

**ВЕСТНИК АРМАВИРСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА**

№ 4

2021

Главный редактор

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

Заместитель главного редактора

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

Редакционная коллегия

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

Везиров 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 «Армави́рский государственный педагогический университет»

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

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

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

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

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

Изропуло 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

2021 г.

№ 4

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

Web site:

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

E-mail:

vagpu@mail.ru

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

УДК 378
ББК 74.58
В 38

ISSN 2618-8775

© Авторы статей

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 XX–XXI веков ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Стирина Валентина Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социальной, специальной педагогики и психологии 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»

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

Международные члены редакционной коллегии

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

Ответственные редакторы

Гладченко Виктория Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

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

Технический редактор

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

Рубцов Игорь Николаевич, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Александров Е.П., Кругликов А.Е.</i> Технология обучения будущих военных летчиков радиообмену	7
<i>Дендеберя Н.Г., Стадник С.С.</i> Особенности реализации дидактических игр на уроках математики на основе синергии когнитивных модальностей	17
<i>Дьякова Е.А., Гурина Т.А.</i> Формирование компетенций профессионального самообразования у студентов в системе среднего профессионального образования	24
<i>Дьякова Е.А., Паленый А.В.</i> Разработка электронного учебного пособия с учетом ментально-когнитивных особенностей иностранных военных специалистов	36
<i>Игропуло И.Ф., Шаповалов В.К., Арутюнян М.М.</i> Технологический компонент в экосистеме социально предпринимательского образования	49
<i>Кравченко А.Г., Артемова А.О., Мандрыка Ю.С.</i> Педагогическое обеспечение формирования у студентов готовности к самообразовательной деятельности средствами проектирования	57
<i>Науменко А.А., Князев А.С.</i> Использование авиасимуляторов в учебном процессе авиационного вуза	64
<i>Паладян К.А., Федина Е.Ю.</i> Особенности подготовки студентов к использованию математического моделирования в процессе решения практико-ориентированных задач	73

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Гурова Е.А., Каранкова О.Г.</i> Россия во взаимодействиях с пространствами имперских фронтиров	82
<i>Дозморев В.А.</i> Анализ организационно-распорядительной документации учебных заведений региональной системы государственных трудовых резервов Крыма (на примере ремесленного училища № 1 города Керчь)	92
<i>Дударев С.Л.</i> К характеристике деятельности итальянского «предреформатора» Д. Савонаролы	102

Малахова А.С., Малахов С.Н.

Иоанно-Покровский женский монастырь в Кубано-Черноморской области и его закрытие в 1924 году (по архивным материалам) 111

Матвеев В.А.

Демографические аспекты российской политики на Северном Кавказе во второй половине XIX – начале XX в. 125

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

Бакланов И.С., Бакланова О.А., Похилько А.Д.

Аксиологические ориентиры и темпоральные референции развития цифрового общества 136

Понарина Н.Н., Губанова М.А., Рудых С.А.

Духовность человека информационного общества 145

Равочкин Н.Н.

Философские основания современных социальных институтов: мультикультурализм 152

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ 162

ИНФОРМАЦИОННОЕ ПИСЬМО для авторов журнала

«Вестник Армавирского государственного педагогического университета» 169

CONTENTS

PEDAGOGICAL SCIENCES

<i>Alexandrov E.P., Kruglikov A.E.</i> The Technology of Training Future Military Pilots in Radio Exchange ...	7
<i>Dendeberya N.G., Stadnik S.S.</i> The Specifics of the Implementation of Didactic Games in Mathematics Lessons Based on the Synergy of Cognitive Modalities	17
<i>Dyakova E.A., Gurina T.A.</i> The Development of Professional Self-education Competencies of Students in the Secondary Vocational Education System	24
<i>Dyakova E.A., Paleniy A.V.</i> The Development of an Electronic Textbook Taking Into Account the Mental and Cognitive Characteristics of Foreign Military Specialists	36
<i>Igropulo I.F., Shapovalov V.K., Arutyunyan M.M.</i> The Technological Component in the Ecosystem of Social Entrepreneurial Education	49
<i>Kravchenko A.G., Artemova A.O., Mandryka Yu.S.</i> Pedagogical Support of the Formation of Students' Readiness for Self-study by Means of Projecting	57
<i>Naumenko A.A., Knyazev A.S.</i> The Use of Flight Simulators in the Educational Process of an Aviation University	64
<i>Paladyan K.A., Fedina E.Y.</i> The Specifics of Preparing Students to Use Mathematical Modeling in the Process of Solving Practice-oriented Problems	73

HISTORICAL SCIENCES

<i>Gurova E.A., Karapkova O.G.</i> Russia in the Interaction With Empire Frontier Areas	82
<i>Dozmorov V.A.</i> The Analysis of Organizational and Administrative Documentation of Educational Institutions of the Regional System of State Labor Reserves of the Crimea (on the Example of Vocational School no. 1 of Kerch)	92
<i>Dudarev S.L.</i> To the Characteristic of the Activities of the Italian "Preformator" D. Savonarola	102

Malakhova A.S., Malakhov S.N.

The Ioanno-Pokrovsky Convent in Kuban-Black sea Region
and Its Closure in 1924 (Based on Archival Materials) 111

Matveev V.A.

Demographic Aspects of Russian Policy in the North Caucasus
in the Second Half of the XIX – Early XX Century 125

PHILOSOPHICAL SCIENCES

Baklanov I.S., Baklanova O.A., Pokhilko A.D.

Axiological Guidelines and Temporal References of the Development
of Digital Society 136

Ponarina N.N., Gubanova M.A., Rudykh S.A.

Spirituality of the Information Society Person 145

Ravochkin N.N.

The Philosophical Foundations of Modern Social Institutions:
Multiculturalism 152

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS 162

**NEWSLETTER to the authors of "THE BULLETIN
OF ARMAVIR STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY"** 169

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

PEDAGOGICAL SCIENCES

УДК 378.147.88

ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ВОЕННЫХ ЛЕТЧИКОВ РАДИООБМЕНУ

Е.П. Александров, А.Е. Кругликов

THE TECHNOLOGY OF TRAINING FUTURE MILITARY PILOTS IN RADIO EXCHANGE

E.P. Alexandrov, A.E. Kruglikov

Аннотация. Причинами большого количества авиационных происшествий и катастроф являются коммуникационные сбои между участниками взаимодействий в радиозэфире, связанные с несовпадениями в: а) восприятии поступающей визуальной, чувственной и вербальной информации в условиях стандартных и нестандартных профессиональных ситуаций; б) понимании профессиональной терминологии и смысловых контекстов запросов, ответов на запросы и команд, звучащих в радиозэфире; в) анализе причинно-следственных связей, спровоцировавших профессиональную ситуацию; г) оценках опасности профессиональной ситуации. Статья посвящается характеристике технологии обучения курсантов военного летного училища успешной речевой коммуникации в радиозэфире.

Abstract. The causes of a large number of aviation accidents and catastrophes include communication failures between participants in radio interactions associated with discrepancies in: a) perception of incoming visual, sensory and verbal information in standard and non-standard professional situations; b) understanding of professional terminology and semantic contexts of requests, responses to requests and commands heard on the radio; c) analysis of cause-and-effect relationships that provoked the professional situation; d) assessments of the danger of the professional situation. The article is devoted to the characteristics of the technology of training cadets of the military flight school in successful radiospeech communication.

Ключевые слова: коммуникация в радиозэфире, технология профессионального обучения, аудирование, институциональный дискурс.

Keywords: radiocommunication, technology of professional training, listening, institutional discourse.

Летный состав и специалисты наземных служб управления воздушным движением в процессе выполнения своих профессиональных функций не только имеют дело со сложными техническими системами, но и участвуют в радиобмене, то есть речевой коммуникации в радиозэфире, обеспечивающей эффективное выполнение летного задания, боевых задач и безопасность полетов.

Известно, что эти профессии связаны со значительными психоэмоциональными перегрузками и обоснованно относятся к числу особо опасных.

Радиообмен представляет собой опосредованный техническими средствами вербальный межличностный контакт, порождающий психически взаимообусловленную связь и скоординированную деятельность участников. Эффективность коммуникации в радиозфере непосредственно связана с тем, каким образом одна из сторон формирует и транслирует сообщение, а вторая воспринимает, интерпретирует и актуализирует его в определенных действиях. Выразим наше понимание коммуникации в радиозфере в графической форме.



Рис. 1 – Схема коммуникации в радиозфере

Начнем с характеристик коммуникативных действий стороны радиообмена, формирующей сообщение. Под релевантностью информации понимается смысловая связь между содержанием запроса и сообщением в ответ на этот запрос. Оценка достоверности информации связана с ее верификацией другими источниками, например, данными приборов. Под термином «полнота информации» понимается ее достаточность для правильного восприятия и оценки ситуации и принятия оптимального решения: информации должно быть столько, сколько необходимо, так как ее ограниченность, равно как и избыточность, увеличивает риски. Точность информации носит относительный характер и определяется конкретными информационными потребностями участников коммуникации в радиозфере: в частности, о скорости ветра сообщают целыми значениями, а высоту конкретизируют десятками, сотнями и тысячами метров. Актуальность информации – это ее соответствие текущему времени, так как

достоверная, но запаздывающая всего лишь на несколько секунд информация может негативно повлиять на безопасность и результативность полета.

Успешность радиообмена также определяется тем, насколько адекватно и быстро сторона, принимающая сообщение, понимает информацию, принимает решения и «материализует» эти решения в целесообразные действия.

Технология обучения будущих военных летчиков радиообмену, реализуемая в Краснодарском высшем военном авиационном училище летчиков им. Героя Советского Союза А.К. Серова, содержит четыре этапа:

- на первом этапе курсанты осваивают фразеологию радиообмена, развивают фонематический слух и навыки аудирования вербальной коммуникации в условиях радиоэфира. Кроме того, они знакомятся с основными коммуникативными ошибками и барьерами, возникающими в ходе летной практики. При этом широко используется фиксированный цифровыми носителями опыт нормативного и дефектного радиообмена, что позитивно влияет на развитие профессиональной наблюдательности курсантов и способности к прогнозированию;

- на втором этапе курсанты осваивают навыки речевого оформления запроса на информацию и понимания ответа на запрос в связи определенной полетной ситуацией и психологическими состояниями участников радиообмена. Умения и навыки радиообмена тренируются и совершенствуются в ходе погружения курсантов в имитационно-моделирующую обучающую среду, в которой как восприятие речевой информации, так и формулирование запроса и ответа на запрос осложняются отвлекающими факторами. Будущие летчики должны участвовать в радиообмене, не упуская из поля внимания актуальную приборную и другую визуальную информацию;

- третий этап нацелен на формирование умений и навыков речевого оформления и понимания информационного запроса и ответа на запрос в ходе выполнения профессиональных функций в имитационно-моделирующей обучающей среде в штатных и опасных ситуациях. Тренировки курсантов осложнены лимитированием времени;

- на четвертом этапе формируются умения и навыки речевого оформления и понимания информационного запроса и ответа на запрос в процессе выполнения профессиональных функций в имитационно-моделирующей обучающей среде в особых ситуациях, предъявляющих повышенные требования к психологической устойчивости личности.

В общей структуре профессиональной подготовки курсантов к радиообмену задействованы четыре учебных дисциплины:

Курс «Русский язык и культура речи» знакомит будущих летчиков с нормами военного речевого этикета в условиях радиообмена. В своей базовой части фразеология радиообмена представляет собой профессиональный язык, стандартизированный комплекс профессиональных терминов, слов и фраз, соответствующих требованиям Федеральных авиационных правил «Порядок осуществления радиосвязи в воздушном пространстве Российской Федерации» (утвержденных приказом Минтранса РФ № 362 от 26.09.2012 г.), а также

в «Правилах и фразеологии радиообмена при выполнении полетов и управлении воздушным движением» [3; 5]. Например, в радиообмене обычно упрощаются склонения слов (особенно, в названиях наземных пунктов и ориентиров), сокращаются предлоги, местоимения и др. Освоение стандартной фразеологии радиообмена позволяет снизить опасность коммуникативных сбоев и сократить длительность сеансов радиосвязи [6].

На практических занятиях будущие военные пилоты работают в парах, отрабатывая умения и навыки передачи и приема сообщений. Лексический материал осваивается последовательно в соответствии с этапами полета. При этом вначале изучаются наиболее часто повторяющиеся речевые ситуации, а затем – ситуации, содержащие элементы разговорного языка радиообмена (когда стандартной фразеологии недостаточно для принятия решения). После освоения стандартных лексики и фразеологии радиообмена для различных этапов полета, курсанты знакомятся с лексикой и фразеологией, использующимися в нештатных ситуациях: например, при обледенении самолета, отказе двигателя, приборов, управляющих систем и оборудования, аэронавигационных проблемах, сложностях при взлете и заходе на посадку при установленном минимуме погоды и др. Цифровая запись радиообмена, последующее ее прослушивание и анализ позволяют курсантам зафиксировать сознанием допущенные речевые недостатки, поработать над устранением «звуков запиная» (э-э-э, а-а-а, м-м-м и др.), слов-паразитов, лаконичностью и законченностью фраз, сформировать относительно ровную интонационную составляющую речи (без ускорений, замедлений, резких изменений громкости и т. п.).

Как известно, радиообмен существенно осложняется эфирными помехами – посторонними звуками, искажениями тембра голоса, «провалами связи» и др. Поэтому на занятиях и в самостоятельной работе курсантов уделяется внимание формированию способности к слуховому анализу и смысловаразличению фонем речи как носителей полезной информации, которая в научной литературе обозначается термином «фонематический слух» [1; 7]). С этой целью используется компьютерная программа, с высокой степенью точности имитирующая работу авиационных переговорных устройств, включая характерные дефекты эфирного звука и «белые шумы». Это позволяет существенно усовершенствовать дифференцировочную способность слуха и повысить качество аудирования (то есть одновременного восприятия и понимания эфирной речи «на слух»). Программа также дает возможность курсантам усовершенствовать технику работы с тангентой в режимах прием/передача.

Кроме того, в качестве дидактического материала для формирования у курсантов фонематического слуха и навыков аудирования используются аутентичные аудиозаписи реальных радиообменов. Отбор «речевых иллюстраций» для демонстрации и анализа как в аудиторной работе, так и в ходе самоподготовки будущих военных летчиков опосредуется степенью их соответствия нормам и стандартам радиообмена. В последующем курсанты знакомятся с примерами дефектов радиообмена, анализ которых позволяет зафиксировать, откристаллизовать и осмыслить причины коммуникационных нарушений.

Авиационный радиообмен протекает в психологически напряжённых условиях, оказывающих сильное влияние на психику участников: восприятие, понимание, запоминание информации и ее речевое оформление. В учебном курсе «Психология и педагогика» курсанты знакомятся со спецификой когнитивных процессов (ощущений, восприятия, внимания, мышления, памяти и др.) и эмоциональных реакций, сопровождающих летную деятельность и военно-профессиональное общение в радиозфире, а также с психическими состояниями и вызванными ими адекватными, избыточными или, наоборот, «заторможенными» реакциями специалистов.

Академик РАО В.А. Пономаренко выступал резко против понимания летчика и оператора служб управления полетами как пассивных элементов в системе «человек – машина» и говорил о них как о «субъектах летного труда». Военный летчик должен сформировать опыт «быть личностью», то есть быть способным к волевой саморегуляции и самоуправлению [4]. В курсе «Психоло-

, включающая феномены непреднамеренных искажений образов восприятия у летного состава и специалистов наземных служб. Изучаются «провокаторы» принятия успешных или логически необоснованных решений, депрессивных состояний и стресса, субъективизма в установлении причинно-следственных связей ситуации, а также способы оценки психических состояний партнеров радиообмена. Важной иллюстрацией такого рода нарушений являются аудиозаписи дефектных радиообменов и связанных с ними реальных авиационных происшествий.

В процессе освоения тем курса будущие летчики совершенствуют умения и навыки:

- 1) активного слушания и установления обратной связи в ходе радиообмена;
- 2) адекватного восприятия, оценки и контроля динамики профессиональной ситуации;
- 3) вербального оформления результатов наблюдений, интеллектуальных операций и оценок в актах речемыслительной деятельности, соответствующих нормам радиообмена;
- 4) принятия ответственных решений в неоднозначных (стрессовых) ситуациях и ситуациях борьбы мотивов;
- 5) саморегуляции и преодоления стресса в профессионально-повседневных и нештатных ситуациях;
- 6) оценки психологических состояний других участников профессионального взаимодействия в радиозфире;
- 7) фиксации в структурах памяти наиболее существенных деталей профессиональной ситуации для последующего ее осмысления, критического анализа и формирования когнитивных схем действий [8; 9].

