняется японская культура, с её доминированием коллективистских ценностей; искусство, в котором применяются цифровые инструменты для творческого созидания уникальных произведений в духе японских традиций. Эти примеры можно приводить и дальше.

Коллективистские ценности играют важную роль и в современном расистском обществе [1, с. 9–30]. В то же время наблюдаются явные тенденции индивидуализации и развития личностной автономии. Такие тенденции находят свое выражение в образовательной политике, которая направлена на формирование готовности личности к непрерывному образованию и самообразованию, саморазвитию и духовному совершенствованию на протяжении жизни [5, с. 1266–1268]. Российское образование ставит задачу формирования автономной личности, которая способна к рефлексии, осознает свою свободу и способна нести ответственность. Способность к рефлексии дает возможность соответственно действовать независимо, она может принимать рациональные решения и нести перспективную ответственность.

Еще одним аргументом для обоснования основного тезиса о совместности традиционной и инновационной личности в контексте российской культуры выступает понятие аутентичности. Это понятие очень близко

экзистенциалу человечности, который был сгенерирован и учрежден в духовной глубине традиционной религиозной философии [9, с. 206]. Аутентичность означает подлинность, адекватность, искренность и так далее, т.е. это этическая интегральная характеристика, проявляющаяся в жизнеспособности личности. Аутентичность противоположна малейшей фальши, быть самим собой для российской личности означает иметь корни в национальной культуре и концентрировать в своем духовном мире историю национальной культуры. Индивидуальная историчность, опирающаяся на универсальное содержание традиционных ценностей, образует основы личностной аутентичности.

Таким образом, инновационная и традиционная личность не разделены пропастью, они органично взаимодействуют и обогащают друг друга, дополняют друг друга. В современном российском обществе формируется такая инновационная личность, которая неразрывно связана с российскими традиционными ценностями, которые выходят за рамки традиционного общества и переходят в современное общество, способны стабилизировать рискованные процессы вторичной модернизации в России. В отрыве от российских традиционных ценностей личность теряет аутентичность, т. е. подлинность и творческую оригинальную индивидуальность. Важной частью сохранения традиционных ценностей выступает поддержка религиозных организаций, особенно – традиционных конфессий. Религиозное и светское мировоззрение в постсекулярном обществе достаточно органично дополняют друг друга. Сама инновационная деятельность сакрализуется в духе социального персонализма.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Афанасов, Н. Время и место современного колlettivизма / Н. Афанасов. – Текст : непосредственный // Patria. – 2025. – Том 2. – № 1 (5). – С. 9–30.
2. Бакланов, И. Социальная норма как функциональное основание социальности : проблема формирования и поддержания традиций / И. Бакланов, О. Бакланова. – Текст : непосредственный // Patria. – 2025. – Том 2. – № 1 (5). С. 75–88.
3. Валиев, И. Н. Роль традиционных ценностей в современном российском обществе / И. Н. Валиев. – Текст : непосредственный // Научный аспект. – 2024. – Том 15, № 3. – С. 1789–1793.
4. Иноземцев, В. А. Влияние информатизации и развития информационно-коммуникационных технологий на формирование новой социальной реальности / В. А. Иноземцев, В. Ю. Ивлев, Ю. В. Иноземцева. – Текст : непосредственный // Гуманитарный вестник. – 2020. – № 4 (84). – С. 2.
5. Носачева, Е. А. Развитие автономии личности обучаемого как одна из важнейших задач современной образовательной политики России / Е. А. Носачева. – Текст : непосредственный // Современные научные исследования и инновации. – 2015. – № 12 (56). – С. 1266–1268.
6. Петровская, Ю. А. Теоретико-методологические подходы и проблемы изучения инновационной личности как социального типа в условиях новой технологической

революции / Ю. А. Петровская. – Текст : непосредственный // Вестник науки Сибири. – 2018. – № 4 (31). – С. 171–188. – С 172.

7. Петросянц, Д. В. Опыт государственной инновационной политики Японии: парадигма прогресса для XXI века / Д. В. Петросянц. – Текст : непосредственный // Региональные проблемы преобразования экономики. – 2016. – № 2 (64). – С. 68–75.

8. Похилько, А. Д. Диалектика социальных изменений и ее отражение в историческом сознании / А. Д. Похилько, А. В. Теняков, А. А. Шматъко. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2024. – № 3. – С. 115–120. С. 118.

9. Рагулина, М. В. Ценностно-смысловое содержание понятия «аутентичность» как системного качества личности / М. В. Рагулина // Вестник Томского государственного университета. – 2007. – № 296. – С. 206–212.

10. Струк, Е. Н. Инновационная личность современного общества: теоретический анализ / Е. Н. Струк, Н. М. Струк. – Текст : непосредственный // Вестник Иркутского государственного технического университета. – 2011. – № 4 (51). – С. 272–277.

11. Теняков, А. В. Диалектика традиции и инновации в социокультурном пространстве современного российского общества : автореферат докторской диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук / Теняков Андрей Витальевич, 2023. – 180 с. – Текст : непосредственный.

12. Чиркова, Е. А. Ценности в социокультурной динамике современных обществ: философский анализ / Е. А. Чиркова, И. С. Бакланов, Н. Г. Бондаренко. / Пятигорск : Рекламно-информационное агентство на Кавказских Минеральных Водах, 2024. – 176 с. – Текст : непосредственный.

13. Hagen E. E. On the theory of social change: how economic growth begins – Homewood, Illinois : Dorsey Press, 1962. – pp. XVII, 557. – (The Dorsey series in anthropology and sociology).

REFERENCES:

1. Afanasov N. The time and place of modern collectivism. *Patria*, 2025, vol. 2, no. 1 (5), pp. 9–30. (In Russian).
2. Baklanov I., Baklanova O. Social Norm as a Functional Basis of Sociality: The Problem of Forming and Maintaining Traditions. *Patria*, 2025, vol. 2, no. 1 (5), pp. 75–88. (In Russian).
3. Valiyev I. N. The role of traditional values in modern Russian society. *Nauchnyy aspect = Scientific Aspect*, 2020, vol. 15, no 3, pp. 1789–1793. (In Russian).
4. Inozemcev V. A., Ivlev V. Yu., Inozemceva Yu. V. The impact of informatization and the development of information and communication technologies on the formation of a new social reality. *Gumanitarnyj vestnik = Humanitarian Bulletin*, 2011, no. № 4 (84), p. 2. (In Russian).
5. Nosacheva Ye. A. Developing the learner's autonomy as one of the most important tasks of modern Russian educational policy. *Sovremennyye nauchnyye issledovaniya i innovatsii = Modern Scientific Research and Innovation*, 2015, no. 12 (56), pp. 1266–1268. (In Russian).
6. Petrovskaya YU. A. Theoretical and methodological approaches and problems of studying an innovative personality as a social type in the context of the new

technological revolution. *Vestnik nauki Sibiri = Siberian Science Bulletin*, 2018, no. 4 (31), pp. 171–188. (In Russian).