Ситуации радиообмена, близко приближенные к реальным, создаются в рамках практического курса «Авиационно-тренажная подготовка». Ю.П. Ветров и Л.В. Долгополова пишут: «В процессе профессиональной подготовки в вузе

тренинг является многофункциональным методом формирования компетентного поведения студентов, развития их индивидуальной активности, гармонизации профессионального и личностного опыта, опыта взаимодействия с другими участниками в имитационном обучающем пространстве, осознания индивидуального уровня подготовленности» [2, с. 20]. Использование авиационного тренажера позволяет смоделировать различные профессиональные ситуации, а также интеллектуальные эмоциональные и физические нагрузки. Разумеется, авиационный тренажер не воспроизводит всех параметров реального полета. В частности, ему недоступна имитация перегрузок и некоторых других условий, оказывающих существенное влияние на восприятие, понимание и оценку летчиком поступающей информации, а также на оформление ее в вербальных единицах радиообмена. В ходе работы курсантов на тренажере осуществляется ряд типов моделирования:

а) дискретно-событийное моделирование позволяет будущим летчикам освоить коммуникативные нормы и фразеологию радиообмена, сопровождающих стандартные профессиональные операции, например – запуск двигателя, выталкивание и буксировка самолета, руление, взлет, снижение, полет по маршруту, посадка и т. п.;

б) системное моделирование нацеливает обучающихся на выполнение интеллектуальных действий и установление каузальных связей между различными параметрами «полета», показаниями приборов, собственными ощущениями, результатами визуальных наблюдений, а также их речевое оформление в виде запроса или ответа на запрос;

в) агентное моделирование обеспечивает совершенствование коммуникативных умений и навыков радиообмена через освоение профессионально-ролевого репертуара специалистов, занимающих различные статусные позиции в профессиональных взаимодействиях.

Для упражнений курсантов в фразеологии радиообмена в ходе тренажной подготовки используются несколько типов полетных ситуаций, связанных с:

- эшелонированием, порядком и условиями разведения воздушных судов, фазами полета и выполнением задач боевого применения воздушного судна;
- определенными состояниями воздушной среды, атмосферными и погодными условиями, требующими определенных профессиональных реакций со стороны экипажа и специалистов служб управления полетами;
- различными аварийными ситуациями и отказами бортового и аэродромного оборудования;
- корректировкой заданий и боевых задач, поступающих от служб управления воздушным движением в ходе выполнения «полета».

Занятия на авиационном тренажере начинаются с наблюдательной практики за действиями специалистов наземных служб, обеспечивавших безопасное маневрирование, взлет и посадку самолетов. Будущие летчики за пультом оператора наземных служб обучаются адекватной интерпретации данных радиолокационной станции (РЛС) и оборудования, а также совершенствуют навыки фонематического слуха и аудирования. Вначале звук подается на наушники

без каких-либо помех, а в последующем задача усложняется имитациями различных эфирных искажений. Затем курсанты садятся за пульт диспетчера и, наблюдая на дисплее РЛС за маневрированием самолета, осуществляют радиообмен (формулируют запросы и ответы на запросы) в стандартных ситуациях запуска двигателя, маневрирования, взлета, посадки, «полета» по маршруту и эшелонирования. При этом используются возможности оборудования, когда этап «полета», на фоне которого разворачивается радиообмен, повторяется с введением в него новых элементов и постепенным уменьшением лимита времени.

Последующие этапы занятий на тренажере нацелены на обучение курсантов радиообмену в роли пилота в стандартных и особых ситуациях: в сложных метеорологических условиях, при отказах двигателей, приборов и оборудования, в том числе тех, при которых дальнейший «полет» по заранее составленному плану становится невозможным и необходима эвакуация. Согласно существующим предписаниям, обо всех конкретных обстоятельствах полета и предпринимаемых действиях экипаж обязан докладывать руководству полетами. Эта информация должна отвечать охарактеризованным выше основным критериям радиообмена: релевантности, достоверности, полноте, точности, актуальности и скорости.

В этой части занятий используется следующий порядок тренировок. В «предполетной» фазе занятий курсанты предварительно информируются о нарушениях, с которыми они будут иметь дело при выполнении «полета». Обсуждаются показания приборов и различные визуально наблюдаемые, шумовые, вибрационные и др. признаки, особенности поведения «самолета», сигнализирующие об угрозах, а также парирующие их действия летчика, включая доклады и запросы на информацию в адрес наземных служб. После такого инструктажа курсанты приступают к выполнению «полета» на тренажере. В данной фазе подготовки ставится задача добиться осознанности действий курсантов. Если курсанты в особой ситуации проявляют растерянность или, наоборот, суету, допускают ошибки в оценке показаний приборов и действиях по управлению воздушным судном, то инструктор вводит режим паузы и повторно обсуждает с ними смысл и целесообразный порядок действий, а затем восстанавливает режим «полета» с момента возникновения опасной ситуации. Во второй фазе тренировок предварительная информация об особой ситуации в «полете» курсантам не предоставляется. При этом оценивается: а) время, затраченное на обнаружение угрозы и речевое оформление доклада; б) достоверность, точность и полнота оценки ситуации в докладе; в) психологическое состояние курсанта при разрешении особой ситуации в «полете».

Каждый «полет» завершается детальным анализом действий курсантов и сопровождается его демонстрацией на мониторах целиком, либо фрагментарно. Такой анализ – важный элемент технологии совершенствования подготовки будущих летчиков к радиообмену и формирования у них навыков самоконтроля и психической саморегуляции. В завершение статьи приведем технологическую карту тренинга умений и навыков радиообмена у будущих военных летчиков (см. рис. 2):

Этап 1		Этап 2		Этап 3		Этап 4	
Наблюдательный		Активный «А»		Активный «Б»		Активный «В»	
Ресурс времени: 4 ч. – ауд., 6 ч. – самостоятельных		Ресурс времени: 4 ч. – ауд., 6 ч. – самостоятельных		Ресурс времени: 14 ч. – ауд., 6 ч. – самостоятельных		Ресурс времени: 14 ч. – ауд., 6 ч. – самостоятельных	
Рабочее место – пульт оператора РЛС				Рабочее место – кабина тренажера			
Формируемые навыки и умения радиообмена							
Развитие фонематического слуха и навыков аудирования в процессе наблюдений и анализа примеров ролевого радиообмена		Развитие умений профессионально грамотной интерпретации данных РЛС		Речевое оформление запроса в связи этапом «полета», полетной ситуацией и интерпретацией данных РЛС		Речевое оформление ответа на запрос в связи с этапом «полета», полетной ситуацией и интерпретацией данных РЛС	
Речевое оформление запроса и ответа на запрос в процессе самостоятельного управления «самолетом» в имитационно-моделирующей обучающей среде		Участие в радиообмене в процессе самостоятельного управления «самолетом» и выполнения полетного задания в имитационно-моделирующей обучающей среде в особых ситуациях					
Условия радиообмена							
Восприятие и понимание информации радиообмена при отсутствии эфирных помех (без жесткого лимита времени)		Восприятие и интерпретация данных РЛС при отсутствии искажающих факторов (без жесткого лимита времени)		Радиообмен в штатных ситуациях на различных этапах «полета» (без жесткого лимита времени)		Радиообмен в опасных ситуациях на различных этапах «полета» (без жесткого лимита времени)	
Радиообмен в штатных ситуациях на различных этапах «полета» (при постепенно сокращающемся лимите времени)		Радиообмен в опасных ситуациях на различных этапах «полета» (при постепенно сокращающемся лимите времени)		Радиообмен в штатных ситуациях на различных этапах «полета» (при постепенно сокращающемся лимите времени)		Радиообмен в опасных ситуациях на различных этапах «полета» (при постепенно сокращающемся лимите времени)	
Радиообмен в штатных ситуациях на различных этапах «полета» (при постепенно сокращающемся лимите времени)		Радиообмен в опасных ситуациях на различных этапах «полета» (при постепенно сокращающемся лимите времени)		Радиообмен в штатных ситуациях на различных этапах «полета» (при постепенно сокращающемся лимите времени)		Радиообмен в опасных ситуациях на различных этапах «полета» (при постепенно сокращающемся лимите времени)	
Восприятие и понимание информации радиообмена при имитации эфирных помех		Восприятие и интерпретация данных РЛС при влиянии искажающих факторов		Запуск двигателя Маневрирование Взлет Посадка Эшелонирование		Запуск двигателя Маневрирование Взлет Посадка Эшелонирование Полет по маршруту Выполнение боевой задачи	
Запуск двигателя Маневрирование Взлет Посадка Эшелонирование Полет по маршруту Выполнение боевой задачи		Запуск двигателя Маневрирование Взлет Посадка Эшелонирование Полет по маршруту Выполнение боевой задачи		Запуск двигателя Маневрирование Взлет Посадка Эшелонирование Полет по маршруту Выполнение боевой задачи		Запуск двигателя Маневрирование Взлет Посадка Эшелонирование Полет по маршруту Выполнение боевой задачи Эвакуация	
Оценочные критерии							
Адекватность понимания, скорость обработки информации		Адекватность понимания данных РЛС		Релевантность Полнота Точность Актуальность		Релевантность Достоверность Полнота Точность Актуальность	
Релевантность Полнота Точность Актуальность		Релевантность Достоверность Полнота Точность Актуальность		Релевантность Достоверность Полнота Точность Актуальность		Релевантность Достоверность Полнота Точность Актуальность Скорость	
Релевантность Достоверность Полнота Точность Актуальность		Релевантность Достоверность Полнота Точность Актуальность		Релевантность Достоверность Полнота Точность Актуальность		Релевантность Достоверность Полнота Точность Актуальность Скорость	

Рис. 2 – Технологическая карта тренинга умений и навыков радиообмена у курсантов военного авиационного вуза

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бондарева, Л. В. Обучение курсантов авиационных вузов пониманию на слух радиотелефонной фразеологии : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Л. В. Бондарева ; Пятигорский государственный лингвистический университет. – Пятигорск, 2007. – 17 с. – Текст : непосредственный.
2. Ветров, Ю. П. Подготовка преподавателей вуза к использованию тренинговых методов обучения : монография / Ю. П. Ветров, Л. В. Долгополова. – Армавир : РИО АГПУ, 2020. – 140 с. – Текст : непосредственный.
3. Лактюшин, В. П. Правила и фразеология радиообмена диспетчера обслуживания воздушного движения : учебное пособие для студентов направления подготовки «Эксплуатация воздушных судов и организация воздушного движения» / В. П. Лактюшин. – СПб. : Государственный университет гражданской авиации, кафедра № 25 «Управление воздушным движением», 2019. – 40 с. – Текст : непосредственный.
4. Пономаренко, В. А. Психология духовности профессионала / В. А. Пономаренко. – М. : ИПАН РАН, 2004. – 162 с. – Текст : непосредственный.
5. Порядок осуществления радиосвязи в воздушном пространстве Российской Федерации, утвержденный приказом Министерства транспорта РФ от 26 сентября 2012 г. № 362. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70259988/>. – Текст : электронный.
6. Прохожай, И. Н. Радиообмен как особый вид институционального дискурса / И. Н. Прохожай. – Текст : непосредственный // Известия Саратовского университета. – 2011. – Т. 11. Сер. Филология. Журналистика. Вып. 3. – С. 54–59.
7. Шишло, М. З. Обучение будущих судоводителей аудированию в профессиональном радиообмене по УКВ на море : английский язык, морская академия : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / М. З. Шишло ; Пятигорский государственный лингвистический университет. – Пятигорск, 2002. – 18 с. – Текст : непосредственный
8. D'Andrade, Roy G. Cultural Meaning Systems / Roy G., D'Andrade. In: Richard A. Shweder, Robert A. LeVine (eds.) Cultural Theory. Essays on Mind, Self, and Emotion. Cambridge, L., NY., New Rochelle, Melbourne, Sydney: Cambridge University Press, 1984, p. 197–236.
9. Rumelhart, D.E. Schemata: the Building Blocks of Cognition / D. E. Rumelhart. In: Rand J. Spiro, B.C. Bruce, W.F. Brewer (Eds.), Theoretical Issues in Reading Comprehension. Perspectives from Cognitive Psychology, Linguistics, Artificial Intelligence, and Education. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1980, p. 40–41.

REFERENCES

1. Bondareva L. V. Obuchenie kursantov aviacionnyh vuzov ponimaniyu na sluh radotelefonnoy frazeologii [Teaching Aviation University Cadets to Understand Radiotelephone Phraseology by ear]. Diss. abstract. Pyatigorsk, Pyatigorsk State Linguistic University, 2007. 17 p.
2. Vetrov Yu. P., Dolgopolova L. V. Podgotovka prepodavateley vuza k ispolzovaniyu treningovyh metodov obucheniya [Preparation of University Teachers for the Use of Drilling in Education]. Armavir, EDD ASPU, 2020. 140 p.
3. Laktyushin V. P. Pravila i frazeologiya radioobmena dispetchera obsluzhivaniya vozdušnogo dvizheniya [Rules and Phraseology of Air Traffic Service Dispatcher Radio Exchange]. SPb., State University of Civil Aviation, 2019. 40 p.

4. Ponomarenko V. A. Psihologiya duhovnosti profesionala [The Psychology of Professional Spirituality]. M., IPAN RAS, 2004. 162 p.

5. Poryadok osushchestvleniya radiosvyazi v vozdushnom prostranstve Rossiyskoy Federatsii, utverzhdenyy prikazom Ministerstva transporta RF ot 26 sentyabrya 2012 g. № 362. [The Procedure for Radio Communication in the Airspace of the Russian Federation, approved by Order No. 362 of the Ministry of Transport of the Russian Federation of September 26, 2012]. Available at: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70259988/>. (In Russian).

6. Prokhozhay I. N. Radiotelephony as a special type of institutional discourse. Izvestiya Saratovskogo universiteta. Seriya filologiya, zhurnalistika = Bulletin of Saratov University. Philology, Journalism Series, 2011, vol. 11, No. 3, pp. 54–59. (In Russian).

7. Shyshlo M. Z. Obuchenie budushchih sudovoditeley audirovaniyu v professionalnom radioobmene po UKV na more [Training of Future Boatmasters in Listening in a Professional Ultra-Short Waves Radio Exchange at Sea]. Diss. abstract. Pyatigorsk, Pyatigorsk State Linguistic University, 2002. 18 p.

8. D'Andrade Roy G. Cultural Meaning Systems. Cultural Theory. Essays on Mind, Self, and Emotion. Cambridge, L., NY., New Rochelle, Melbourne, Sydney: Cambridge University Press, 1984, p. 197–236.

9. Rumelhart D. E. Schemata: the Building Blocks of Cognition. Theoretical Issues in Reading Comprehension. Perspectives from Cognitive Psychology, Linguistics, Artificial Intelligence, and Education. Hillsdale, N.J., Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1980, p. 40–41.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Александров, Е. П. Технология обучения будущих военных летчиков радиообмену / Е. П. Александров, А. Е. Кругликов. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4. – С. 7–16.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Alexandrov E. P., Kruglikov A. E. The Technology of Training Future Military Pilots in Radio Exchange / E. P. Alexandrov, A. E. Kruglikov // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2021, No. 4, pp. 7–16. (In Russian).

УДК 372.851

**ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР
НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ
НА ОСНОВЕ СИНЕРГИИ КОГНИТИВНЫХ МОДАЛЬНОСТЕЙ**

Н.Г. Дендеберя, С.С. Стадник

**THE SPECIFICS OF THE IMPLEMENTATION OF DIDACTIC GAMES
IN MATHEMATICS LESSONS
BASED ON THE SYNERGY OF COGNITIVE MODALITIES**

N.G. Dendeberya, S.S. Stadnik

Аннотация. В работе исследуется потенциал дидактических игр на уроках математики с включенностью всех главных когнитивных модальностей (визуальной, аудиальной, моторной) когнитивных процессов учащихся. Синергия всех каналов восприятие учебной информации на уроке способствует лучшему пониманию и усвоению математических понятий и способов деятельности. Аргументировано, что применение дидактических игр с кинестетикой выгодно отличается от других ввиду уместности сочетания «образец – модель – алгоритм», которое соответствует совокупности элементов основ математического мышления (образец действия, модель объекта, модель действия); при этом, важно соблюдать в целостности все структурные элементы дидактической игры (дидактическая задача, правила, игровые действия, оценка результата). Сформулированы положения разработки дидактических игр для урока математики с комплексом когнитивных модальностей.

Abstract. The paper studies the potential of didactic games in mathematics lessons with the inclusion of all the main cognitive modalities (visual, auditory, motor) of cognitive processes of students. The synergy of all perception channels of educational information in the classroom contributes to a better understanding and assimilation of mathematical concepts and methods of activity. It is argued that the use of didactic games with kinesthetics differs favorably from others due to the appropriateness of the combination of "sample-model-algorithm", which corresponds to the totality of the elements of the foundations of mathematical thinking (action pattern, object model, action model). At the same time, it is important to observe in integrity all the structural elements of the didactic game (didactic task, rules, game actions, evaluation of the result). The provisions of the development of didactic games for a math lesson with a complex of cognitive modalities are formulated.

Ключевые слова: дидактическая игра, эффективность обучения математике, когнитивные модальности обучающихся.

Keywords: didactic game, the effectiveness of teaching mathematics, cognitive modalities of students.

Эффективное обучение и гармоничное развитие психических процессов учащихся, в том числе во время изучения математики, предполагает сбалансированное включение в учебную деятельность всех видов репрезентативных систем. У большинства школьников преобладает кинестетический канал восприятия и переработки информации и, наряду с этим, они имеют больше учебных

трудностей [1, с. 4]. Именно эти ученики нуждаются в поиске и применении способов обучения математике, релевантных их особенностям.

В соответствии с действующей программой среднего образования школьники привлекаются к изучению математики с первого класса, при этом особенности доминантной у школьников кинестетической репрезентативной системы остаются неучтенными и, как следствие, не используются ее возможности. Кроме того, для учеников как можно более полной должна быть материализация действия, охватывающая не только изучаемый объект, с которым действует ученик, но и другие моторные (кинестетические) компоненты. Недостаточная степень материализации может вызывать возникновение трудностей в усвоении и соответствующее снижение успешности обучения [2, с. 2]. Указанные проблемы должны решаться педагогами и психологами путем разработки и внедрения в учебный процесс дидактических игр, направленных на использование ручных действий с материализованными объектами, задействуя таким образом моторную (кинестетическую) память учащихся.

Цель исследования – обосновать, что дидактические игры с включенностью кинестетики позволяют активизировать на уроках математики модально-специфические мотивационные ресурсы познавательного процесса, эмоциональную память учеников.

Задачи: раскрытие особенностей изучения математики в аспекте когнитивных процессов; обоснование идеи необходимости синергии главных когнитивных модальностей ученика (визуальной, аудиальной, моторной) при реализации дидактических игр для лучшего восприятия и усвоения учебной информации на уроке математики; формулирование положений процесса разработки дидактических игр с включенностью кинестетики на уроках математики.

Проблема специфических особенностей репрезентативных систем, с помощью которых учащиеся воспринимают, перерабатывают и хранят информацию, приходящую из окружающего мира, привлекает внимание педагогов и психологов на протяжении последних двухсот лет, начиная с трудов К.Д. Ушинского, П.П. Блонского, Л. Выготского, М. Бирана, А. Бергсона, Ф. Галли, У. Джемса и т. д. Однако эта проблема далека от своего решения из-за сложности и многозначности оснований и методологических подходов к ее исследованию.

Наиболее изученными сегодня является образная память, направленная на изучение и сохранение конкретных образов объектов в форме представлений, и вербальная память. Вместе с тем, ряд таких исследователей, как Н.А. Бернштейн, Т. П. Зинченко, С.П. Бочарова, Т.А. Ребеко, Р.Л. Солсо и ряд других отмечают важную роль в учебной деятельности моторной памяти.

В практике обучения математике, в частности, в области формирования алгоритмического, системного, критического мышления учащихся, роль кинестетического опыта в основном игнорируется. Основой для более полного использования возможностей обучения с применением материальных носителей признаков предметов в учебной деятельности выступает известная

в отечественной психологии теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина. Согласно этой теории, умственные действия школьников путем целенаправленного поэтапного их формирования становятся знаниями и умениями в рамках соответствующего учебного материала. При этом первым и очень важным этапом выступают предметные действия с материальными объектами как таковыми, и с моделями этих объектов, которые их замещают [3, с. 260]. В результате такой работы учащиеся усваивают предметные свойства объектов изучения, составляющие содержание знаний, подлежащих усвоению.

Дидактические игры на уроках математики с моторным компонентом включают определённые предметные материальные действия и могут выступать первичным звеном в ряде формирования математических мыслительных действий. Теория поэтапного формирования умственных действий доказывает, что предметные манипуляции служат источником первичного усвоения свойств объекта, от которого зависит работа дальнейших учебных действий и, как следствие, понимание и осмысление учебного материала. Всё вышесказанное может быть реализовано посредством простых, но эффективных дидактических игр, например, в контексте составной части программы по математике, именуемой «Пространственные отношения. Геометрические фигуры», осязаемые, соответствующие теме фигуры должны быть обязательным компонентом игровой деятельности, которые можно тактильно обследовать, переместить в пространстве.

Б.М. Теплов установил общую закономерность формирования и развития представлений: ведущей детерминантой, определяющей в структуре вторичных образов преимущество той или иной модальности, является деятельность субъекта [5]. Слияние различных по модальности образов порождает синтетический, полимодальный образ. На основе этого можно аргументировать, что игра должна быть полимодальной, тогда она будет эффективной в отношении достижения своего целевого назначения.

Бесспорно, ведущую роль в учебной деятельности школьников играют зрительная и слуховая память, однако не следует игнорировать моторную память, которая наиболее развита именно в самом начале обучения математике. Во время целенаправленного влияния на школьника посредством полимодальной дидактической игры на уроке математики можно одновременно стимулировать работу зрительных, слуховых и тактильных рецепторов. Тогда будет позволительно говорить о том, что педагог достиг главной цели – активировал смешанный вид памяти, участвующий в формировании сложного перцептивного образа, который лежит в основе активизации познавательной деятельности на уроке математики.

Например, программа по математике предусматривает ознакомление с величинами (длина, площадь, масса, вместимость, время) и их измерением. Их можно изучать с помощью дидактических игр с кинестетическим компонентом (использование в игре весов и гирек, которые тактильно можно потрогать).

Измерение площади парты, класса с помощью измерительных линеек; проверка вместимости различных предметов и т. д. также задействуют полимодальное восприятие – каждый элементарный акт переработки задания дидактической игры, неразрывно взаимосвязанных в структуре единой функциональной системы мнемических процессов [4, с. 167]. Важно соблюдать в целостности все структурные элементы дидактической игры, т. е. подключить и кинестетическую модальность когнитивных процессов.

Известные педагогические положения К.Д. Ушинского о значении механической памяти в обучении и воспитании детей отражают понимание им этой памяти как физиологической, материальной, чувственной основы всей памяти. Поэтому забота о механической памяти, по К.Д. Ушинскому, означает заботу о прочности чувственной основы знаний, о богатстве фактического содержания. Вместе с тем он неоднократно подчеркивал постоянную необходимость связи механической, умственной и духовной памяти, заботясь о развитии ума, мышления и всей личности ребенка [5, с. 97–104].

Специфику моторной памяти описал Н.А. Бернштейн, согласно которому в долговременной памяти существуют моторные или двигательные энграммы, представляющие собой формулы движения. Эти энграммы извлекаются из памяти в том случае, когда возникает необходимость реализации соответствующей им программы [6, с. 187]. Иногда моторную память считают наиболее «примитивным видом», но двигательная память является и наиболее универсальным видом. Она органично включена в структуру всех интериоризированных сенсорных и мыслительных операций и сопровождает «вербальную» память. Таким образом, все три вида памяти: образная, вербальная и моторная – образуют различные фазы единого процесса мнемической переработки информации.

Организация в процессе обучения математике деятельности учащихся в форме дидактических игр, которые относятся к активным формам обучения, способствует лучшему усвоению учебного материала, а также развитию репрезентативных систем учащихся. Помещение в дидактическую игру в соответствии с программой среднего образования манипуляций с предметами, которые нужно сосчитать (произвести с их количеством различные математические действия), специальными счётными палочками, вспомогательными «осязаемыми» цифрами и знаками особенно важно в 5–6 классах, когда ещё доминирует кинестетическая модальность восприятия информации. На концепции кинестетической модальности основано использование в различных дидактических играх палочек Кюизенера, предназначенных непосредственно для формирования знаний по математике, объяснения математических категорий и понятий, – они оказывают комплексное положительное влияние на ребенка: развивают мелкую моторику пальцев, пространственное и зрительное восприятие, приучают к порядку [7, с. 96].

Огромное число современных экспериментальных данных подтверждает участие моторной модальности в процессах восприятия, то есть, если ученик слышит или читает текст, который имеет отношение к кинестетике (действиям),

то в его мозге наблюдается активация моторной системы [8, с. 33]. Именно поэтому математические задачи для школьного возраста чаще носят пространственно-описательный характер и принимают форму интересного рассказа, в котором возникла математическая проблема, требующая решения, например, в формате дидактической игры [9, с. 8–9].

На сегодняшний день дидактические игры для лучшего усвоения математики разрабатываются преимущественно с направленностью на две модальности – аудиальную и визуальную, но как было отмечено выше, именно кинестетическая репрезентативная система является преобладающей среди учащихся школы. Целесообразно использовать модальности комплексно.

Во время формирования математических навыков важно не только концентрировать внимание на формальной и функциональной сторонах, но и уметь показывать образование суммы чисел, наглядно демонстрировать изменение количества предметов и так далее. Именно поэтому основой разработки дидактических игр для урока математики должны быть такие исходные положения:

- материализация деятельности является исходной формой усвоения принципиально новых знаний и видов деятельности;
- материализация связей и отношений, которые объективно существуют между компонентами математического действия, позволяет «рельефно» представить общий план действия, что повышает эффективность обучения;
- усвоение знаний и умений, формирование навыков математических действий согласно теории формирования умственных действий происходит поэтапно от перехода «материальной» (внешней) деятельности к внутреннему осмыслению;
- применения материализованных дидактических игр с кинестетикой выгодно отличаются от стандартных и кроме образовательного компонента, несут функцию эмоциональной разгрузки школьника;
- сочетание «образец-модель-алгоритм» является максимально эксплицитным и соответствует совокупности элементов основы математического действия (образец действия, модель объекта, модель действия) в сфере обучения математике.

Совместная активизация главных когнитивных модальностей ученика (визуальной, аудиальной, кинестетической), которые синергично задействованы в дидактических играх, расширяет и углубляет восприятие учебной информации на уроке математики и ее усвоение.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Price, Sara & Duffy, Sam & Gori, Monica. (2017). Developing a Pedagogical Framework for Designing a Multisensory Serious Gaming Environment. 1-9. DOI: 10.1145/3139513.3139517.
2. Serrano S.L. et al. Improving cognition in schoolchildren and adolescents through exergames. A systematic review and practical guide // South African Journal of Education. – 2021. – Т. 41. – № 1. – С. 1–19.

3. Гальперин, П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П. Я. Гальперин. – Текст : непосредственный // Исследование мышления в советской психологии / под ред. Е. В. Шороховой. – М. : изд-во АПН ССР, 1966. – С. 259–276.

4. Мельникова, О. А. Преодоление общего недоразвития речи на основе формирования опосредованной памяти у дошкольников с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии: специальность 13.00.03 «Коррекционная педагогика (логопедия)» : дис. ... канд. пед. наук / Мельникова Олеся Александровна. – Екатеринбург, 2012. – 300 с. – Текст : непосредственный.

5. Зинченко, П. И. Непроизвольное запоминание / П. И. Зинченко. – М. : Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1961. – 563 с. – Текст : непосредственный.

6. Солсо, Р. Когнитивная психология / Р. Солсо. – 6-е изд. – СПб. : Питер, 2010. – 592 с. – Текст : непосредственный.

7. Адрова, Т. Н. Учение с увлечением / Т. Н. Адрова, И. И. Радина. – Текст : непосредственный // Вестник "Өрлеу" – kst. – 2015. – № 4 (10). – С. 94–97.

8. Сазонова, Т. Ю. Сенсомоторное знание в структуре семантической репрезентации / Т. Ю. Сазонова. – Текст : непосредственный // Теория языка и межкультурная коммуникация. – 2012. – № 1 (11). – С. 32–36.

9. Линник, А. П. Обоснование рекомендаций лётному составу по исправлению отклонений на посадке самолета Л-39, связанных с различным темпом выбора ручки управления самолётом при выравнивании / А. П. Линник, С. А. Прошкин, С. В. Стадник. – Текст : непосредственный // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета гражданской авиации. – 2019. – № 3 (24). – С. 5–20.

REFERENCES

1. Price S., Duffy S., Gori M. Developing a Pedagogical Framework for Designing a Multisensory Serious Gaming Environment. 2017, pp 1-9. DOI: 10.1145/3139513.3139517.

2. Serrano S. L. et al. Improving cognition in schoolchildren and adolescents through exergames. A systematic review and practical guide. South African Journal of Education, 2021, vol. 41, No. 1, pp. 1–19.

3. Galperin P. Ya. Psychology of thinking and the doctrine of the phased formation of mental actions. Issledovanie myshleniya v sovetskoj psihologii = Research of Thinking in Soviet Psychology. M., APS SSR, 1966, pp. 259–276. (In Russian).

4. Mel'nikova O. A. Preodolenie obshchego nedorazvitiya rechi na osnove for-mirovaniya oposredovannoy pamyati u doshkol'nikov s lyogkoy stepen'yu psevdobul'barnoy dizartrii [Overcoming General Speech Underdevelopment Based on the Formation of Mediated Memory in Preschoolers with a Mild Degree of Pseudobulbar Dysarthria]. Cand. diss. Ekaterinburg, 2012. 300 p.

5. Zinchenko P. I. Neproizvol'noe zapominanie [Involuntary Memorization]. M., Publishing House of the Academy of Pedagogical Sciences of RSFSR, 1961. 563 p.

6. Solso R. Kognitivnaya psihologiya [Cognitive Psychology]. Spb., Piter, 2010. 592 p.

7. Adrova T. N., Radina I. I. Learning with passion. Vestnik "Өrleu" = Bulletin "Өrleu", 2015, No. 4(10), pp. 94–97. (In Russian).

8. Sazonova T. Yu. Sensomotor knowledge in the structure of semantic representation. Teoriya yazyka i mezhkul'turnaya kommunikaciya = Language Theory and Intercultural Communication, 2012, No. 1(11), pp. 32–36. (In Russian).

9. Linnik A. P., Proshkin S. A., Stadnik S. V. Justification of recommendations to a flight crew on correcting deflections of a plane L-39 associated with a different tempo of selection of airplane control handle Vestnik Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo universiteta grazhdanskoj aviacii = Bulletin of St. Petersburg State University of Civil Aviation, 2019, No. 3(24), pp. 5–20. (In Russian).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Дендеберя, Н. Г. Особенности реализации дидактических игр на уроках математики на основе синергии когнитивных модальностей / Н. Г. Дендеберя, С. С. Стадник. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4. – С. 17–23.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Dendeberya N. G., Stadnik S. S. The Specifics of the Implementation of Didactic Games in Mathematics Lessons Based on the Synergy of Cognitive Modalities / N. G. Dendeberya, S. S. Stadnik // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2021, No. 4, pp. 17–23. (In Russian).

УДК 37.037.5:377.5

**ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООБРАЗОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ
В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Е.А. Дьякова, Т.А. Гурина

**THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL SELF-EDUCATION
COMPETENCIES OF STUDENTS
IN THE SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION SYSTEM**

E.A. Dyakova, T.A. Gurina

Аннотация. Цель исследования – в разработке и обосновании условий и модели формирования компетенции профессионального самообразования обучающихся СПО. Обоснована актуальность, дан обзор исследований по рассматриваемой проблеме, описаны компоненты компетенции, представлены условия и модель процесса формирования компетенции профессионального самообразования студентов профессиональных образовательных организаций, реализующие идею поэтапного формирования компетенции на базе общеобразовательных и специальных дисциплин (охарактеризована деятельность самообразования, определены три этапа этого процесса, описаны средства его реализации).

Abstract. The purpose of the study is to develop and substantiate the conditions and model for the formation of competence of professional self-education of students of the secondary vocational education organizations. The relevance is justified, a review of research on the problem under consideration is given, the components of competence are described, the conditions and model of developing the competence of self-education of professional educational organizations students to implement the idea of step-by-step formation of competence on the basis of general and special disciplines are presented (the activity of self-education, three stages of the process and the means of its implementation are described).

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, компетенция профессионального самообразования, условия формирования, модель процесса.

Keywords: secondary vocational education, competence of professional self-education, conditions of formation, process model.

Актуальность исследования. На современном этапе среднее профессиональное образование переживает период существенной трансформации и профессиональные образовательные учреждения (ПОУ) не всегда успевают реагировать на быстрые изменения профессиональной среды. Зачастую, устраиваясь на работу, вчерашний студент обнаруживает, что его подготовка не совсем «современна». Иногда она и невозможна – даже интервал в полгода имеет значение для актуальности знаний и умений, полученных в ПОУ. Поэтому для профессионального и карьерного роста специалиста существенное значение имеет владение им компетенцией профессионального самообразования. Однако анализ результатов констатирующего эксперимента свидетельствует

об отсутствии системной работы по формированию этой компетенции в сложившейся практике профессиональной подготовки в ПОУ.

Формирование умений самообразования в учреждениях СПО в своих исследованиях рассматривают А.К. Громцева, О.В. Дрозд, Т.Л. Качесова, Л.А. Моисеенко, Е.Н. Фомина и др. [2; 3; 5; 10; 12], почти все работы – до внедрения новых стандартов. Структура подготовки в системе СПО существенно меняется, согласно Приказу Минпросвещения России № 569 от 21.10.19 с этого года прекращен прием на ряд специальностей, идет их замена на новые, современные. Меняются и стандарты, в ФГОС 2018 года вместо компетенции ОК-8 «Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, *заниматься самообразованием*, осознанно планировать повышение квалификации» введена ОК-3 «Планировать и реализовывать собственное профессиональное и личностное развитие» [11], хотя самообразование здесь явно не названо, но без него невозможно саморазвитие. Таким образом, исследований по формированию компетенций будущего специалиста в системе СПО по новому стандарту явно недостаточно, что, вместе с запросом из ПОУ г. Армавира, и обусловило актуальность исследования.