7. Petrosyants D. V. The Experience of Japan's State Innovation Policy: A Paradigm of Progress for the XXI Century. *Regional'nyye problemy preobrazovaniya ekonomiki = Regional Problems of Economic Transformation*, 2016, no. 2(64), pp. 68–75. (In Rusian).

8. Pokhil'ko, A. D. Tenyakov A. V., Shmat'ko A. A. The dialectics of social change and its reflection in historical consciousness. *Vestnik Armavirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of Armavir State Pedagogical University*, 2024, no. 3, pp. 115–120. (In Russian).

9. Ragulina M. V. The value-semantic content of the concept of "authenticity" as a systemic quality of an individual. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Tomsk State University*, 2007, no. 296, pp. 206–212. (In Russian).

10. Struk Ye. N., Struk N. M. The Innovative Personality of Modern Society: A Theoretical Analysis. *Vestnik Irkutskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta = Bulletin of Irkutsk State Technical University*, 2011, no. 4 (51), pp. 272–277. (In Russian).

11. Tenyakov A. V. *Dialektika traditsii i innovatsii v sotsiokul'turnom prostranstve sovremennoego rossiyskogo obshchestva* [The dialectic of tradition and innovation in the socio-cultural space of modern Russian society], 2023, 180 p. (In Russian).

12. Chirkova E. A., Baklanov I. S., Bondarenko N. G. *Cennosti v sociokul'turnoj dinamike sovremennoy obshchestv: filosofskij analiz* [Values in the sociocultural dynamics of modern societies: a philosophical analysis]. Pyatigorsk : Advertising and information agency in the Caucasian Mineral Waters, 2024. – 176 p. (In Russian).

13. Hagen E. E. *On the theory of social change: how economic growth begins*. Homewood, Illinois : Dorsey Press, 1962. pp. XVII, 557. (The Dorsey series in anthropology and sociology).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Силютина, А. В. Традиционные ценности как предпосылка формирования аутентичной инновационной личности в российском обществе / А. В. Силютина. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2025. – № 4. – С. 187–194.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Silyutina A. V. Traditional values as a prerequisite for the development of an authentic innovative personality in russian society / A. V. Silyutina // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2025, no. 4, pp. 187–194. (In Russian).

УДК 1:316.6:316.37:338.26:614

**СОЦИАЛЬНОЕ ЗДОРОВЬЕ КАК ВЫРАЖЕНИЕ АДЕКВАТНОГО
ВЗАИМООТНОШЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА
В СОЦИОКУЛЬТУРНОМ КОНТЕКСТЕ РИСКОВ И ВЫЗОВОВ
СОВРЕМЕННОСТИ**

С.Г. Хвостова

**SOCIAL HEALTH AS AN EXPRESSION OF ADEQUATE
RELATIONSHIP BETWEEN INDIVIDUALS AND SOCIETY
IN THE SOCIO-CULTURAL CONTEXT OF MODERN RISKS
AND CHALLENGES**

S.G. Khvostova

Аннотация: Анализируется понятие «социальное здоровье». В рискологическом аспекте обнаруживаются новые смыслы и значения понятия социального здоровья: социальная болезнь, социальная боль, нормативность, коммуникативность, духовность и другие. В обществе риска коммуникация концентрирует в себе главные риски для здоровья как человека, так и общества одновременно. В коммуникации в концентрированном виде выражается «социальная боль» как симптом потери благополучия. Социальное здоровье выражает адекватное взаимоотношение человека и общества, оно означает сопряжение, с одной стороны, здоровья человека как целостности и автономности человеческого бытия и, с другой стороны, здоровья общественного, социального, которое выступает как целостность общества, скреплённого органической социальностью. В связи с этим автор трактует социальное здоровье как органическую (здоровую) социальность, относя социальное здоровье не к самой системе общества, а к динамической социальности, связанной с культурой и человеком.

Abstract: The concept of "social health" is analyzed. The riskological aspect reveals new meanings and implications for the concept of social health: social illness, social pain, normativity, communicability, spirituality, and others. In a risk society, communication concentrates the main risks to the health of both individuals and society simultaneously. Communication expresses "social pain" in a concentrated form as a symptom of the loss of well-being. Social health expresses an adequate relationship between individuals and society; it signifies the conjugation, on the one hand, of individual health as the integrity and autonomy of human existence and, on the other, of public health, which acts as the integrity of society, held together by organic sociality. In this regard, the author interprets social health as organic (healthy) sociality, attributing social health not to the system of society itself, but to a dynamic sociality associated with culture and individuals.

Ключевые слова: здоровье, социальное здоровье, риск, социальный риск, человек, общество, коммуникативность, социальная болезнь.

Keywords: health, social health, risk, social risk, person, society, communication, social disease.

Актуальность темы состоит в необходимости укрепления здоровья как отдельных людей в России, так и российского общества в целом. Более конкретно это означает необходимость решать очень серьёзные демографические, этические, медицинские и другие социальные и политические задачи, стоящие перед российским обществом. При решении данных задач необходимо учитывать множество различных факторов, которые отражаются на главном факторе социальных изменений – человеческом факторе. В человеке неразрывно взаимосвязаны материальное и духовное, социальное и биологическое [1, с. 90–93].

Здоровье людей неотделимо от здоровья общества. Социальное здоровье как общественное здоровье изучается социальной философией, социологической наукой, а также медициной как наукой и искусством предотвращения болезней и укрепления здоровья общества, его организаций, различных коллективов и отдельных индивидов. Актуальность обращения именно к социальному здоровью российского общества в целом вызвана потребностью в широком социально-философском рассмотрении темы здоровья. При таком способе рассмотрения обнаруживаются новые аспекты рассматриваемой проблемы – проблемы сохранения и укрепления социального здоровья. В поле теоретически исследования все больше входят такие универсальные факторы укрепления здоровья как здоровый образ жизни, духовность, нравственность, физическая культура, спорт и другие.

На решение задач укрепления социального здоровья общества и отдельных людей влияют множество различных факторов. Однако среди этого множества факторов требуется выделить и проанализировать наиболее существенные и действенные. В качестве таковых предлагается сконцентрировать внимание на духовных и телесных факторах в их взаимосвязи. Следует теоретически осмыслить современные факторы укрепления духовного, социального и телесного здоровья в их гармоническом взаимоотношении и взаимной детерминации.

Цель статьи – выявить новые интерпретации понятия «социальное здоровье» в рискологическом аспекте.

Понятие социального здоровья в контексте социальной философии означает социальное здоровье российского общества и здоровье российского человека. Данное понятие неоднозначно интерпретируется исследователями, например, как Л.В. Колпиной, Л.В. Удаловой, Д. А. Петрухиной [9; 13; 17]. Проблема социального здоровья в тех или существенных аспектах рассматривается такими авторами как В.Н. Аргунова, И.Л. Бирюков, В.Э. Бойков, Н.М. Амосов, В.В. Милованов, Н.Е. Тихонова, И.А. Зеленев, Т.Н. Семинкова, Т.Н. Горобец, С.Г. Бариновой, К. Попельский, Н.Я. Безбородовой и другими исследователями.

Социальное здоровье – это, прежде всего, нормативный ракурс подхода, в котором здоровье людей, которое отвечает безопасной норме в аспекте статусных параметров (психологического, семейного, культурного, экономического,

этнического и других). Подобного подхода придерживаются такие исследователи как В.Н. Ярская, Л.В. Колпина и другие [15]. Например, Л.В. Колпина трактует социальное здоровье в качестве безопасного взаимодействия, оптимальной взаимосвязи и взаимоотношения субъекта со своей общественной средой, а именно, трактует его как «совокупность личностных характеристик индивида, обеспечивающих его гармоничное взаимодействие с социальной средой, в результате которого, с одной стороны, реализуются биopsихосоциальные потребности человека, а с другой, сохраняется и развивается социальная среда» [4, с. 78]. Е.В. Дмитриева понимает социальное здоровье личности как общественное состояние, которое не сводится только к клиническим формам проявления организма [6].

В первом приближении можно абстрагироваться от холизма. Российское общество в таком случае интерпретируется номиналистически, т.е. как состоящее из индивидов, которые должны удовлетворять определенным критериям здоровья. И.А. Крылова выделяет следующие критерии здоровья: Индекс развития человеческого потенциала (ИРЧП) позволяет оценить уровень достижений страны по таким трем признакам как, во-первых, ожидаемая продолжительность жизни, исходя из момента рождения индивида, во-вторых, уровень образования и, наконец, в-третьих, скорректированный реальный доход. В этом отношении России предстоит выполнить огромную работу, поскольку она существенно отстает по этим показателям от других наций [10].

В работе «Хорошее общество. Социальное конструирование приемлемого для жизни общества ряд факторов социального здоровья [19]: продолжительность жизни; показатели смертности и рождаемости; количество суицидов и т. д. [19, с. 7]. Причем авторы обозначали бинарное соотношение путей ведущих к улучшению жизни – изменение общества, помогающее человеку становится лучше, и изменение человека, улучшающего общество [19, с. 80]. Это очень интересный подход. Однако, на наш взгляд, можно пойти еще дальше. На основе системного подхода обнаруживаются новые и уточняются уже существующие социокультурные смыслы и значения сохранения и укрепления социального здоровья, выраженные в телесно-духовных ценностях. Необходимы новые концепты, например, такие как «здравая социальность», «органическая социальность», «духовное здоровье нации», «социальная боль», позволяющие выявить тесную взаимосвязь телесных и психических, материальных и духовных факторов укрепления здоровья российского общества. Требуется найти некоторый баланс между взаимным влиянием социальных детерминантов на человека и культурно-антропологическими детерминантами социальности. В таком случае можно достичь минимизации рисков для человека и общества.

Важным риском для здоровья отдельных людей является социальная болезнь. Этот концепт имеет разные значения. Под социальными болезнями в медицине имеются в виду такие болезни как пьянство, алкоголизм, наркомания,

и ряд других. Такие болезни характеризуют также как «социально значимые болезни». Социально значимые болезни связывают с такими детерминантами как социально-экономические условий жизни людей [2]. Такие болезни разрушают организм человека и одновременно несут за собой негативные социальные последствия: развод и потерю семьи или друзей, проблемы с работой и заработной платой и другие. Градации социальной значимости могут варьироваться, например, социальную значимость имеют также ВИЧ, туберкулоз, гепатит, венерические заболевания, ковид, сахарный диабет, онкологические заболевания, неврозы, психические расстройства и девиации в поведении, сердечно-сосудистые заболевания, сопряженные с гипертонией.

Кроме того, существует понятие «социальные болезни» в социологии и социальной философии. По определению И.В. Рывкиной, «социальные болезни – это такие черты поведения социальных групп населения, которые проявляются в весьма конкретных жизненных обстоятельствах, которые меняют условия жизни людей. Причем, меняют в неблагоприятном направлении. Иначе говоря, социальные болезни – это отклонения от того режима, от того поведения субъектов, которое для них является нормальным.» [16, с. 34]. Такую интерпретацию дают и другие исследователи [8]. Как ни странно, но официально нет прямых показателей здоровья, поскольку косвенно они указываются путем отсутствия заболеваний. Возникает вопрос о том, можно ли подменять понятие социального здоровья понятием социального заболевания (болезни). В определенной мере можно пойти и по такому пути, понимая здоровье как отсутствие заболеваний. В логике подобные определения считаются нелогичными, негативными, но допускаются в том случае, когда иного способа определить понятие, пока нет.

Мы предлагаем ввести такое социально-философское понимание социального здоровья как «органическая социальность» [5; 14]. Синонимами выступают концепты «здравая социальность» и «социальное здоровье». Такое понимание в основном соответствует и принятому еще в 1946 г. ВОЗ определению здоровья как всестороннему благополучию человека в обществе: «здравье – это состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов» [3]. В настоящее время это определение берется за основу, дополняется и рассматривается как «позитивное определение здоровья, которое включает в себя физическое, психическое, психологическое, эмоциональное, духовное и социальное благополучие» [7].