Для достижения поставленной цели требовалось решить следующие задачи:

- определить сущность и роль компетенции профессионального самообразования в профессиональной деятельности специалистов среднего звена;
- разработать и обосновать модель процесса формирования компетенции профессионального самообразования в ПОУ на основе контекстного подхода, определить условия его реализации;
- разработать рекомендации по формированию компетенции профессионального самообразования в ПОУ.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования:

- теоретические (анализ источников по проблеме формирования компетенции профессионального самообразования на уровне СПО, анализ опыта формирования умений профессионального самообразования в ПОУ; обобщение и систематизация полученной информации;
- эмпирические (наблюдение, анкетирование студентов и преподавателей ПОУ; тестирование, качественный анализ результатов).

Теоретическая база исследования. Феномен самообразования рассмотрен во многих работах психологов и педагогов. Особенности реализации профессионального самообразования в вузе рассматривались в работах А.С. Белкина, Г.М. Коджаспировой, Ю.Е. Калугина, Ю.Н. Кулюткина, И.Н. Преображенской, Г.Н. Серикова, Л.В. Теплых, С.В. Юдаковой и других, на уровне СПО – Е.И. Аленичевой и других, А.К. Громцевой, О.В. Дрозд, Т.Л. Качесовой, И.А. Лукониной, Л.А. Моисеенко, Е.Н. Фоминой и др. [1–6; 8; 9; 10; 12; 13].

В исследованиях О.В. Дрозд, Е.Н. Фоминой [3; 12] определен компонентный состав компетенции самообразования, С.В. Юдаковой [13] удачно выделены

умения самообразовательной деятельности (компоненты компетенции), другими исследователями определены этапы и способы формирования этого обобщенного умения или компетенции. Нарработан определенный диагностический инструментарий для оценки компонентов компетенции (методика М.А. Холодной, опросник В.И. Моросановой).

Теоретическая значимость исследования заключается в определении условий и модели формирования компетенции профессионального самообразования студентов уровня среднего профессионального образования.

Практическая значимость данного исследования состоит в направленности его результатов на совершенствование процесса подготовки будущих специалистов среднего звена, формирования у них компетенции профессионального самообразования, а также в разработке методических рекомендации по формированию компетенции профессионального самообразования.

Самообразование как познавательная деятельность имеет следующую структуру: мотивы, цели, содержание (действия и операции), средства реализации, результаты, а также объект и субъект деятельности. Причем все эти компоненты определяются и реализуются самим субъектом – обучающимся, т. е. речь идет о «самодетельности», управляемой и осуществляемой без внешнего влияния, признаваемой им в качестве одной из личных ценностей. Субъектная позиция человека по отношению к самому себе – ключевое звено самообразования.

На уровне СПО обучаются представители юношеской возрастной группы, которые ориентированы на выбор жизненного и профессионального пути, на осознание себя в выбираемой профессии (человек «пробует», пытается «примерить на себя» выбранную профессию и поиски могут затянуться). Если профессия, а значит, и ПОУ выбраны верно, то у субъекта появляется установка на обучение, которое стимулируется как положительными эмоциями, так и волевыми усилиями, способствующими профессиональному становлению и саморазвитию в образовательном процессе [7]. «Хочу» и «надо» представляют собой сильную осознанную мотивационную пару для субъекта образования, обеспечивая формирование компетенций (составляющих их знаний, умений, опыта) не только в управляемом преподавателем учебном процессе, но и в самоуправляемом, который на первых порах можно поддерживать и направлять извне, предлагая разнообразные стимулирующие вопросы и задания. Данный компонент деятельности обуславливает понимание ценности профессионального самообразования.

Следующий компонент деятельности самообразования связан с постановкой целей, с большей или меньшей общностью задающих направления самообразования. Самостоятельное их выдвижение должно опираться на самоанализ и самооценку: достаточны ли мои знания и умения в этой области, чтобы быть успешным, хочу ли я знать и уметь больше, как мне получить дополнительные знания и умения. Отвечая на эти вопросы (что возможно лишь при осознанном получении профессии), обучающийся формулирует (или не формулирует)

для себя цели самообразования. Целеполагание тесно связано с рефлексией – что я хочу от профессии, что мне для этого нужно, получил ли я это или мне необходимо искать дополнительные источники, справлюсь ли я с этим сам или мне нужна помощь. Эти вопросы также при необходимости могут быть заданы обучающемуся преподавателем или тьютором, например, с помощью карт рефлексии. Главная проблема здесь – желание отвечать на них самого студента ПОУ, его стремление к самообразованию, а не наличие рефлексивных умений. Если этого нет – результат будет минимальным.

Определив цели самообразования, студент должен научиться его планированию. Без поддержки это стихийный процесс: захотел узнать про что-то больше – ищет информацию (более или менее успешно), но для профессионального развития этот этап важно уметь планировать, т. к. в профессиональной деятельности самостоятельное приобретение новых компетенций требует времени и усилий, и чем более продумана деятельность, тем быстрее она будет выполнена. Умение планировать самообразовательную деятельность – важный ее компонент. Научить этому можно с помощью инструкций и заданий.

Кроме уже перечисленных умений (самотивации, самоанализа, самооценки, целеполагания, планирования) в самообразовательную компетенцию нужно включить умения работать с информацией (от поиска до оценки и презентации), обучающийся должен владеть умственными действиями и специфическими умениями (видеть перспективу, решать проблемы и пр.). Все это составляет содержательную сторону рассматриваемой деятельности, формированию которой можно «помочь» извне, но, по мнению Е.И. Машбиц [9], осваивается только имеющая личностный смысл деятельность, в том числе – и при регуляции извне.

Приступая к решению любой поставленной задачи, субъект часто «доопределяет» ее, подключая имеющиеся знания, умения, способности и пр., т. е. превращает ее в собственную задачу. Поэтому первоначально в процессе формирования необходимы ситуации-провокации, актуализирующие потребность в самообразовании. Эти ситуации должны разрешаться успешно, создавая эмоциональную мотивацию, а затем усложняться, обеспечивая преодоление трудностей. Поэтому процесс самообразования сначала организуется извне, планируется постепенное усложнение заданий, требующих дополнительного поиска информации, образцов деятельности и пр. Планируя учебную деятельность студентов, преподаватель должен включать задания с необходимостью дополнять ее самообразовательной деятельностью.

Сложный характер рассматриваемой компетенции позволяет ее представить как совокупность более простых: информационной (знания об источниках информации, способах и средствах работы с ней, ..), самоуправления (мотивы, цели, умения самоорганизации, планирования, ..), деятельностно-творческой (анализа, синтеза, познавательные умения, умения решения проблем, творческие умения, ..), рефлексивной (самоанализа деятельности,

самооценки, обнаружения незнания, ..). Эти простые компетенции можно рассматривать как компоненты общей компетенции самообразования.

Для определения условий формирования этой общей компетенции мы опирались на деятельностную теорию обучения, проанализировали состав компетенции, имеющиеся методы и технологии формирования, личностные особенности студентов уровня СПО, а также учли тот факт, что формирование общей компетенции, ее компонентов – единый процесс, в котором участвуют все дисциплины.

Условиями формирования компетенции профессионального самообразования в ПОУ выступают следующие:

1) объединение и согласование усилий преподавателей разных циклов дисциплин (общеобразовательных, общепрофессиональных и специальных), направленных на развитие компетенции профессионального самообразования;

2) формирование на основе акцентуации различных аспектов профессиональной деятельности профессиональных интересов обучающихся ПОУ и на их основе субъектных образовательных потребностей;

3) применение контекстного обучения, когда при решении образовательных проблем деятельность обучающихся приближена к профессиональной;

4) использование единства и взаимозависимости учебной и внеучебной деятельности студентов в учебно-воспитательном процессе;

5) разработка и включение в образовательный процесс заданий-тизеров, побуждающих студентов к самостоятельному изучению отдельных сторон профессиональной деятельности, расширению и углублению знаний и умений;

6) формирование у обучающихся опыта самоуправления своей образовательной деятельностью путем постепенного сокращения внешнего ее регулирования.

Общим способом формирования компетенции является опора на контекстный подход. Контекст профессиональной деятельности должен учитываться при изучении значительной части общеобразовательных и общепрофессиональных дисциплин, причем «вклад» конкретных дисциплин в развитие компетенции профессионального самообразования (т. е. профессиональную составляющую) должны помочь определить преподаватели дисциплин профессиональной подготовки. Этот вклад может быть представлен в виде информационных блоков и контекстных задач, причем именно задачи будут играть ведущую роль.

Рассматривая процесс формирования компетенции профессионального самообразования как процесс, охватывающий весь период подготовки специалиста в ПОУ, мы выделяем в нем *три этапа – смыслопостроения, формирования и совершенствования.*

Формирование компетенции профессионального самообразования начинается с формирования компетенции самообразования при изучении общеобразовательных дисциплин, затем – общепрофессиональных дисциплин,

охватывая на этом этапе освоения ОПОП конец этапа смыслопостроения и часть этапа формирования, затем формирование компетенции профессионального самообразования происходит на этапах формирования и совершенствования, и далее в профессиональной деятельности.

Определенная проблема заключается в том, что этап смыслопостроения реализуется преимущественно в допрофессиональной подготовке. С одной стороны – это помогает «входить» в профессию постепенно, выстраивая междисциплинарные связи общей и специальной подготовки фрагментарно, в первую очередь, там, где это интересно (необходимость волевых усилий придет позже). С другой стороны – возникают затруднения с подбором материала для контекстных (профессионально направленных) заданий, поэтому здесь и необходима помощь преподавателей специальных дисциплин.

На втором этапе, он пересекается и с первым и с третьим, происходит формирование компетенции профессионального самообразования. Студентам предлагаются контекстные и рефлексивные задания. Первые в основе имеют ситуации из их будущей деятельности в соответствии с направлением подготовки – для автомехаников, например, работа электрической системы автомобиля, для агротехников – исследование роста урожайности и пр. Для развития необходимых для самообразования навыков можно предложить обучающимся самим подобрать современный материал и составить задачи, либо заложить в задачу элемент исследования, требующий поиска данных. Большой вклад на этом этапе могут внести курсовые работы и производственная практика. Второй тип заданий рассмотрен выше, он должен содержать как задания на самостоятельное освоение материала (с обязательной проверкой), так и собственно рефлексивные (на самоанализ и самооценку) с последующей ликвидацией выявленных пробелов или наоборот, возможных областей расширения профессиональных компетенций. И здесь важна стимуляция обучающихся: если ликвидация пробела – это его долг, то изучение дополнительного материала – его добрая воля, и даже при профессиональной полезности такого материала эту деятельность нужно поощрять (оценкой, освобождением от какой-то учебной работы и пр.). Еще лучше, если студент будет искать и осваивать материал за пределами профподготовки в ПОУ, используя его при решении проблем, связанных с будущей профессией (например, из вузовского курса электротехники). Это будет означать его включение в НИРС, которая невозможна без навыков самообразования.

К третьему этапу основные компоненты компетенции профессионального самообразования должны быть сформированы на удовлетворительном уровне и при изучении специальных дисциплин происходит их развитие, совершенствование. Для этого также необходима подготовительная работа, т. к. все работы по инструкции, выполняемые на практических занятиях, обычно не требуют дополнительной образовательной деятельности. Необходимы небольшие профессиональные задания, стимулирующие студента к изучению дополнительных сведений, освоению дополнительных операций.

Они могут быть поисковыми, творческими, если такого рода деятельность предусмотреть в программе дисциплины. Наибольший вклад вносит производственная практика и подготовка квалификационной работы. Если для обучающегося расширение своих профессиональных компетенций становится привычным, то в дальнейшей профессиональной деятельности потребность в самообразовании будет реализовываться легко.

Модель процесса формирования компетенции профессионального самообразования студентов уровня СПО представлена на рисунке 1.



Рис. 1 – Модель процесса формирования компетенции профессионального самообразования студентов СПО

Для наполнения этапов профессиональным содержанием необходимо составить матрицу «деятельность – операции – компетенции – компоненты компетенции» (табл. 1), для чего проанализировать соответствующий ФГОС (виды деятельности) и выделить те виды профессиональной деятельности и те их компоненты, на основе которых можно составить контекстное задание. При необходимости – обратиться к преподавателю специальных дисциплин.

Например, для специальности «35.02.07 Механизация сельского хозяйства» [11] математическая задача к первой строке таблицы может быть сформулирована так: рассчитайте, сколько времени потребуется, чтобы перевезти 200 т картофеля со склада в станице на склады города, находящегося на расстоянии 40 км автомобилем при движении со скоростью 60 км/час (подобрать оптимальный вариант из автопарка). Студенту предлагается список машин, включая автопоезд, грузоподъемность он должен найти в справочнике либо в Интернете. Это задача с элементами исследования, дополнить ее можно задачей сэкономить топливо либо ограничением времени, либо указанием конкретных реальных населенных пунктов (студент выполняет поиск информации, параллельно знакомясь с сайтами и информационными ресурсами на профессиональные темы). Разработать ситуационные задачи можно, пользуясь специальной литературой или материалами Интернета.

Таблица 1

**Матрица «профессиональная деятельность – компетенции»
(фрагмент)**

<i>Вид деятельности</i>	<i>Операции</i>	<i>Компетенции</i>	<i>Компоненты компетенции</i>
Эксплуатация сельскохозяйственной техники	Планировать деятельность	ОК 2	Планировать работу техники
	Рассчитать потребность в ТСМ	ПК 1.2–1.4	Определять расход топлива
Управление работами по обеспечению функционирования машинно-тракторного парка сельскохозяйственной организации (предприятия)	Знать марки тракторов и рабочих машин, входящих в состав машинно-тракторного парка	ОК 4	Подбирать транспорт по мощности двигателя
	Рассчитать показатели машиноиспользования	ОК 3	Расчет числа часов работы автомобиля при перевозке продукции

В эмпирической части проводимого исследования определялось состояние решения проблемы самообразования в соответствии с требованиями ФГОС СПО в ПОУ, готовность педагогов к формированию у обучающихся компетенции самообразования, а студентов ПОУ – к самообразованию, апробировались некоторые средства.

Студентам трех техникумов г. Армавир были предложены две короткие анкеты, позволяющие судить о готовности учащихся к самообразованию. Было установлено, что только 42 % студентов выпускного курса имеют представление о профессиональном самообразовании, 58 % – владеют необходимыми качествами, осуществляют или планируют его (средний и высокий уровень готовности). Иная ситуация у студентов 1 курса: 54 % – имеют представление, 10 % – имеют средний уровень готовности (понимают его необходимость, ориентированы на его осуществление, частично готовы). Анкеты и беседы с учащимися показали, что невысокая готовность обусловлена, во-первых, отсутствием увлеченности профессией, во-вторых, определенной инфантильностью, связанной с возрастом, в-третьих, отсутствием самообразовательных умений из-за слабого внимания к ним в школе. Сначала использовалась первая анкета – она позволила сделать выводы о знакомстве студентов с понятием «профессиональное самообразование», о понимании его смысла, о владении основными умениями, без которых самообразование невозможно. Вторая анкета была предназначена для оценки состояния готовности к самообразованию – есть ли у студентов необходимые целевые установки и качества, умеют ли оценивать свою деятельность, заинтересованы ли в профессии, владеют ли необходимыми умениями. Здесь интересно было сопоставить результаты первой и второй

анкет – они шифровались для каждого испытуемого буквами алфавита (например, А на обороте). Оказалось, что многие студенты владеют необходимыми качествами и умениями на уровне около среднего, т. е. их готовность почти удовлетворительная, но при этом наибольшее число низких баллов приходится на очень важные утверждения (например, что без посторонней помощи они не начнут самообразование, не стремятся к нему).

С преподавателями было проведено собеседование по вопросам:

1. Какие составляющие самообразовательной компетенции Вы можете назвать? А компетенции профессионального самообразования?
2. Как вы считаете, когда формируются умения профессионального самообразования?
3. Формируете ли Вы компетенцию (обобщенное умение) самообразования, какие составляющие (умения и навыки), много ли внимания им уделяете?
4. Какие способы формирования компетенции профессионального самообразования можете назвать?

В ходе беседы выяснилось, что те преподаватели, кто попытался назвать умения самообразования, указали в основном связанные с работой с информацией, на уточняющий вопрос – нужны ли в самообразовании умение выявлять и решать проблемы, планировать свою работу и пр. – многие ответили, что, наверное, нужны, но не первостепенны. Проведенный опрос также показал, что преподаватели в большинстве не ведут системной работы по формированию профессиональных самообразовательных умений по причине: а) уверенности в том, что оно относится уже к периоду профессиональной деятельности (42 %), б) отсутствия знаний о том, как это делать (нет четкого ответа у 56 %), в) неподготовленности к этому обучающихся (64 %, комментарии были разными – от «они пока слабо знакомы с профессией» до «нам бы успеть основной материал с ними изучить» или «кому нужно – тот будет заниматься самообразованием»). В целом опрос свидетельствует о неподготовленности к такой деятельности преподавателей ПОУ – формально они согласны выполнять требования стандарта, но плохо представляют, как и когда.