Отдельно выделим такую социальную болезнь как хулиганство [12]. Хулиганство – это нигилистическое пренебрежение к телесному и духовному здоровью человека к окружающим его людям. Проблему хулиганства в свое время Н.О. Лосский характеризовал как практику нигилизма и важную составную часть менталитета русского народа, связанную с тенденцией богочестия и вульгарного материализма, со стремлением построить царство божие на земле с помощью насилия [11, с. 138–139]. Социальное здоровье

личности в этом отношении выступает как антипод социальной болезни хулиганства, т. е. как уважение к личностной автономии, бережное отношение к целостности личности, как в ее телесной ипостаси, так и в ипостаси духовно-душевной. Социальная боль личности выражается в нарушении духовно-душевной целостности. Социальная боль выступает в качестве эмоциональной реакции на целостность социальных связей личности. Самое яркое проявление такой душевной боли мы видим в становлении института психиатрической клиники, ущемляющей права личности на поддержание своей собственной субъективной реальности (сознания). Бегство от социальной боли, ее купирование обеспечивается своего рода такой «анестезией» как отключение от болезненных социальных реалий. Отказ от адекватной целостной системной объективной реальности приводит к конструированию альтернативной социальной реальности – деформации адекватного сознания или уход в субъективную реальность.

О социальной реакции общества разума на такое «безумие» вел речь М. Фуко в своей книге «История безумия в классическую эпоху» [18]. В ней автор рассматривает историю отчуждения безумия, процесс его изгнания из общества в новое время. Здоровье как узкая социальная норма показывает свою условность в психиатрическом смысле. Психическое здоровье или болезнь раскрывают свою социальную сущность в контексте общественного и культурного прогресса науки и техники. Идея очищения общества от безумия переросла в тоталитарном обществе фашистской Германии в социальную программу эвтаназии, в которой предусматривалось физическое устранение «безумцев».

Социальное здоровье в нашем понимании сближается с понятием духовного здоровья, наиболее адекватно выражается в этом понятии. Сакрализация и ресакрализация выступают факторами феномена укрепления духовного и соответственно социального здоровья российского общества, а также важным условием самоорганизации личностной автономии. В отличие от генетически запрограммированного телесного здоровья, которое ограничено природными рамками и дает возможность только сохранять и укреплять телесность, социальное здоровье делает возможным увеличивать и развивать духовность на базе культурных факторов.

Духовность в социальной политике может интерпретироваться как фактор, нормализующий жизнь социума и обеспечивающий поддержание необходимого уровня общественного здоровья. Индивидуальная духовность как стремление к свободному и добровольному самосовершенствованию имеет в качестве своей предпосылки и результата здоровье в виде личностной автономии. Церкви выполняют в социальной политике важную функцию нравственного оздоровления людей. В российском обществе идет процесс ресакрализации, т. е. процесс возвращения сакрального в десакрализованные и секулярные области жизни людей.

Социальное здоровье характеризует оптимальное соотношение, баланс интересов личности и общества, прежде всего, оптимальным уровнем коммуникации [4, с. 138–150]. Социально здоровая личность поддерживает адекватные гуманистические отношения между людьми: межличностные отношения любви, дружбы, уважения, взаимопомощи, доверия и другие. Способность конструировать межличностные отношения связана с освоением норм, ценностей и способов общения, исследования различных ситуаций, самоорганизации, саморегуляции поведения личности. Конечная цель коммуникации здоровья – инициировать позитивные изменения поведения относительно здоровья, повысить ответственность здоровые, как человека, так и общества.

Существует ряд вопросов, которые выступают предметом дискуссии. В то же время несомненна смена парадигмальных принципов медицинской науки и практики в аспекте социокультурной коммуникации. Такая смена означает не просто переворачивание традиционной патерналистской установки на коммуникативную парадигму партнерства в отношениях врача и пациента, когда пациент либо сам решает, как его лечить, либо позволяет себя лечить, реализуя право на полноценное информированное согласие с пониманием возможных рисков. В этом случае врач берет на себя ретроспективную ответственность за последствия, неопределенные и непредсказуемые. Парадигма партнерства означает возможность объединения, синтеза социокультурной нормативности и автономности личности врача и пациента, предусматривая взаимную перспективную ответственность.

Риски социальному здоровью порождаются самим научно-техническим прогрессом, а также основанным на нем обществом риска. Шок будущего, страх не успеть за возрастающим темпом жизни, порождает многочисленные неврозы времени, имеющие темпоральную природу. Духовные и душевные факторы при этом тесно переплетаются друг с другом. Из-за высокой рисконасыщенности меняется нормативная модель общества: главным нормативным идеалом становится безопасность. Здоровая социальность в таком случае – это безопасная социальность, основанная на нормативном гуманизме. Появляются социальные группы риска и риск-солидарности, новый тип личности – рисковый человек, который обладает социальными качествами. Вызовы модернизации стоят перед российским обществом и тесно связаны с проблемой использования социального и человеческого капитала в их взаимосвязи. Здоровье – одна из самых существенных предпосылок успешной трансформации современного российского общества.