Апробация разработанных заданий показала их приемлемость, на рефлексивном этапе обучающиеся отметили возможность узнать с их помощью что-то новое о профессии, из чего следует вывод, что наиболее для формирования компетенции профессионального самообразования продуктивными будут те задания, которые построены на современных сведениях о профессиональной деятельности,

Для определения результативности разработанной модели процесса формирования компетенции профессионального самообразования и рекомендаций по его реализации были сформулированы критерии и показатели, а также уровни сформированности компетенции профессионального самообразования.

Проанализировав и обобщив результаты ранее проведенных исследований по проблемам самообразования, мы определили компетенцию профессионального образования как готовность и способность к профессиональному

самосовершенствованию, предполагающие приобретение и постоянное обновление знаний, умений и навыков, необходимых для эффективного выполнения профессиональной деятельности в изменяющихся условиях.

В ходе исследования были сформулированы основные идеи организации процесса формирования компетенции профессионального самообразования в ПОУ: подготовку к профессиональному самообразованию нужно начинать при изучении общих дисциплин (через контекстные практико-ориентированные задания); эту подготовку нужно специально планировать и осуществлять систематически; степень самостоятельности обучающихся в самообразовании следует увеличивать постепенно, сначала помогая выбирать направления, составлять план; при этом – опираться на образовательную среду (учреждения, сети и пр.) для реализации индивидуальной траектории самообразования. Были сформулированы и апробированы дидактические условия формирования компетенции профессионального самообразования у студентов ПОУ, разработана модель процесса формирования компетенции.

Первичная апробация реализованных идей свидетельствует о перспективности выбранного подхода. Таким образом, проблема не исчерпана, требуется разработка методической поддержки рассматриваемого процесса.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аленичева, Е. И. Готовность к самообразованию у студентов технического колледжа как интегративная характеристика выпускника / Е. И. Аленичева, Л. Б. Дерябина, Т. Р. Ханова. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 5. – С. 140–144.
2. Громцева, А. К. Самообразование учащихся средних профтехучилищ / А. К. Громцева. – М. : Высшая школа, 1987. – 116 с. – Текст : непосредственный.
3. Дрозд, О. В. Формирование компетенции профессионального самообразования будущих специалистов / О. В. Дрозд. – Текст : непосредственный // Формирование компетенций в практике преподавания общих и специальных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования : сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф., 5 мая 2011 г. / науч. ред. Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург–Березовский : Филиал Рос. гос. проф.-пед. ун-та в г. Березовском, 2011. – С. 81–85.
4. Калугин, Ю. Е. Профессиональное самообразование, содействие профессиональному самообразованию : монография / Ю. Е. Калугин. – Челябинск : ЮУрГУ, 2009. – 119 с. – Текст : непосредственный.
5. Качесова, Т. Л. Поддержка самообразовательной деятельности студентов колледжей как фактор становления их субъектной активности : дис. ... канд. пед. наук / Т. Л. Качесова. – Улан-Удэ, 2005. – 161 с. – Текст : непосредственный.
6. Коджаспирова, Г. М. Теория и практика профессионального педагогического самообразования / Г. М. Коджаспирова. – М. : Альфа, 1993. – 117 с. – Текст : непосредственный.
7. Кон, И. С. Психология юношеского возраста: Проблемы формирования личности : учебное пособие для педагогических институтов / И. С. Кон. – М. : Знание, 1976. – 175 с. – Текст : непосредственный.
8. Луконина, И. А. Формирование навыков самообразовательной деятельности студентов профессионально-педагогического колледжа : дис. ... канд. пед. наук / И. А. Луконина. – Самара, 2006. – 263 с. – Текст : непосредственный.

9. Машбиц, Е. И. Психологические основы управления учебной деятельностью : автореф. дис. ... д-ра психол. наук / Е. И. Машбиц. – М., 1989. – Текст : непосредственный.

10. Моисеенко, Л. А. Оценка сформированности самообразовательной компетентности студентов колледжа / Л. А. Моисеенко. – Текст : непосредственный // Формирование компетенций в практике преподавания общих и специальных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования : сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф., 5 мая 2011 г. / науч. ред. Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург–Березовский : Филиал Рос. гос. проф.-пед. ун-та в г. Березовском, 2011. – С. 130–134.

11. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 35.02.07 Механизация сельского хозяйства. – М., 2014. – 64 с. – Текст : непосредственный.

12. Фомина, Е. Н. Формирование самообразовательной компетентности студентов на основе применения модульной технологии (на примере средних профессиональных учебных заведений) : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. Н. Фомина. – Волгоград, 2007. – 22 с. – Текст : непосредственный.

13. Юдакова, С. В. Профессионально-педагогическое самообразование : учебное пособие / С. В. Юдакова. – Владимир : ВГГУ, 2010. – 131 с. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Alenicheva E. I., Deryabina L. B., Khanova T. R. Readiness for self-education among students of a technical college as an integrative characteristic of a graduate. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka = Pedagogical Education and Science*, 2015, No. 5, pp.140–144. (In Russian).

2. Gromtseva A.K. *Samoobrazovanie uchashchihsya srednikh proftekhuchilishch [Self-education of Students of Secondary Vocational Schools]*. М., Vysshaya shkola. 1987. 116 p.

3. Drozd O. V. The formation of the competence of professional self-education of future specialists. *Formirovanie kompetency v praktike prepodavaniya obshchih i special'nyh disciplin v uchrezhdeniyah srednego professional'nogo obrazovaniya = Formation of Competencies in the Practice of Teaching General and Special Disciplines in Institutions of Secondary Vocational Education*. Conference Proceedings, Ekaterinburg-Berezovskiy, 2011. pp. 81–85. (In Russian).

4. Kalugin Yu. E. *Professional'noe samoobrazovanie, sodejstvie professional'nomu samoobrazovaniyu [Professional Self-Education, Assistance to Professional Self-Education]*. Chelyabinsk: SUSU, 2009. 119 p.

5. Kachesova T. L. *Podderzhka samoobrazovatel'noy deyatel'nosti studentov kolledzhej kak faktor stanovleniya ih sub'ektnoy aktivnosti [Support for the Self-Educational Activity of College Students as a Factor in the Formation of Their Subjective Activity]*. Cand. diss. Ulan-Ude, 2005. 161 p.

6. Kodzhaspirova G. M. *Teoriya i praktika professional'nogo pedagogicheskogo samoobrazovaniya [Theory and Practice of Professional Pedagogical Self-Education]*. М., Alfa, 1993. 117 p.

7. Kon I. S. *Psihologiya yunosheskogo vozrasta: Problemy formirovaniya lichnosti [Psychology of Adolescence: Problems of Personality Formation]*. М., Znanie, 1976. 175 p.

8. Lukonina I. A. *Formirovanie navykov samoobrazovatel'noy deyatel'nosti studentov professional'no-pedagogicheskogo kolledzha [The Formation of Skills of Self-Educational Activity of Students of a Vocational Pedagogical College]*. Cand. diss. Samara, 2006. 263 p.

9. Mashbits E. I. Psihologicheskie osnovy upravleniya uchebnoy deyatelnost'yu [Psychological Foundations of Educational Activity Management]. Diss. abstract. M., 1989.

10. Moiseenko L. A. Assessment of the formation of self-educational competence of college students. Formirovanie kompetency v praktike prepodavaniya obshchih i special'nyh disciplin v uchrezhdeniyah srednego professional'nogo obrazovaniya = Formation of Competencies in the Practice of Teaching General and Special Disciplines in Institutions of Secondary Vocational Education. Conference Proceedings, Ekaterinburg-Berezhovskiy, 2011. pp.130-134. (In Russian).

11. Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart srednego professional'nogo obrazovaniya po special'nosti 35.02.07 Mekhanizaciya sel'skogo hozyajstva [Federal State Educational Standard of Secondary Vocational Education for the Specialty 35.02.07 Agricultural Mechanization]. M., 2014. 64 p.

12. Fomina E. N. Formirovanie samoobrazovatel'noy kompetentnosti studentov na osnove primeneniya modul'noy tekhnologii (na primere srednih professional'nyh uchebnykh zavedeniy) [The Formation of Self-Educational Competence of Students Based on the Use of Modular Technology (on the Example of Secondary Vocational Educational Organizations)]. Diss. abstract. Volgograd, 2007. 22 p.

13. Yudakova S. V. Professional'no-pedagogicheskoe samoobrazovanie [Professional Pedagogical Self-Education]. Vladimir: VSHU, 2010. 131 p.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Дьякова, Е. А. Формирование компетенций профессионального самообразования у студентов в системе среднего профессионального образования / Е. А. Дьякова, Т. А. Гурина. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4. – С. 24–35.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Dyakova E. A., Gurina T. A. The Development of Professional Self-education Competencies of Students in the Secondary Vocational Education System / E. A. Dyakova, T. A. Gurina // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2021, No. 4, pp. 24–35. (In Russian).

УДК 378(355.23).16.2: 004.9

**РАЗРАБОТКА ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ
С УЧЕТОМ МЕНТАЛЬНО-КОГНИТИВНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ
ИНОСТРАННЫХ ВОЕННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ**

Е.А. Дьякова, А.В. Паленый

**THE DEVELOPMENT OF AN ELECTRONIC TEXTBOOK
TAKING INTO ACCOUNT THE MENTAL AND COGNITIVE
CHARACTERISTICS OF FOREIGN MILITARY SPECIALISTS**

E.A. Djakova, A.V. Paleniy

Аннотация. Цель исследования – в разработке и обосновании требований к построению электронного учебного пособия нового поколения для иностранных военных специалистов, проходящих ускоренную подготовку в военном вузе России. Выделена проблема необходимости обучения смешанных групп, дан обзор имеющихся исследований и обоснована актуальность исследования, а также решения в его рамках частной проблемы подготовки нового средства обучения. Предложена идея учета этнокультурных, ментально-когнитивных и образовательных особенностей обучаемых, выбраны личностно-деятельностный, кросс-культурный и ментальный подходы для ее реализации. На основе анализа специфики процессов восприятия, понимания, мышления и запоминания, а также когнитивных стилей представителей разных этносов сформулированы требования к построению электронного учебного пособия для иностранных военных специалистов. В качестве примера показано построение электронного учебного пособия «Безопасность жизнедеятельности инженерно-технического состава ВВС», его структура и содержание.

Abstract. The purpose of the study is to develop and substantiate the requirements for the construction of a new generation electronic textbook for foreign military specialists undergoing accelerated training at a military university in Russia. The problem of the need for training of mixed groups is highlighted, an overview of available research is given and the relevance of the study is substantiated as well as solutions to the particular problem of preparing a new teaching tool. The idea of taking into account the ethno-cultural, mental-cognitive and educational characteristics of the trainees is proposed, personal-activity, cross-cultural and mental approaches for its implementation are chosen. Based on the analysis of the specifics of the processes of perception, understanding, thinking and memorization as well as cognitive styles of representatives of different ethnic groups, the requirements for the construction of an electronic textbook for foreign military specialists are formulated. As an example, the structure and content of an electronic textbook "Life Safety of the Air Force Engineering Staff" are shown.

Ключевые слова: ментально-когнитивные особенности этноса, иностранные военные специалисты, требования к разработке электронного пособия, структура и содержание учебного пособия.

Keywords: mental and cognitive features of the ethnos, foreign military specialists, requirements for the development of an electronic manual, structure and content of the textbook.

Профессиональная подготовка иностранных военнослужащих в российских военных вузах является важным направлением военно-технического сотрудничества Министерства обороны Российской Федерации с зарубежными странами. Опыт работы с иностранными студентами акцентирует целый ряд проблем, требующих решения, а анализ проведенных исследований в этой области – о практически полном их отсутствии.

Одной из таких проблем является ускоренной подготовки и переподготовки в вузе военных специалистов, приехавших из стран с разным уровнем образования, с разным менталитетом, с разной освоенной техникой. Смешанный состав таких групп существенно затрудняет процесс обучения, проблемы возникают в самых разных его аспектах: различия и неполнота терминологии, особенности восприятия и запоминания, когнитивных процессов и т. п. В отсутствии переводчика преподаватель общается с ними на смешанном языке, иногда больше показывая, чем рассказывая. Фактически он вынужден вести работу с малыми группами в одном промежутке учебного времени. Проблема соединения разноязычной военно-технической терминологии затрудняет подготовку, т. к. словарь некоторых языков в этой области недостаточен, использование языка-посредника, который также является неродным, реализует длинную цепочку «термин на русском – на английском – на родном (если есть)» (либо понятие усваивается в английском или русском варианте).

Подготовке иностранных студентов в вузе посвящено немало исследований, так, в ряде диссертаций рассматриваются особенности организации обучения студентов-иностранцев (Д.Г. Арсеньев, Т.А. Глебова, И.А. Гребенникова, А.Ю. Егорова, М.Н. Кожевникова, А.И. Сурыгин, Н.С. Шаталова и др.). Существующие исследования по обучению иностранных военных специалистов в большинстве своем решают проблемы адаптации иностранных обучающихся в вузах РФ – это исследования Т.А. Глебовой, И.А. Гребенниковой, Н.В. Давыдовой, П.С. Тенитилова, их языковой подготовки – работы А.А. Бурченковой, В.В. Ивановой, С.В. Краснова, Н.В. Левандровской, М.А. Мигненко, О.Р. Рякиной, Н.В. Ульяновой, Е.В. Фетисовой, Н.С. Шаталовой, различные особенности обучения физико-техническим дисциплинам рассмотрены А.А. Булковым, Н.И. Миндоровым, В.А. Ткачевым, и др. Остановимся на некоторых исследованиях, представляющих интерес с точки зрения решаемой проблемы.

Н.В. Давыдова, считающая необходимым учет характера военного сотрудничества, особенностей развития национальных вооруженных сил, уровня подготовки, возможности обучения на русском языке военных специалистов, отмечает и важность оценки этнокультурных синдромов, характеризующих представителей национальных групп (по категориям простота – сложность, индивидуализм – коллективизм, открытость – закрытость, и др.) [5]. П.С. Тенитилов, решая проблему оптимизации трудностей усвоения содержания образования, определяемых личностно-социокультурным развитием, уровнем военно-профессиональной подготовки иностранных военнослужащих, с помощью принципа

доступности, определил условия его эффективной реализации, среди которых формирование содержания учебных дисциплин с учетом социокультурных, психологических и личностных особенностей иностранных военнослужащих, использование комплекса средств наглядности в целях повышения доступности учебного материала [16]. Н.В. Ульянова описала компетенцию профессионально-ориентированного чтения и разработавшей модели-стратегии чтения, характерные для профессиональной деятельности военного специалиста, и др. [18]. В.А. Ткачевым предложена модель процесса интенсификации военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих на краткосрочных курсах с использованием адаптирующего сопровождения слушателя в созданной преподавателем интерактивной информационно-дидактической среде [17]. Во всех перечисленных исследованиях указывается на необходимость учета этнокультурных способностей обучающихся и предлагаются решения проблемы подготовки иностранных военных специалистов, включая средства информационно-методической поддержки процесса обучения, однако для смешанных групп не найдено адекватное решение, как не определены особенности необходимых для этого средств.

Имеет место противоречие между необходимостью качественной подготовки иностранных военных специалистов в военном вузе и отсутствием эффективной методики одновременной их подготовки в смешанных (составленных из специалистов из разных стран) группах и средств ее реализации.

Поиск решения привел нас к необходимости выявления и учета этнокультурных, ментально-когнитивных и образовательных особенностей обучаемых. Опыт показывает, что при обучении иностранных военных необходимо учитывать не только развитие мыслительных операций, уровень подготовки, степень активности и самостоятельности, но и особенности восприятия, понимания, памяти, связанные с национальной средой формирования человека, с ментальностью народа (образ мышления, стереотипы и установки социальной группы воспринимать мир определенным образом, система этнических констант, которая является той призмой, сквозь которую человек смотрит на мир) [2; 14].

Мы будем опираться на следующие подходы: личностно-деятельностный (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, И.С. Якиманская, Е.В. Бондаревская, М.Н. Берулава, В.В. Сериков и др.), кросс-культурный (Г. Спенсер, А.И. Кравченко, Г.В. Прокопья) и ментальный (А.Г. Асмолов, А.Я. Гуревич, Д. Мацумото, В. Мясников Д.В. Полежаев, Цзинь Ли, Г. Хофстед и др.), а также, в связи с проблематикой данной статьи, наш и зарубежный опыт использования ИКТ в обучении (А.Ю. Егорова, Н.И. Миндоров, Н.И. Пак, В.А. Ткачев, N. Jones, B. Tomlinson, Lisa R. Halverson, V. Means) [2; 6; 8; 11; 13; 14; 16; 22; 23; 24 и др.].