Таким образом, понятие социального здоровья концентрирует в себе все другие риски и вызовы, которые стоят перед современным обществом и современным человеком. Основной риск состоит в распространении и усугублении социальных болезней. Социокультурная нормативность, или органическая социальность, характеризует суть социального здоровья. Напротив, девиации и особенно деликвентность характеризуют рискологическую суть социальной болезни.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бакланов, И. С. Биологические и социальные предпосылки экзистенции интеллектуализма / И. С. Бакланов. – Текст : непосредственный // Вестник Волгоградского государственного медицинского университета. – 2004. – № 12. – С. 90–93.
2. Будилова, Е. В. Распространение социально значимых болезней и борьба с ними в России / Е. В. Будилова, Л. А. Мигранова. – Текст : непосредственный // Народонаселение. – 2020. – Том 23, № 2. – С. 85–98.
3. Всемирная организация здравоохранения о здоровом образе жизни // Центр общественного здоровья и медицинской профилактики : [сайт] – 2019. – URL: <https://med-prof.ru/o-tsentre/novosti/vsemirnaja-organizacija-zdravookhranenija-o-zdorovom-obraze-zhizni> (дата обращения 18.10.2025). – Текст : электронный.
4. Гришина, М. А. Коммуникация по поводу здоровья: теоретический и практический аспекты / М. А. Гришина. – Текст : непосредственный // Анализ риска здоровью. – 2018. – № 2. – С. 138–150.
5. Губанова, М. А. Концепт социокультурной социальности. – Текст : непосредственный / М. А. Губанова // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2023. – № 4. – С. 134–140.
6. Дмитриева, Е. В. Теоретико-методологические и методические основы социологии здоровья : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора социологических наук : 22.00.01 / Дмитриева Елена Викторовна. – М. : РГБ, 2005. – 423 с.
7. Достижение благополучия: глобальная программа по обеспечению учета вопросов благополучия в общественном здравоохранении на основе концепции укрепления здоровья населения. // Всемирная организация здравоохранения : [сайт]. – 2024. – URL: <https://whodc.mednet.ru/ru/osnovnye-publikacii/politika-i-oczenka-v-oblasti-zdravooxraneniya/4098.html> (дата обращения 14.10.2025). – Текст : электронный.
8. Жуковская, Н. Ю. Социальная обусловленность массовых болезней: понятие и содержание / Н. Ю. Жуковская, Е. Д. Меркулов. – Текст : непосредственный // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. – 2017. – Том 6, № 3А. – С. 48–59.
9. Колпина, Л. В. Социальное здоровье: определение и механизмы влияния на общее здоровье: обзор литературы / Л. В. Колпина. – Текст : непосредственный // Синергия. – 2017. – № 2. – С. 73–81.
10. Крылова, И. А. Здоровье нации – показатель состояния российского общества / И. А. Крылова. – Текст : электронный // Россия: тенденции и перспективы развития. – 2011. – № 6–2. – С. 221–226.
11. Лосский, Н. О. Характер русского народа / Н. О. Лосский. – [Frankfurt a. M.]: Посев, 1957. – 151 с. – Текст : непосредственный.
12. Оганесян, Г. Ф. Хулиганство как социально-патологическое явление и меры по его предотвращению и совершенствованию законодательства / Г. Ф. Оганесян. – Текст : электронный. // Царскосельские чтения. 2010. № XIV. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/huliganstvo-kak-sotsialno-patologicheskoe-yavlenie-i-mery-po-ego-predotvrascheniyu-i-sovershenstvovaniyu-zakonodatelstva> (дата обращения: 18.10.2025).
13. Петрухина, Д. А. Социальное здоровье и способы его поддержания в семейной среде / Д. А. Петрухина. – Текст : непосредственный // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2025. – № 4. – С. 47–54.

14. Похилько, А. Д. Идея органической социальности / А. Д. Похилько. – Текст : непосредственный // Российская цивилизация в эпоху глобальной эволюции: обеспечение безопасности и поиск путей решения проблем в условиях меняющегося миропорядка : Материалы I Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов, преподавателей, Армавир, 15–16 октября 2021 года. – Армавир : ООО «Редакция газеты «Армавирский собеседник» (Армавирская типография), 2021. – С. 197–200.
15. Принципы формирования здорового общества и укрепления здоровья на современном этапе / Т. В. Попова, Е. С. Утеулиев, Ф. К. Байбосынова [и др.]. – Текст : непосредственный // Вестник Казахского национального медицинского университета. – 2020. – № 1–1. – С. 246–248.
16. Рывкина, И. В. Социальные болезни современной России. Публицистическое исследование / И. В. Рывкина – Москва : [б.и.], 2011. – 244 с. – Текст : непосредственный.
17. Удалова, Л. В. Социальное здоровье: подходы к его определению / Л. В. Удалова. – Текст : непосредственный // Вестник Тверского государственного технического университета. Серия: Науки об обществе и гуманитарные науки. – 2023. – № 1 (32). – С. 42–46.
18. Фуко, М. История безумия в классическую эпоху / Мишель Фуко. – М. : ACT : ACT МОСКВА, 2010. – 698 с. – Текст : непосредственный.
19. «Хорошее общество»: Социальное конструирование приемлемого для жизни общества / В. Г. Федотова, И. Н. Сиземская, В. П. Веряскина [и др.]; Институт философии РАН; ответственный редактор В. Г. Федотова. – М. : Институт философии Российской академии наук, 2003. – 182 с. – Текст : непосредственный.

REFERENCES:

1. Baklanov I. S. Biological and social prerequisites for the existence of intellectualism. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo medicinskogo universiteta = Bulletin of Volgograd State Medical University*, 2004, no. 12, pp. 90–93. (In Russian).
2. Budilova Ye. V., Migranova L. A. The spread of socially significant diseases and their control in Russia. *Narodonaseleniye = Population*, 2020, vol. 23, no. 2, pp. 85–98. (In Russian).
3. Vsemirnaya organizatsiya zdorovookhraneniya o zdorovom obraze zhizni [World Health Organization on healthy lifestyles]. URL: <https://med-prof.ru/otsentre/novosti/vsemirnaja-organizacija-zdravookhranenija-o-zdorovom-obraze-zhizni>. (In Russian).
4. Grishina M. A. Health Communication: Theoretical and Practical Aspects. *Analiz riska zdorov'yu = Health risk analysis*, 2018, no. 2, pp. 138–150. (In Russian).
5. Gubanova M. A. The concept of socio-cultural sociality. *Vestnik Armavirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of Armavir State Pedagogical University*, 2023, no. 4, pp. 134–140. (In Russian).
6. Dmitriyeva Ye. V. *Teoretiko-metodologicheskiye i metodicheskiye osnovy sotsiologii zdorov'ya* [Theoretical and methodological foundations of the sociology of health]. M., 2005. (In Russian).
7. *Dostizheniye blagopoluchiya: global'naya programma po obespecheniyu ucheta voprosov blagopoluchiya v obshchestvennom zdravookhranenii na osnove kontseptsii*

ukrepleniya zdorov'ya naseleniya [Achieving Well-Being: A Global Agenda for Mainstreaming Well-Being into Public Health Based on the Population Health Promotion Concept]. URL: <https://whodc.mednet.ru/ru/osnovnye-publikaczii/politika-i-oczenka-v-oblasti-zdravooxraneniya/4098.html> (data obrashcheniya 14.10.2025). (In Russian).

8. Zhukovskaya N. YU., Merkulov Ye. D. Social Health: Definition and Mechanisms of Impact on Overall Health: A Literature Review. *Kontekst i refleksiya: filosofiya o mire i cheloveke = Context and Reflection: Philosophy of the World and Man*, 2017, vol. 6, no. 3A, pp. 48–59. (In Russian).

9. Kolpina L. V. Social Health: Definition and Mechanisms of Impact on Overall Health: A Literature Review. *Sinergiya = Synergy*, 2017, no. 2, pp. 73-81. (In Russian).

10. Krylova I. A. The health of the nation is an indicator of the state of Russian society. *Rossiya: tendentsii i perspektivy razvitiya = Russia: Trends and Prospects of Development*, 2011, no. 6–2, pp. 221–226.

11. Losskiy N. O. *Kharakter russkogo naroda* [The character of the Russian people]. [Frankfurt a. M.], Posev, 1957. 151 p. (In Russian).

12. Oganesyan G. F. Hooliganism as a socio-pathological phenomenon and measures to prevent it and improve legislation. *Tsarskoselskiye chteniya = Tsarskoye Selo Readings*. 2010, no. XIV. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/huliganstvo-kak-sotsialno-patologicheskoe-yavlenie-i-mery-po-ego-predotvrascheniyu-i-sovershenstvovaniyu-zakonodatelstva> (data obrashcheniya: 18.10.2025). (In Russian).

13. Petrukhina D. A. Social health and ways to maintain it in the family environment. *Gumanitarnyye, sotsial'no-ekonomicheskiye i obshchestvennyye nauki = Humanities, socio-economic and social sciences*. 2025, no. 4, pp. 47-54. (In Russian).

14. Pokhil'ko A. D. The idea of organic sociality. *Rossiyskaya tsivilizatsiya v epokhu global'noy evolyutsii: obespecheniye bezopasnosti i poisk putey resheniya problem v usloviyakh menyayushchegosya miroporyadka : Materialy I Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii studentov, aspirantov, prepodavateley, Armavir, 15–16 oktyabrya 2021 goda = The idea of organic sociality. Russian Civilization in the Era of Global Evolution: Ensuring Security and Finding Solutions in a Changing World Order: Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Conference of Students, Postgraduates, and Teachers*. Armavir, 2021, pp. 197–200. (In Russian).

15. Popova T. V., Uteuliyev Ye. S., Baybosynova F. K. Principles of forming a healthy society and promoting health at the present stage. *Vestnik Kazakhskogo natsional'nogo meditsinskogo universiteta = Bulletin of the Kazakh National Medical University*. 2020, no. 1-1, pp. 246-248. (In Russian).

16. Ryvkina I. V. *Sotsial'nyye bolezni sovremennoy Rossii. Publitsisticheskoye issledovaniye* [Social ills of modern Russia. A journalistic study]. M., 2011. 244 p. (In Russian).

17. Udalova L. V. Social Health: Approaches to Its Definition. *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Seriya: Nauki ob obshchestve i gumanitarnyye nauki = Bulletin of Tver State Technical University. Series: Social Sciences and Humanities*. 2023, no. 1 (32), pp. 42–46. (In Russian).

18. Fuko M. *Istoriya bezumiya v klassicheskuyu epokhu* [History of madness in the classical era]. M., AST, AST MOSKOW, 2010. 698 p. (In Russian).

19. Fedotova V. G., Sizemskaya I. N., Veryaskina V. P. «*Khorosheye obshchestvo*»: *Sotsial'noye konstruirovaniye priyemlemogo dlya zhizni obshchestva*

["Good society": Social construction of a livable society]. M., Institut filosofii Rossiyskoy akademii nauk, 2003. 182 p. (In Russian).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Хвостова, С. Г. Социальное здоровье как выражение адекватного взаимоотношения человека и общества в социокультурном контексте рисков и вызовов современности / С. Г. Хвостова. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2025. – № 4. – С. 195–204.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Khvostova S. G. Social health as an expression of adequate relationship between individuals and society in the socio-cultural context of modern risks and challenges / S. G. Khvostova // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2025, no. 2, pp. 195–204. (In Russian).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Андрусенко Евгений Юрьевич – кандидат психологических наук, доцент кафедры информатики Армавирского государственного педагогического университета (г. Армавир); e-mail: 4301151@gmail.com

Andrusenko Evgeny Yurievich – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Computer Science, Armavir State Pedagogical University (Armavir); e-mail: 4301151@gmail.com

Безруков Андрей Александрович – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русского языка и литературы Армавирского государственного педагогического университета, (г. Армавир); e-mail: bezrukov1957@yandex.ru

Bezrukov Andrey Aleksandrovich – Doctor of Philology Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Russian Language and Literature, Armavir State Pedagogical University (Armavir); e-mail: 4301151@gmail.com

Бобрышов Сергей Викторович – профессор кафедры теории, истории общей педагогики и социальных практик ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», доктор педагогических наук, профессор (г. Ставрополь); e-mail: svbobrishov@yandex.ru

Bobryshov Sergey Victorovich – Professor of the Department of Theory, History of General Pedagogy and Social Practices, Stavropol State Pedagogical Institute, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Stavropol); e-mail: svbobrishov@yandex.ru

Василенко Елена Сергеевна – старший преподаватель кафедры музыкально-инструментального исполнительства Белгородского государственного института искусств и культуры (г. Белгород); e-mail: mk_ni@bgiik.ru

Vasilenko Elena Sergeevna – Senior Lecturer, Department of Musical and Instrumental Performance, Belgorod State Institute of Arts and Culture (Belgorod); e-mail: mk_ni@bgiik.ru

Ветров Юрий Павлович – заведующий кафедрой всеобщей и отечественной истории, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет», доктор педагогических наук, профессор (г. Армавир); e-mail: yupvetrov@yandex.ru

Vetrov Yuri Pavlovich – Head of the Department of General and National History, Armavir State Pedagogical University, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Armavir); e-mail: yupvetrov@yandex.ru

Данильянц Эдуард Игоревич – преподаватель, ГБПОУ КК «Новокубанский аграрно-политехнический техникум» (г. Армавир); e-mail: danilyanc01@gmail.ru

Danilyants Eduard Igorevich – Teacher, GBPOU KR Novokuban Agrarian-Polytechnical College (Armavir); e-mail: danilyanc01@gmail.ru