Приобретение новых знаний иностранными военными специалистами осуществляется через восприятие и селекцию получаемой на чужом языке информации. По типам восприятия людей делят на аудиалов, визуалов

и кинестетиков, но чаще всего восприятие смешанное, преимущественно аудиовизуальное, но может быть и аудиально-кинестетическим [19]. Поэтому в обучении информацию представляют по двум каналам – речевому и зрительному. Для иностранных обучающихся восприятие словесной информации затруднено, поэтому необходимо визуальное сопровождение. Это могут быть презентации, плакаты, чертежи, натуральные объекты (двигатели, панели управления и т. п.).

На наш взгляд, одним из путей решения рассматриваемой проблемы является опора на средства обучения – наглядные пособия, электронные двуязычные учебные пособия, позволяющие организовать, как аудиторную, так и внеаудиторную самостоятельную работу. Разработка таких средств требует особого подхода, в частности, они должны иметь специфику в зависимости от того, обучающиеся из каких стран будут ими пользоваться (нельзя просто перевести пособие, подготовленное на русском языке). Таким образом, необходимо сформулировать требования к составлению электронного пособия.

Первым требованием является учет ментально-когнитивных особенностей группы обучающихся (или обучающегося) – определяется объем текста, сложность рисунков и схем, наличие систематизирующих схем и таблиц, особенность формулировки заданий.

Второй важный компонент информационной деятельности – понимание. Понимание – познавательная процедура порождения смысла, которая подразумевает постижение действительности мышлением [12]. В ходе понимания воспринятая информация включается в систему устоявшихся понятий и представлений, происходит выявление существенных свойств предметов и явлений действительности, обеспечивается способность воспроизводить и применять ее. Как правило, о понимании можно судить по способности использовать информацию в новой ситуации, перестраивать ее, представлять в новом виде, включать в систему имеющихся знаний. Здесь следует отметить, что авторы научно-технических текстов избегают применения выразительных средств, чтобы сохранить ясность и четкость изложения. Такие тексты понимаются через знание и понимание терминов, т. е. базируются на словаре. Сложность для иностранных обучающихся заключается в возможном отсутствии перевода с русского языка на понятный им (английский или родной), в этом случае необходима трансформация текста [например, не дословный, а описательный перевод с рисунком, или замена на что-то близкое по смыслу, или добавление (введение нового понятия), или пропуск части текста (если это не критично)] [1]. Полезно встроить новый термин в новый текст, как бы «рассматривая» его со всех сторон.

Таким образом, второе требование – включение словаря терминов с переводом на язык обучающегося (лучше не только в конце пособия, но и параллельно с основной информацией), с поясняющими рисунками и фото (например, для аналогии с устройствами, которыми обучающийся владеет), логическими цепочками действий.

Запоминание (информации, последовательности и содержания действий) – особо значимый для подготовки пилотов и техников процесс. Действия усваиваются до автоматизма, принятие немедленных решений требует наличия прочных знаний. Именно поэтому часть обучающихся может оставаться на репродуктивном уровне (кинестетики запоминают через осязание, это так называемая двигательная память). Для некоторых важна эмоциональная память – лучше запоминается пережитое, вызвавшее эмоции, интерес. Чаще работают словесно-логическая и образная память. Остановимся на процессе запоминания более подробно.

Память человека может быть представлена в виде иерархического дерева, которое фиксирует свойства предметов, их иерархию, историю изменения во времени [20]. При извлечении информации происходит переструктурирование извлекаемых из памяти хранящихся там образов в вид плоско-линейной последовательности понятий или действий. При восприятии необходимая информация с помощью механизма воображения выстраивает линейно расположенные образы в иерархическую структуру дерева памяти.

Структурно память можно представить как три иерархические зоны, связывающие чувственные, модельные и понятийные образы (рис. 1) [6].

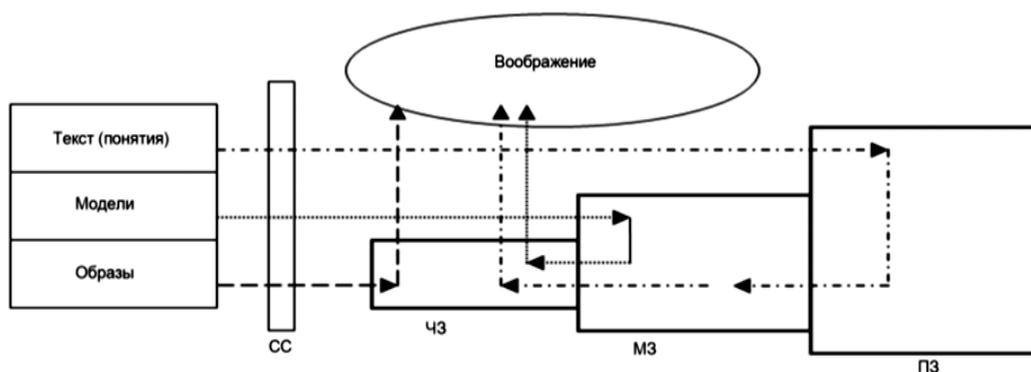


Рис. 1 – Структурная схема памяти

Информация поступает в сенсорную зону (СЗ), которая распределяет сигналы в соответствующие зоны памяти: чувственную (ЧЗ), модельную (МЗ), понятийную (ПЗ), делая запоминание более емким и прочным.

Проходящие через сенсорную зону сигналы активизируют участки чувственной зоны, вызывая воображение отражаемого чувства. Сигналы модельного ряда, проходя сенсорную зону, вызывают активацию чувственной зоны и модельной зоны, активируя образы воображения, характеризующие сообщение. Сигналы понятийной зоны, проникая за сенсорную зону, активируют чувства чувственной зоны, модельной зоны и понятийной зоны [там же].

Чувственная зона моделирует ощущения (вкус, запах, тактильные ощущения, эмоции и т. д.). Модельная зона отражает некую модель информации,

которую представляют в виде ментальных карт (схем и графов). Понятийная зона – это развернутый объем образов о чем-либо, например текстовое сообщение, словесное определение, описание. Первая более свойственна кинестетикам, вторая – визуалам, третья – аудиалам [6].

Извлечение образов из иерархического древа памяти и их использование – это процесс мышления и он возможен при создании неких цепочек связи между образами. Значит, мыслительная деятельность определяется двумя факторами: формированием структуры связей в трехзонной модели памяти (рис. 1) и набором базовых мыслительных цепочек, позволяющих осуществлять мыслительный процесс. Чем большее количество раз информация будет переструктурирована в соответствующем преобладающем стиле, тем лучше она запомнится. И это означает, что рисунки и схемы более нужны визуалам, а аудиалы к ним почти равнодушны, зато им нужны разные тексты, более обширные пояснения (пособия для тех и других должны быть различными).

Если процесс мышления рассматривать с точки зрения ментальности, то особенности мышления этносов можно объяснить различным образом. Скорость мышления отдельного этноса может зависеть от биологической особенности скорости выстраивания цепочек из наборов зафиксированных связей. И чем больше этих связей, образов в иерархическом древе этнического представителя, тем выше скорость мышления и лучше запоминание. Различная способность этносов к обучению на иностранном языке может быть объяснима количеством зафиксированных образов, которых должно быть не меньше, чем в информации, предложенной к изучению на иностранном языке. Обучаемый должен выстроить цепочку, связывающую существующий образ, с какими-то звуками в речевой информации. Это будет непросто (запоминание иностранного слова), а если в древе памяти не существует нужного образа, то задача многократно усложняется. Обучаемому необходимо сформировать образ, используя иноязычную звуковую информацию для выстраивания цепочек-связей с ассоциативными образами в иерархическом древе [7].

Попытаемся упростить процесс мышления иностранных обучаемых при изучении информации на неродном языке. Для понимания особенностей мировосприятия различными этносами обратимся к исследованиям по кросс-культуре (Б. Асмолов, Д. Мацумото, В. Мясников) и когнитивным стилям (Б. Лу Ливер). В своих работах они дали характеристики стилям мышления, разделив их на «западный» и «незападный» [2; 10; 11].

«Западный» доминантой имеет словесно-аудиальный и визуальный когнитивные стили, тип мышления – дедуктивный, абстрактный, не зависящий от контекста, возможна концентрация на различиях, контрастах. Аналитичность и импульсивность обеспечивают восприятие информации в быстром темпе. Преобладают ценности индивидуализации, обучаемый ощущает себя центром процесса образования, а преподаватель рассматривается как сопровождающее лицо (при низкой дистанции власти). Работа с информацией сочетается с частой сменой деятельности и работой в группе, контроль следует осуществлять преимущественно в виде тестовых заданий.

Для «незападного» подхода характерна доминанта аудиального и кинестетического стиля – они склонны к выделению общих черт, к уяснению полной картины происходящего, образной манере построения своих мыслей. Их память зависит от контекста, высока роль интуиции, способны сосредоточиться на одной деятельности. Преподаватель должен организовывать и вести учебный процесс (большая дистанция власти), а обучающийся – копирует и моделирует для себя полученную информацию [11; 22].

Учебное пособие, для «незападного» типа мышления иностранных обучаемых (характерное для большинства из тех, кто проходит обучение в военных вузах Кубани), должно быть представлено «...в виде, где информация перекодируется из исходной сверхсжатой нелинейной формы в детализированную линейную, и акцентирует внимание на выделение главных и подчиненных понятий, анализ связей между ними» [6, с. 147]. Учебный материал, представленный в электронном виде, должен включать визуализированную информацию. С точки зрения принципа запоминания информации человеком как целостного образа нужно представить его для чувственной, модельной и понятийной зон памяти [6; 7].

Третье требование – планировать процесс запоминания по-разному, в соответствии с когнитивно-ментальными особенностями, а именно для запоминания:

на чувственном уровне – визуализированная информация и часть текста (например, подписи к рисункам, комментарии по применению устройств в реальной обстановке) в электронном пособии должны восприниматься как нечто цельное и яркое, тем самым сенсорная память формирует некий образ и его причинно-следственные связи, что сокращает время на понимание и упрощает запоминание информации;

на модельном уровне – для более удобного запоминания и использования информацией необходимо перекодировать созданный чувственный образ в визуальную модель, в учебном пособии для визуализации хода мыслей и удобного отражения сложной многоуровневой информации будут полезны ментальные карты;

на понятийном уровне – содержание учебника должно соответствовать главному дидактическому принципу постепенного усложнения учебного материала; в учебном электронном пособии текстовая информация разворачивается от наглядно-чувственных к модельным и понятийным образам, от более простого к сложному, в глубину, для чего используются гиперссылки, в том числе и на аудиовставки с переводом на язык обучающегося.

Рассмотрим построение электронного пособия на примере учебного пособия «Безопасность жизнедеятельности инженерно-технического состава ВВС» (БЖД ИТС ВВС), которое рекомендуется иностранным военным специалистам в качестве дополнения к обычным занятиям и для самостоятельной работы. Это учебное пособие было разработано для обучаемых из Лаосской Народно Демократической Республики с учетом «незападной» ментальности. Электронное учебное пособие (ЭОП) снабжено аудиовставками на лаосском

языке, где транслируются наиболее сложные для понимания фрагменты изучаемого материала.

Первая часть знакомит обучающихся с опасностями среды обитания человека. Рассматриваются все виды угроз, начиная от опасностей природного характера и заканчивая военными. В изучаемом материале представлена яркая видео- и фотоинформация, объемно характеризующая изучаемые явления. Таким способом формируем наглядно-чувственные образы с дальнейшей целью преобразовать их в информационные модели – ментальные карты предлагаемой информации. На понятийном этапе восприятия материала используются краткие тексты с выделенными акцентами.

Во второй части пособия по БЖД ИТС ВВС изучаются принципы работы инженерно-технического состава при возникновении различных чрезвычайных ситуаций на аэродроме. Опасное явление, возникшее в расположении авиационной части изучается как физическое явление, для устранения которого необходимо иметь знания из ряда дисциплин физико-технического направления.

В конце глав этой части предложены ситуационные задачи, алгоритм решения которых учащиеся находят в тексте. Таким образом достигаются проблемность и практическая ориентация изучаемого материала. Поскольку обучаемым из ЛНДР характерна доминанта аудиального и кинестетического стиля, то решение практико-ориентированной ситуационной задачи просто необходимо для полного уяснения теоретической части материала.

Использование аудиофрагментов на лаосском языке позволяет аудиалистам усваивать сложные для понимания изучаемого материала за короткий период времени. Лаосский язык обладает меньшим числом технических терминов [4], значит, количество зафиксированных образов в древе структурной памяти меньше, чем в информации, предложенной к изучению на иностранном языке. Следовательно, обучаемый должен выстроить цепочку, связывающую существующий образ с речью, текстом на иностранном языке, и связать звук с образом посредством цепочки-связи. Для пояснений и экономии усилий и времени на понимание сложного текста, вставляем перевод информации на родной язык, где объясняется суть сложного явления. Объясним, почему используется звуковой режим родного языка, а не картинка-образ: посредством родного языка мы вызываем сформированный образ, не формируя ничего нового, а при использовании картинки будем вновь формировать образ и цепочки связи, что отнимает время и психические ресурсы обучаемых [20].

В третьей части ЭУП рассматриваются вопросы оказания первой доврачебной помощи пострадавшим при чрезвычайной ситуации. Для формирования наглядно-чувственных образов используются видеофрагменты оказания первой медицинской помощи с четкой алгоритмизацией процесса. Видеоматериалы должны способствовать формированию четкой последовательности действий, их осознанию и запоминанию. Наглядно-образная информация задействует оперативную, произвольную и образную память, чем обеспечивает понимание информации и уменьшает время на ее усвоение.

Формируемая модель поведения через представленные ментальные карты дополняется текстовыми объяснениями, снабженными гиперссылками, которые разворачивают сообщение в глубину. В результате работает проблемная часть учебного материала, позволяющая обучаемому непрерывно конструировать способы разрешения практических ситуаций, возникающих по ходу изучения материала, и находить ответы в текстовом сообщении.

Поскольку обучаемые из ЛНДР еще и кинестетики и потому стремятся к получению полной картины происходящего на фоне сосредоточенности на одной деятельности, то для полного усвоения учебного материала важно включить еще и отработку действий на тренажерах, например, «Максим-3» (тренажер для тренировки реанимационных действий – непрямого массажа сердца с искусственным дыханием), и таким образом завершить полный цикл освоения материала.

Реализуя у обучающихся механизмы восприятия, мышления, запоминания в контексте этнической ментальности с помощью электронного учебного пособия, мы подтвердили зависимость между качеством восприятия и запоминания учебной информации и способами ее изложения.

В заключение отметим, что в масштабах использования электронных учебников и пособий произошли существенные изменения, их роль в образовательном процессе значительно возросла. Прежде цифровые образовательные ресурсы использовались как вспомогательные информационные источники, дополняющие печатные учебные материалы. В настоящее время они приобретают характер основных средств обучения и уже занимают одинаковый уровень с печатными изданиями. Мультимедийные издания нового поколения несут, прежде всего, функции овладения умением работать с информацией, развития мыслительных операций, на основе которых и строится современный дидактический процесс. Ввиду большого объема и быстрого изменения учебной информации часть информации необходимо представлять в сжатой визуализированной форме для экономии и времени, и психических ресурсов обучаемых.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, И. С. Профессиональный тренинг переводчика : учебное пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей / И. С. Алексеева. – СПб. : Союз, 2008. – 288 с. – Текст : непосредственный.
2. Асмолов, А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А. Г. Асмолов. – М. : Академия, Смысл, 2007. – 528 с. – Текст : непосредственный.
3. Булков, А. А. Повышение эффективности профессиональной подготовки иностранных военнослужащих в инженерных вузах военно-воздушных сил России : дис. ... канд. пед. наук / А. А. Булков. – М., 2007. – 351 с. – Текст : непосредственный.
4. Бурченкова, А. А. Обучение русскому языку иностранных военнослужащих из Лаоса. Принцип учета родного языка / А. А. Бурченкова. – Текст : электронный // Гуманитарные научные исследования. – 2011. – № 4. – URL: <https://human.snauka.ru/2011/12/321> (дата обращения 09.10.2021).