Дикой Андрей Алексеевич – доцент кафедры технологии и трудового воспитания Армавирского государственного педагогического университета, кандидат педагогических наук, доцент (г. Армавир); e-mail: alex_di@inbox.ru

Dikoi Andrey Alekseevich – Associate Professor of the Department of Technology and Labor Education at Armavir State Pedagogical University, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Armavir); e-mail: alex_di@inbox.ru

Дикая Инна Владимировна – доцент кафедры технологии и трудового воспитания Армавирского государственного педагогического университета, кандидат педагогических наук, доцент (г. Армавир); e-mail: dikay66@mail.ru

Dikaya Inna Vladimirovna – Associate Professor of the Department of Technology and Labor Education at Armavir State Pedagogical University, Candidate of Pedagogical Sciences (Armavir); e-mail: dikay66@mail.ru

Зеленко Наталья Васильевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры технологии и трудового воспитания Армавирского государственного педагогического университета (г. Армавир); e-mail: uzelnv@rambler.ru

Zelenko Natalia Vasilievna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Technology and Labor Education of Armavir State Pedagogical University (Armavir); e-mail: uzelnv@rambler.ru

Канатов Алан Олегович – соискатель кафедры педагогического образования ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова», преподаватель Владикавказского филиала ФГБОУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации» (г. Владикавказ, РСО Алания); e-mail: Alan.kanatov@mail.ru

Kanatov Alan Olegovich – applicant of the Department of Pedagogical Education of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov, lecturer of the Vladikavkaz branch of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Financial University under the Government of the Russian Federation (Vladikavkaz); e-mail: Alan.kanatov@mail.ru

Клоков Андрей Николаевич – аспирант ФГБОУ ВО «Армавирского государственного педагогического университета»; научный сотрудник отдела сохранения археологического наследия ООО «БМК ГРУПП» (г. Армавир); e-mail: a.n.klokow@yandex.ru

Klokov Andrey Nicolaevich – post-graduate student Armavir State Pedagogical University; Scientific Researcher at the Department of Archaeological Heritage Protection of BMK GROUP LLC (Armavir); e-mail: a.n.klokow@yandex.ru

Коваленко Виктор Иванович – профессор кафедры педагогики и методики профессионального образования Белгородского государственного института искусств и культуры, доктор педагогических наук, профессор (г. Белгород); e-mail: kovalprom@list.ru

Kovalenko Viktor Ivanovich – Professor of the Department of Pedagogy and Methodology of Professional Education, Belgorod State Institute of Arts and Culture, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Belgorod); e-mail: kovalprom@list.ru

Ковальчук Дмитрий Анатольевич – декан филологического факультета Армавирского государственного педагогического университета, кандидат филологических наук, доцент (г. Армавир); e-mail: kovalchook2006@rambler.ru

Kovalchuk Dmitry Anatolevich – Dean of the Faculty of Philology, Armavir State Pedagogical University, Candidate of Philological Sciences (Armavir); e-mail: kovalchook2006@rambler.ru

Колотовкина Евгения Александровна – ассистент кафедры паллиативной медицины с курсом психологии и психотерапии, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации (Тюмень); e-mail: Evgenia2000@bk.ru,

Kolotovkina Evgeniya Aleksandrovna – assistant Professor of the Department of Palliative Medicine with a course in Psychology and Psychotherapy, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Tyumen State Medical University of the Ministry of Healthcare of the Russian Federation, (Tyumen); email: Evgenia2000@bk.ru

Кузнецова Мария Владимировна – старший преподаватель кафедры теории и методики дошкольного образования, кафедры права и философии, кафедры психологии и педагогики, Новосибирский государственный педагогический университет, (г. Новосибирск); e-mail: golubeva19952001@yandex.ru

Kuznetsova Maria Vladimirovna – Senior Lecturer, Departments of theory and methodology of preschool education, Department of Law and Philosophy, Department of Psychology and Pedagogy, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk); e-mail: golubeva19952001@yandex.ru

Ларина Ирина Борисовна – доцент кафедры информатики Армавирского государственного педагогического университета, кандидат педагогических наук, доцент (г. Армавир); e-mail: larina-i-b@yandex.ru

Larina Irina Borisovna – Associate Professor of the Department of Computer Science Armavir State Pedagogical University, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Armavir); e-mail: larina-i-b@yandex.ru

Лесная Елена Николаевна – преподаватель кафедры информатики Армавирского государственного педагогического университета (г. Армавир); e-mail: lena.z.14-96@mail.ru

Lesnaya Elena Nikolaevna – Lecturer at the Department of Computer Science Armavir State Pedagogical University (Armavir); e-mail: lena.z.14-96@mail.ru

Лукаш Сергей Николаевич – профессор кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики Армавирского государственного педагогического университета, доктор педагогических наук, (г. Армавир); e-mail: lukash.serg@yandex.ru

Lukash Sergey Nikolaevich – Professor of the Department of Theory, History of Pedagogy and Educational Practice of the Armavir State Pedagogical University, Doctor of Pedagogical Sciences (Armavir); e-mail: lukash.serg@yandex.ru

Матвеев Владимир Александрович – профессор кафедры Отечественной истории XX–XXI вв. Института истории и международных отношений Южного федерального университета, доктор исторических наук, профессор (г. Ростов-на-Дону); e-mail: vm-k2013@yandex.ru

Matveev Vladimir Aleksandrovich – Professor at the Department of National History of the XX-th–XXI-st centuries. Institute of History and International Relations of the Southern Federal University, Doctor of Historical Sciences, Professor (Rostov-on-Don); e-mail: vm-k2013@yandex.ru

Мосина Оксана Анатольевна – профессор кафедры педагогики и межкультурных коммуникаций, НАН ЧОУ «Академия маркетинга и социально-информационных технологий», доктор педагогических наук доцент (г. Краснодар); e-mail: kuvshinovaao@mail.ru

Mosina Oksana Anatolyevna – professor of the Department of Pedagogy and Intercultural Communications, National Academy of Sciences of the ChOU Academy of Marketing and Social and Information Technologies, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Krasnodar); e-mail: kuvshinovaao@mail.ru

Наврузова Елена Винидиктовна – доцент Армавирского государственного педагогического университета, кандидат педагогических наук, доцент (г. Армавир); e-mail: e.demko@inbox.ru

Navruzova Elena Vinidiktovna – Associate Professor, Armavir State Pedagogical University Candidate of Pedagogical Sciences (Armavir); e-mail: e.demko@inbox.ru

Оконова Людмила Вячеславовна – доцент кафедры истории России, документоведения и архивоведения Калмыцкого государственного университета им. Б.Б. Городовикова (г. Элиста); e-mail: okonova.lv@gmail.com

Okonova Lyudmila Vyacheslavovna – Associate Professor of the Department of Russian History, Documentation and Archival Science, Kalmyk State University named after B.B. Gorodovikov (Elista); e-mail: okonova.lv@gmail.com

Пушкарёва Елена Александровна – доктор философских наук, профессор кафедры права и философии, профессор кафедры психологии и педагогики Новосибирский государственный педагогический университет (г. Новосибирск); e-mail: pushkarev73@mail.ru

Pushkareva Elena Aleksandrovna – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Law and Philosophy Department, Professor, Department of Psychology and Pedagogy Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk); e-mail: pushkarev73@mail.ru

Родионова Оксана Николаевна – доцент Армавирского государственного педагогического университета, кандидат педагогических наук, доцент (г. Армавир); e-mail: ok.rodionova@gmail.com

Rodionova Oksana Nikolaevna – Associate Professor, Armavir State Pedagogical University Candidate of Pedagogical Sciences (Armavir), e-mail: ok.rodionova@gmail.com

Рубилкина Раиса Алексеевна – преподаватель ГБПОУ РА «Адыгейский педагогический колледж им. Х. Андрухаева» (г. Майкоп); e-mail: raiska.rubilkina@yandex.ru

Rubilkina Raisa Alekseevna – Teacher at the Adygea Pedagogical College named after Kh. Andrukhaev (Maikop); e-mail: raiska.rubilkina@yandex.ru

Силютина Алла Валерьевна – аспирант кафедры социальных и гуманитарных дисциплин, Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) имени М. И. Платова (г. Новочеркасск); преподаватель кафедры конституционного и международного права юридического института ФАБОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет», (г. Ставрополь); e-mail: alla-kalinichenko@mail.ru

Silyutina Alla Valerievna – Postgraduate student in the Department of Social and Humanitarian Disciplines at the South-Russian State Polytechnical University named after M. I. Platov (Novocherkassk); Lecturer in the Department of Constitutional and International Law of the Law Institute of the North Caucasus Federal University (Stavropol); e-mail: alla-kalinichenko@mail.ru

Хвостова Светлана Григорьевна – аспирант кафедры социальных и гуманитурных дисциплин Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) имени М. И. Платова (г. Новочеркасск); e-mail: khvostova198319@gmail.com

Khvostova Svetlana Grigoryevna – postgraduate student in the Department of Social and Humanitarian Disciplines at the South-Russian State Polytechnical University named after M.I. Platov (Novocherkassk); e-mail: khvostova198319@gmail.com

Шиханов Намсыр Александрович – младший научный сотрудник Калмыцкого научного центра РАН (г. Элиста); e-mail: nshikhanov@gmail.com

Shikhanov Namsyr Aleksandrovich – junior researcher at the Kalmyk Scientific Center of the Russian Academy of Sciences (Elista); e-mail: nshikhanov@gmail.com

**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). **С 22.10.2021 года журнал входит в перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук.**

Электронная версия журнала рассыпается в течение **15 рабочих дней** после окончательной даты приема материалов.

Срок приема статей – до 15 ноября 2025 года.

Дата выхода журнала – декабрь 2025 года.

Основные рубрики журнала:

Научные специальности*	Отрасли науки, по которым присуждаются ученые степени*
5.6.1. Отечественная история	Исторические науки
5.7.7. Социальная и политическая философия	Философские науки
5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования	Педагогические науки
5.8.7. Методология и технология профессионального образования	Педагогические науки

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);
- отчет о проверке на антиплагиат;
- 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 редакцией.

Расценки за услуги по публикации статей:

Публикация 1 страницы текста (при подсчете количество страниц округляется в большую сторону до целого числа) составляет **700 рублей**.

Правила оформления статьи

Объем до 16 страниц (шрифт Times New Roman Суг, 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.
- 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 Р 7.0.100–2018, и на английском языке, оформленный в соот-

в соответствии с нижеуказанными правилами (в том числе не менее 2 иностранных источников на иностранном языке).

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 Р 7.0.100–2018 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. 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., Mamikonants L. G., eds. *Ekspluatatsiya 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/>.

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

Приложение 1

Шифр специальности: 5.7.7.

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 доктринальных 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. Kony 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. – Текст : непосредственный.
2. Карцев, Е. Наше сельское правосудие / Е. Карцев. – Текст : непосредственный // Вестник Европы. – 1882. – № 2. – С. 755–774.
3. Фрэнк, С. Народная юстиция, община и культура русского крестьянства. 1870–1900 / С. Фрэнк. – URL: http://www.ec-dejavu.net/m/Mob_murder.html (дата обращения: 15.01.2024). – Текст : электронный.
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. (In Russian).
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]. URL: 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.

Приложение 2

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, тел.: 8-900-123-45-67,

Ivanov Ivan Ivanovich – scientific research department director, Armavir State Pedagogical University, Candidate of Legal Sciences, Associate Professor, Armavir, Russian Federation; e-mail: ivanov@inbox.ru, tel.: 8-900-123-45-67,

сообщаю, что 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

№ 4 2025

Журнал входит в перечень ВАК

Редакционно-издательский отдел

Начальник отдела: А.О. Белоусова

Компьютерная вёрстка: Е.С. Фольк

Печать и послепечатная обработка: И.С. Носов

Дата выхода в свет: 25.12.2025. Формат 60×84/8.

Усл. печ. л. 25,35. Уч.-изд. л. 14,2. Тираж 300 экз.

Заказ № 31/25. Цена свободная.

Отпечатано в Редакционно-издательском отделе

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Адрес: 352900, г. Армавир, ул. Ефремова, 35

☎ 8(86137)32739, e-mail: rits_agpu@mail.ru, сайт: rits.agpu.net

Издатель: ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Адрес издателя:

352900, г. Армавир, ул. Ефремова, 35

☎ 8(86137)32739, e-mail: rits_agpu@mail.ru, сайт: rits.agpu.net

Адрес редакции: 352901, г. Армавир, ул. Р. Люксембург, 159, ауд. 4