5. Давыдова, Н. В. Кросс-культурная адаптация иностранных военнослужащих в процессе их обучения в вузах министерства обороны Российской Федерации : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. В. Давыдова. – СПб., 2013. – 22 с. – Текст : непосредственный.
6. О технологии разработки ментальных учебников / Е. Г. Дорошенко, Н. И. Пак, Н. В. Рукосуева, Л. Б. Хегай. – Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – № 12 (140). – С. 145–151.
7. Егидес, А. П. Лабиринты мышления, или Учеными не рождаются / А. П. Егидес, Е. М. Егидес. – М. : АСТ-Пресс книга, 2004. – 320 с. – Текст : непосредственный.
8. Егорова, А. Ю. Формирование готовности иностранных студентов к применению информационно-коммуникационных технологий при обучении в техническом вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. Ю. Егорова. – Краснодар, 2019. – 26 с. – Текст : непосредственный.
9. Левандровская, Н. В. Организация разноуровневого обучения профессионально ориентированному английскому языку в военном авиационном вузе / Н. В. Левандровская. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 3. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29771> (дата обращения: 10.09.2021).
10. Ливер, Б. Лу. Обучение всего класса / Б. Лу Ливер ; пер. с англ. О. Е. Биченковой. – М. : Новая школа, 1995. – 48 с. – Текст : непосредственный.
11. Мацумото, Д. Психология и культура / Д. Мацумото. – М. : Олма-Пресс, 2002. – Текст : непосредственный.
12. Немов, Р. С. Психология. Кн. 1: Общие основы психологии / Р. С. Немов. – 5-е изд. – М. : Владос. – 688 с. – Текст : непосредственный.
13. Полежаев, Д. В. Феномен менталитета общества: сущность и понимание / Д. В. Полежаев. – Текст : непосредственный // Культура и общество. – 2010. – № 4. – С. 117–121.
14. Прокопья, Г. В. Семантика понятия «кросс-культурный подход» / Г. В. Прокопья. – Текст : непосредственный // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 6. – 2007. – № 3. – С. 63–70.
15. Рякина, О. Р. Интенсификация обучения иностранных военнослужащих специальной военной речи в авиационных вузах ВС РФ : дис. ... д-ра пед. наук / О. Р. Рякина. – М. : ВУ, 2007. – 495 с. – Текст : непосредственный.
16. Тенитилов, П. С. Обучение иностранных военнослужащих на основе принципа доступности : автореф. дис. ... канд. пед. наук / П. С. Тенитилов. – М., 2018. – 24 с. – Текст : непосредственный.
17. Ткачев, В. А. Интенсификация военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих на краткосрочных курсах в вузах МО РФ : дис. ... канд. пед. наук / В. А. Ткачев. – М., 2016. – 238 с. – Текст : непосредственный.
18. Ульянова, Н. В. Обучение профессионально-ориентированному иноязычному чтению специальных текстов при подготовке военных специалистов: английский язык : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. В. Ульянова. – М., 2010. – 24 с. – Текст : непосредственный.
19. Фетисова, Е. В. Методика проведения практических занятий по физике с иностранными студентами, обучающимися с использованием языка-посредника / Е. В. Фетисова. – Текст : непосредственный // Инновационная наука. – 2015. – № 12-2. – С. 273–277.

20. Чибисова, Е. Ю. Обучение иностранному языку с учетом модальностей восприятия студентов / Е. Ю. Чибисова. – Текст : непосредственный // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2010. – № 13. – С. 341–348.

21. Шаталов, В. Ф. Точка опоры: Об экспериментальной методике преподавания / В. Ф. Шаталов. – М. : Педагогика, 1987. – 158 с. – Текст : непосредственный.

22. Шаталова, Н. С. Теоретические основы формирования речевого компонента профессиональной подготовки иностранных военнослужащих в вузе : дис. ... д-ра пед. наук / Н. С. Шаталова. – М., 2002. – 301 с. – Текст : непосредственный.

23. Цзинь Ли. Культурные основы обучения: Восток и Запад / Ли Цзинь ; пер. с англ. А. Апполонова, Т. Котельниковой ; под науч. ред. С. Филоновича. – М. : Издательский дом НИУ ВШЭ, 2017. – 461 с. – Текст : непосредственный.

24. Halverson Lisa R. A thematic analysis of the most highly cited scholarship in the first decade of blended learning research [Electronic resource] / Lisa R. Halversona [etc.] // The Internet and Higher Education. 2014. Vol. 20. P. 20–34. URL: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1096751613000444> (дата обращения: 07.09.2020).

25. Hofstede G. Cultural Differences in Teaching and Learning [Electronic resource] // International Journal of Intercultural Relations, Vol. 10, Issue 3. Amsterdam: Elsevier Science Ltd., 1986. P. 301–320. / URL: <https://www.jstor.org/stable/2393257?origin=crossref> (дата обращения: 25.08.2021).

REFERENCES

1. Alekseeva I.S. Professional'nyy trening perevodchika: Uchebnoe posobie po ustnomu i pis'mennomu perevodu dlya perevodchikov i prepodavateley [Professional Interpreter Training: Written and Oral Translation Tutorial for Translators and Teachers]. SPb., Soyuz, 2008. 288 p.

2. Asmolov A.G. Psihologiya lichnosti: kul'turno-istoricheskoe ponimanie razvitiya cheloveka [Personality Psychology: Cultural and Historical Understanding of Human Development]. M., Akademia, Smysl, 2007. 528 p.

3. Bulkov A.A. Povyshenie effektivnosti professional'noj podgotovki inostrannykh voennosluzhashchih v inzhenernykh vuzakh voenno-vozdushnykh sil Rossii [Improving the Effectiveness of Professional Training of Foreign Military Personnel in Engineering Universities of the Russian Air Force] Cand. diss. M., 2007. 351 p.

4. Burchenkova A.A. Teaching the Russian language to foreign servicemen from Laos. The principle of taking into account the native language. Gumanitarnye nauchnye issledovaniya = Humanitarian Scientific Research, 2011, No. 4. Available at: URL: <https://human.snauka.ru/2011/12/321>. (In Russian).

5. Davydova N.V. Kross-kul'turnaya adaptatsiya inostrannykh voennosluzhashchih v processe ih obucheniya v vuzakh ministerstva oborony Rossijskoy Federacii [Cross-Cultural Adaptation of Foreign Servicemen in the Process of Their Training in the Universities of the Ministry of Defense of the Russian Federation]. Diss. abstract. SPb., 2013. 22 p.

6. Doroshenko E.G., Pak N.I., Rukosueva N.V., Hegay L.B. On the technology of the development of mental textbooks. Vestnik Tomskogo gos. ped. un-ta = Bulletin of Tomsk State Pedagogical University, 2013, No. 12 (140), pp. 145–151. (In Russian).

7. Egides A.P., Egides E.M. Labirinty myshleniya, ili Uchenymi ne rozhdayutsya [Labyrinths of Thinking, or Scientists Are Not Born]. M., ACT-Press kniga, 2004. 320 p.

8. Egorova A.Yu. Formirovanie gotovnosti inostrannykh studentov k primeneniyu informacionno-kommunikatsionnykh tekhnologij pri obuchenii v tekhnicheskoy vuzhe [The Formation of the Readiness of Foreign Students to Use Information and Communication Technologies When Studying at a Technical University]. Diss. abstract. Krasnodar, 2019. 26 p.
9. Levandrovskaya N.V. Organizing multi-level training in professionally oriented English at a military aviation university. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya* = Modern Issues of Science and Education, 2020, No. 3. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29771>. (In Russian).
10. Liver B.L. Obuchenie vsego klassa [Teaching the Whole Class]. M., Novaya shkola, 1995. 48 p.
11. Matsumoto D. Psihologiya i kul'tura [Psychology of Culture]. M., Olma-Press, 2002.
12. Nemov R.S. Psihologiya. Kn. 1 Obshchie osnovy psikhologii [Psychology. Book 1. Teaching the Basics of Psychology]. M., Vldos. 688 p.
13. Polezhaev D.V. The phenomenon of the mentality of society: essence and understanding. *Kul'tura i obshchestvo* = Culture and Society, 2010, No. 4, pp. 117–121. (In Russian).
14. Prokopenya G.V. Semantics of the concept of "cross-cultural approach". *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta* = Vestnik of Saint Petersburg University, ser. 6, 2007, No. 3, pp. 63–70. (In Russian).
15. Ryakina O.R. Intensifikatsiya obucheniya inostrannykh voennosluzhashchih spetsial'noj voennoj rechi v aviatsionnykh vuzakh VS RF [Intensified Training of Foreign Servicemen in Special Military Speech at Aviation Universities of the RF Armed Forces]. Doctoral diss. M., 2007. 495 p.
16. Tenitilov P.S. Obuchenie inostrannykh voennosluzhashchih na osnove principa dostupnosti [Training of Foreign Military Personnel Based on the Principle of Accessibility]. Diss. abstract. M., 2018. 24 p.
17. Tkachev V.A. Intensifikatsiya voenno-spesial'noy podgotovki inostrannykh voennosluzhashchih na kratkosrochnykh kursakh v vuzakh MO RF [Intensified Special Military Training of Foreign Servicemen in Short-Term Courses at Universities of the RF Ministry of Defense]. Cand. diss. M., 2016. 238 p.
18. Ulyanova N.V. Obuchenie professional'no-orientirovannomu inoyazychnomu chteniyu spetsial'nykh tekstov pri podgotovke voennykh spetsialistov: anglijskiy yazyk [Teaching Professionally Oriented Foreign Language Reading of Special Texts in the Training of Military Specialists: English]. Diss. abstract. M., 2010. 24 p.
19. Fetisova E.V. Methods for conducting practical classes in physics with foreign students studying to use an intermediary language // *Innovatsionnaya nauka* = Innovation Science, 2015, No. 12-2, pp. 273–277. (In Russian).
20. Chibisova E.Yu. Teaching a foreign language taking into account the modalities of students' perception. *Psihologiya i pedagogika: metodika i problemy prakticheskogo primeneniya* = Psychology and Pedagogy: Methods and Problems of Practical Application, 2010, No. 13, pp. 341–348. (In Russian).
21. Shatalov V.F. Tochka opory: Ob eksperimental'noy metodike prepodavaniya [Foothold: On an Experimental Teaching Methodology]. M., Pedagogika, 1987. 158 p.
22. Shatalova N.S. Teoreticheskie osnovy formirovaniya rechevogo komponenta professional'noy podgotovki inostrannykh voennosluzhashchih v vuzhe [Theoretical Foundations of the Formation of the Speech Component of Foreign Military Personnel Professional Training at a university]. Doctoral diss. M., 2002. 301 p.

23. Jin Li. Kul'turnye osnovy obucheniya: Vostok i Zapad. [Cultural Foundations of Learning. East And West]. M., Publishing House SRUHSE, 2017. 461 p.

24. Halverson L. R. A thematic analysis of the most highly cited scholarship in the first decade of blended learning research. *The Internet and Higher Education*, 2014, vol. 20, pp. 20–34. Available at: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1096751613000444>.

25. Hofstede G. Cultural Differences in Teaching and Learning. *International Journal of Intercultural Relations*, 1986, vol. 10, iss. 3, pp. 301–320. Available at: <https://www.jstor.org/stable/2393257?origin=crossref>.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Дьякова, Е. А. Разработка электронного учебного пособия с учетом ментально-когнитивных особенностей иностранных военных специалистов / Е. А. Дьякова, А. В. Паленый. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4. – С. 36–48.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Djakova E. A., Paleniy A. V. The Development of an Electronic Textbook Taking Into Account the Mental and Cognitive Characteristics of Foreign Military Specialists / E. A. Djakova, A. V. Paleniy // *The Bulletin of Armavir State Pedagogical University*, 2021, No. 4, pp. 36–48. (In Russian).

УДК 378.4

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В ЭКОСИСТЕМЕ СОЦИАЛЬНО ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

И.Ф. Игропуло, В.К. Шаповалов, М.М. Арутюнян

THE TECHNOLOGICAL COMPONENT IN THE ECOSYSTEM OF SOCIAL ENTREPRENEURIAL EDUCATION

I.F. Igropulo, V.K. Shapovalov, M.M. Arutyunyan

Аннотация. Статья посвящена анализу теории и практики социально предпринимательского образования с учетом этнорегиональных особенностей Северного Кавказа. Авторы доказывают прогностический потенциал экосистемного подхода, уделяя особое внимание технологическому компоненту в экосистеме социально предпринимательского образования. Обоснован перечень образовательных технологий (гуманитарных, проектных, интерактивных, технологии «обучение через действие» и наставничества), влияющих на развитие предпринимательских компетенций молодежи и студентов. Выделены педагогические особенности технологического компонента в экосистеме социально предпринимательского образования: практико-ориентированность, нацеленность на развитие предпринимательских компетенций молодежи и студентов, взаимосвязь с другими компонентами экосистемы социально предпринимательского образования.

Abstract. The article is devoted to the analysis of the theory and practice of socio-entrepreneurial education taking into account the ethno-regional features of the North Caucasus. The authors prove the predictive potential of the ecosystem approach paying special attention to the technological component in the ecosystem of social entrepreneurial education. The list of educational technologies (humanitarian, project, interactive, "learning through action" and mentoring technologies) influencing the development of entrepreneurial competencies of young people and students is substantiated. The pedagogical features of the technological component in the ecosystem of socio-entrepreneurial education are highlighted: practice-orientation, focus on the development of entrepreneurial competencies of young people and students, the relationship with other components of the ecosystem of socio-entrepreneurial education.

Ключевые слова: социальное предпринимательство, социально предпринимательское образование, экосистема социально-предпринимательского образования, технологический компонент.

Keywords: social entrepreneurship, social entrepreneurial education, ecosystem of social entrepreneurial education, technological component.

Работа выполнена в рамках проекта РФФИ 19-013-00551

**«Этнокультурные детерминанты становления и развития экосистемы
социально ориентированного предпринимательского образования
на Северном Кавказе в условиях глобальных и региональных вызовов»**

Актуальность исследования технологического компонента в экосистеме социально предпринимательского образования обусловлена возрастанием роли социального предпринимательства как межнаучного феномена, активно

изучаемого представителями различных социально-гуманитарных наук. При всем разнообразии имеющихся трактовок большинство экспертов выделяют ведущую характеристику социального предпринимательства, заключающуюся в ориентации на снижение остроты социальных проблем, повышение качества жизни населения, в том числе с учетом этнорегиональных особенностей.

Особую значимость имеет развитие социального предпринимательства в Северо-Кавказском федеральном округе (СКФО), в котором сохраняется высокий уровень молодежной безработицы, низкая профессиональная мобильность населения, чрезвычайно низкие показатели развития предпринимательства [1].

Эксперты отмечают, что страны с транзитной экономикой характеризуются особыми траекториями развития предпринимательства [12]. В России, согласно данным Глобального мониторинга предпринимательства (Global Entrepreneurship Monitor, GEM), такая активность слабее, чем в других переходных экономиках, что иллюстрируется отставанием от среднего значения Глобального индекса предпринимательства (Global Entrepreneurship Index, GEI) в 1,8 раза [11].

На начало 2021 года в России 2 880 субъектов малого и среднего предпринимательства были отнесены к категории социальных предпринимателей. Показатели Северо-Кавказского федерального округа выглядят более чем скромно: только 24 официально зарегистрированных субъекта. Для сравнения можно отметить, что в Южном федеральном округе таких субъектов – 157, а в Центральном федеральном округе – 839 [10].

Анализ научной литературы позволяет выявить ряд факторов, которые выступают барьером развития социального предпринимательства в СКФО [1]. К числу основных можно отнести: низкую информированность населения в целом и молодежи в частности о целях и миссии социального предпринимательства, его отличительных характеристиках и особенностях, незнание современной нормативной базы развития социального предпринимательства, мерах государственной поддержки, отсутствие в СКФО развитой инфраструктуры для стимулирования социальной предприимчивости молодежи, ее активного вовлечения в решение социальных проблем местного сообщества.

В контексте нашего исследования заслуживает внимания позиция экспертов, отмечающих тесную взаимосвязь между реализацией университетских образовательных программ, вовлеченностью в них широких слоев населения и развитием малого бизнеса [3]. Обращает на себя внимание тот факт, что самые низкие показатели реализации образовательных предпринимательских программ наблюдаются как раз в тех регионах, в которых социальные проблемы характеризуются особой остротой.

По мнению ряда исследователей [6, с. 7] качество предпринимательского образования в вузе влияет на выбор предпринимательских жизненных стратегий студентов, что, в свою очередь оказывает существенное влияние на развитие предпринимательства в стране.

Следует согласиться с выводами многих ученых об отсутствии целостной научно обоснованной концепции предпринимательского образования в системе непрерывного образования, что затрудняет развитие предпринимательских компетенций молодежи, формирование в вузах особой предпринимательской среды [8; 9; 13].

В контексте нашего исследования заслуживает внимания анализ и характеристика трех основных направлений предпринимательского образования в российских вузах [6, с. 8–9]. Это, прежде всего, глубокое теоретико-методологическое обоснование основных подходов в обучении предпринимательству, доказавших свою эффективность в ряде зарубежных стран, но в силу разных причин, не применяемых в России [2]. Второе направление связано с выявлением и классификацией предпринимательских компетенций и наиболее эффективных образовательных технологий, способствующих этой задаче [8]. Особо активно развивается в последнее время третье направление исследований, ориентированное на обоснование и поиск условий формирования в вузах особой предпринимательской среды, стимулирующей развитие инновационного стиля мышления студентов, их готовности к генерации и реализации новых прорывных идей в различных сферах экономики и социальной сферы [7; 13].

Ряд авторов к барьерам развития предпринимательского образования в российских вузах, кроме отсутствия научно обоснованной концепции, относит также негибкость вузовской образовательной системы, недостаточное внимание развитию личностно-творческого потенциала студентов, превалирование внимания к узко предметной подготовке, что чрезвычайно затрудняет овладение студентами опытом предпринимательской деятельности под руководством опытных менторов и наставников [2]. Нам импонирует акцент авторов на преобладание отдельных просветительских мероприятий и недостаточность системных усилий по развитию предпринимательского образования в вузах любого профиля, не только экономико-управленческого, как это происходит чаще всего [2, с. 39–40].

В ряде исследований нами обоснован эвристический потенциал экосистемного подхода к социально предпринимательскому образованию [4; 5]. Экосистема социально-предпринимательского образования определяется нами как «...целостная совокупность структурно-функциональных компонентов, взаимосвязь между которыми определяется целями формирования и непрерывного обновления компетенций субъектов социального предпринимательства на основе ценностей их горизонтально-сетевое взаимодействие в открытой образовательной среде в контексте опережающего социально-инновационного развития локального и глобального сообщества» [5, с. 143].

В экосистеме социально предпринимательского образования на Северном Кавказе особую роль выполняет Северо-Кавказский федеральный университет

не только как образовательный, но научно-методический и экспертный центр. Реализация в университете широкого круга основных и дополнительных образовательных программ по социальному предпринимательству осуществляется с активным участием партнеров Инкубатора социального предпринимательства на основе системной интеграции науки, образования, социально-ориентированного бизнеса и органов власти.

В данной статье мы уделяем особое внимание технологическому компоненту экосистемы социально предпринимательского образования как основному фактору формирования и развития предпринимательских компетенций молодежи.

Проведенный анализ научной литературы [2; 3; 7], зарубежных и российских образовательных практик [8; 9; 13] позволяет сформулировать вывод об особой роли деятельностных образовательных технологий, обеспечивающих системное развитие социально предпринимательских компетенций молодежи и студентов, их осознанный выбор предпринимательских карьерных стратегий с учетом этнорегиональных особенностей Северного Кавказа.

Апробация новых технологических подходов к социально предпринимательскому образованию является одной из задач ежегодно проводимой на базе СКФУ международной летней школы «Социальное предпринимательство на Северном Кавказе». В организации и проведении образовательной программы летней школы для студентов и молодых предпринимателей из всех республик Северного Кавказа активно участвуют представители Фонда «Наше будущее», Центра социальных инвестиций Гейдельбергского университета, Ассоциации МитОст, Благотворительного фонда БМВ и других социальных партнёров университета.

Обобщенное представление разработанных и апробированных образовательных технологий в структуре экосистемы социально предпринимательского образования можно увидеть в таблице 1.

Анализ и обобщение полученных результатов позволяет заключить, что основными характеристиками образовательных технологий являются: практико-ориентированность, деятельностный характер обучения, нацеленность на развитие предпринимательских компетенций молодежи и студентов, взаимосвязь с другими компонентами экосистемы социально предпринимательского образования, формирующей ценностное отношение к социальному предпринимательству как фактору глубоких социальных трансформаций с учетом этнорегиональных особенностей Северного Кавказа.

Направления дальнейших исследований включают научно-методическое обоснование педагогических условий использования представленных образовательных технологий в развитии предпринимательских компетенций молодежи и студентов с учетом профиля их подготовки.

Таблица 1

**Образовательные технологии в структуре экосистемы
социально предпринимательского образования**

Образовательные технологии	Влияние образовательных технологий на развитие предпринимательских компетенций молодежи и студентов
Гуманитарные образовательные технологии	Содействие осознанию студентами ценности и миссии социального предпринимательства, понимание его включенности в этнокультурный контекст региона
Проектные образовательные технологии	Формирование и развитие компетенций разработки и реализации социально ориентированных проектов с учетом этнорегиональных особенностей
Технология «обучение через действие» (learning-by-doing)	Развитие компетенций бизнес-планирования в социальной сфере, реализация жизненного цикла социальных проектов, достижение экономического и социального эффекта от их реализации
Интерактивные образовательные технологии	Развитие компетенций командного взаимодействия, расширение форм сетевого взаимодействия с локальным сообществом социальных предпринимателей, формирование регионального предпринимательского сообщества на основе доверия и сотрудничества
Технология наставничества	Развитие компетенций поиска менторов и наставников для консультативного сопровождения инновационных проектов в социальной сфере, умение публичной презентации предпринимательских идей, влияющих на решение локальных социальных проблем

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдулаева, З. З. Формирование благоприятной предпринимательской среды как фактор развития предпринимательства и снижения напряженности на рынке труда в трудоизбыточных регионах СКФО / З. З. Абдулаева. – Текст : непосредственный // Региональные проблемы преобразования экономики. – 2017. – № 5. – С. 93–102.

2. Бутрюмова, Н. Н. Современные методы и подходы к обучению предпринимательству : монография / Н. Н. Бутрюмова, М. Г. Назаров, Н. Г. Шубнякова. – Н. Новгород : Мининский университет, 2018. – 180 с. – Текст : непосредственный.

3. Влияние программ предпринимательского образования на развитие малого бизнеса в России: опыт эмпирического анализа в региональном контексте / А. Б. Духон, К. В. Зиньковский, О. И. Образцова, А. Ю. Чепуренко. – Текст : непосредственный // Вопросы образования. – 2018. – № 2. – С. 139–172.
4. Игропуло, И. Ф. Моделирование экосистемы социально ориентированного предпринимательского образования в университете / И. Ф. Игропуло, В. К. Шаповалов, М. М. Арутюнян. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2020. – № 3. – С. 19–27.
5. Педагогические характеристики экосистемы социально-предпринимательского образования / И. Ф. Игропуло, В. К. Шаповалов, М. М. Арутюнян, О. В. Минкина. – Текст : непосредственный // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2019. – № 3 (72). – С. 140–149.
6. Предпринимательское образование в университетах страны: масштабы, виды программ, баланс компетенций / А. К. Клюев, А. П. Багирова, А. А. Яшин, Л. Д. Забокрицкая. – Текст : непосредственный // Современная конкуренция. – 2017. – Т. 11. – № 1 (61). – С. 6–20.
7. Корчагина, И. В. Развитие «мягкой» компоненты инновационных экосистем опорных университетов / И. В. Корчагина. – Текст : непосредственный // Университетское управление: практика и анализ. – 2020. – Т. 24. – № 1. – С. 106–118.
8. Ливенцова, Е. Ю. Развитие социально-предпринимательской компетентности обучающихся в образовательном пространстве университета / Е. Ю. Ливенцова, И. Ю. Малкова. – Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного университета. – 2017. – № 425. – С. 187–190.
9. Наумов, С. Ю. Формирование системы непрерывного предпринимательского образования: проблемы и решения / С. Ю. Наумов, Л. В. Константинова. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – 2019. – Т. 28. – № 3. – С. 137–146.
10. Савченко, И. П. Социальное предпринимательство как современный инструмент развития территорий Российской Федерации / И. П. Савченко. – Текст : непосредственный // Университетские образовательные программы как ресурс развития социального предпринимательства в регионе : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (15–16 апреля 2021 г.) / под ред. В. К. Шаповалова, И. Ф. Игропуло. – Ставрополь : Изд-во СКФУ, 2021. – С. 35–39.
11. Ács, Z. J., Szerb, L., Lafuente, E., & Lloyd, A. Global Entrepreneurship and Development Index 2018. Springer Briefs in Economics. 2018. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-03279-1>
12. Chepurenko, A., Kristalova, M., Wyrvich, M. Historical and Institutional Determinants of Universities' Role in Fostering Entrepreneurship / A. Chepurenko, M. Kristalova, M. Wyrvich // Foresight and STI Governance. 2019. – Vol. 13. – No 4. – Pp. 48–59.
13. Rucker Schaeffer P. Beyond Education: The Role of Research Universities in Innovation Ecosystems / P. Rucker Schaeffer, B Fischer, S. Queiroz // Foresight and STI Governance. – 2018. – № 12. – P. 50–61.

REFERENCES

1. Abdulaeva Z.Z. The formation of a favorable business environment as a factor of entrepreneurship development and reducing tension in the labor market of labor-surplus regions of the North Caucasus Federal District]. *Regional'nye problem preobrazovaniya ekonomiki = Regional Problems of Economic Transformation*, 2017, No. 5, pp. 93–102. (In Russian).
2. Butryumova N.N., Nazarov M.G., Shubnyakovaya N.G. *Sovremennye metody i podhody k obucheniyu predprinimatel'stvu [Modern Methods and Approaches to Entrepreneurship Training]*. N. Novgorod, Minin University, 2018, 180 p.
3. Dukhon A. B., Zinkovskiy K.V., Obratsova O.I., Chepurenskiy A.Yu. The impact of entrepreneurial education programs on the development of small businesses in Russia: experience of empirical analysis in a regional context. *Voprosy obrazovaniya = Education Issues*, 2018, No. 2, pp. 139–172. (In Russian).
4. Igropulo I. F., Shapovalov V. K., Arutyunyan M. M. Modeling the Ecosystem of Socially Oriented Business Education at the University. *Vestnik Armavirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of Armavir State Pedagogical University*, 2020, No. 3, pp. 19–27. (In Russian).
5. Igropulo I. F., Shapovalov V. K., Arutyunyan M. M. Pedagogical characteristics of the ecosystem of social and entrepreneurial education. *Vestnik Severo-Kavkazskogo federal'nogo universiteta = Bulletin of the North Caucasus Federal University*, 2019, No. 3 (72), pp. 140–149. (In Russian).
6. Klyuev A.K., Bagirova A.P., Yashin A.A., Zabokritskaya L.D. Entrepreneurial education in the country's universities: scale, types of programs, balance of competencies. *Sovremennaya konkurenciya = Modern Competition*, 2017, vol. 11, No. 1 (61), pp. 6–20. (In Russian).
7. Korchagina I. V. The development of the "soft" component of the innovation ecosystems of the supporting universities. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz = University Management: Practice and Analysis*, 2020, vol. 24, No. 1, pp. 106–118. (In Russian).
8. Liventsova E.Yu., Malkova I.Yu. The development of social and entrepreneurial competence of students in the educational space of the University. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Tomsk State University*, 2017, No. 425, pp. 187–190. (In Russian).
9. Naumov S. Yu., Konstantinova L. V. The formation of a system of continuous entrepreneurial education: problems and solutions. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, 2019, vol. 28, No. 3, pp. 137–146. (In Russian).
10. Savchenko I.P. Social entrepreneurship as a modern tool for the Development of the Territories of the Russian Federation. *Universitetskie obrazovatel'nye programmy kak resurs razvitiya social'nogo predprinimatel'stva v regione = University Educational Programs as a Resource for the Development of Social Entrepreneurship in the Region. Conference Proceedings, Stavropol, 2021*, pp. 35–39. (In Russian).
11. Ács, Z. J., Szerb, L., Lafuente, E., & Lloyd, A. *Global Entrepreneurship and Development Index 2018*. Springer Briefs in Economics. 2018. Available at: <https://doi.org/10.1007/978-3-030-03279-1>.

12. Chepurenko A., Kristalova M., Wyrvich M. Historical and Institutional Determinants of Universities' Role in Fostering Entrepreneurship. *Foresight and STI Governance*, 2019, vol. 13, No 4, pp. 48–59.

13. Rucker Schaeffer P., Fischer B., Queiroz S. Beyond Education: The Role of Research Universities in Innovation Ecosystems. *Foresight and STI Governance*, 2018, No. 12, pp. 50–61.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Игропуло, И. Ф. Технологический компонент в экосистеме социально предпринимательского образования / И. Ф. Игропуло, В. К. Шаповалов, М. М. Арутюнян. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4. – С. 49–56.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Igropulo I. F., Shapovalov V. K., Arutyunyan M. M. The Technological Component in the Ecosystem of Social Entrepreneurial Education / I. F. Igropulo, V. K. Shapovalov, M. M. Arutyunyan // *The Bulletin of Armavir State Pedagogical University*, 2021, No. 4, pp. 49–56. (In Russian).

УДК 378.147

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ
У СТУДЕНТОВ ГОТОВНОСТИ
К САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ**

А.Г. Кравченко, А.О. Артемова, Ю.С. Мандрыка

**PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE FORMATION
OF STUDENTS' READINESS
FOR SELF-STUDY
BY MEANS OF PROJECTING**

A.G. Kravchenko, A.O. Artemova, Yu.S. Mandryka

Аннотация. Реализация экспериментальной работы по формированию у студентов готовности к самообразовательной деятельности средствами проектирования выстраивалась с учетом выбранных ранее педагогических принципов: педагогической целесообразности самообразовательной деятельности, гибкости и динамичности, учета стартового уровня подготовки к самообразовательной деятельности, соотносительности используемых преподавателем методов обучения и метода проектов, неантагонистичности самообразовательной деятельности студентов формам и методам профессиональной подготовки, модульности, интерактивности, интенсификации, управляемости, осознанной перспективы, принятия преподавателями позиции координатора учебной деятельности, цикличности. Также были обозначены характеристики проектов, которые могли бы использовать преподаватели в процессе преподавания своих дисциплин. Используемая таким образом проектная деятельность на первых этапах обучения в вузе позволяет заполнить пробелы в навыках проектирования, которые были у студентов после подготовки в общеобразовательной школе, развить умения анализировать проблемы, ставить цели и формулировать задачи, разрабатывать решения и выбирать наиболее правильные, оценивать свое решение, работать в команде и самостоятельно.

Abstract. The experimental work on the formation of students' readiness for self-study by means of projecting was carried out taking into account the following pedagogical principles: the pedagogical expediency of self-study, flexibility and dynamism, the starting level of preparation for self-study, the correlation of the project method and other teaching methods, the compliance of students' self-study with the forms and methods of professional training, modularity, interactivity, intensification, controllability, conscious perspective, the acceptance of the position of the coordinator of educational activities by teachers, cyclicity. The characteristics of projects that could be used by teachers were identified as well. The project activity used in this way at the first stages of study at a university allows a student to fill gaps in the projecting skills after leaving school, to develop the ability to analyze problems, set goals and formulate tasks, develop and choose the most correct solutions, evaluate own decision, work in a team and independently.

Ключевые слова: самообразовательная деятельность, проектирование, готовность к самообразовательной деятельности, студенты вуза.

Keywords: self-study activity, projecting, readiness for self-study, university students.

В процессе профессиональной подготовки в вузе важно постоянно развивать познавательные интересы студентов, сталкивать их с необходимостью активно и самостоятельно применять знания в решении учебно-профессиональных задач, ставить в ситуации, когда требуется активное проявление различных личностных качеств, а также навыков самообучения и саморазвития. Важно не только вооружить студентов компетенциями в проектной, поисковой, исследовательской деятельности, но и сформировать у них потребность в постоянном самосовершенствовании, расширить индивидуальный опыт в познавательных, ценностно-ориентировочных, преобразовательных, коммуникативных, организационных, эстетических и иных видах деятельности, которые в дальнейшем позволят осуществлять самообразовательную деятельность.

Поэтому востребованной оказалась разработка нового теоретико-методического подхода к формированию у студентов готовности к самообразовательной деятельности. Такого рода подготовка требует построения особенного педагогического обеспечения, которое смогло бы органично интегрироваться в уже сложившийся в вузе образовательный процесс и не потребовало бы больших ресурсных и организационных трансформаций. Это актуализирует поиск технологий и методов обучения, которые способны перевести организуемую и контролируемую преподавателем вуза самостоятельную работу студентов на уровень самообразования. Такие технологии и методы должны способствовать обучению студентов самостоятельно находить и формулировать проблему в исследуемой сфере, ставить задачи, адекватно подбирать средства и методы для их решения, пользоваться различными способами поиска нужной информации, уметь работать с нею с целью анализа и интерпретации, делать обоснованное заключение, оценивать полученные результаты. На наш взгляд, решить задачу постепенной трансформации самостоятельной работы студентов в самообразовательную деятельность, сформировать у студентов активную и самостоятельную позицию в обучении, готовность к саморазвитию позволяет проектная деятельность.

Рассмотрение процесса формирования готовности к самообразовательной деятельности мы связываем с погружением студентов в проектную деятельность. Данная технология обучения широко освещается в педагогической и методической литературе. Так, теоретические положения проектирования в образовательном процессе раскрыты в работах М. Азимова, В.П. Бедерхановой, В.С. Безрукова, В.П. Беспалько, В.Г. Веселовой, З.С. Жирковой, Е.С. Заир-Бек, Л.Н. Захаровой, С.Г. Ивановой, А.А. Кирсанова, В.С. Лазарева, Н.В. Матяш, А.С. Сиденко, В.В. Соколова, Е.С. Полат, В.М. Соколовой и др. Особенности моделирования и проектирования образовательного процесса, построенного с опорой на проектный метод, разработаны Т.И. Закировой, Т.А. Зерщиковой, В.Р. Имакаева, Г.В. Кравченко, С.И. Красновой, О.М. Леонтьевой, И.А. Орловой, Н.Ю. Пахомовой, М.С. Поповой, Т.В. Светенко, В.В. Солнышкиной, Е.А. Петуховой и др.

Целью нашего исследования было определение теоретических и научно-методических основ формирования у студентов вуза готовности к самообразовательной деятельности средствами проектирования.

Мы обозначили характеристики проектов, которые могли бы использовать преподаватели в процессе преподавания своих дисциплин. В первую очередь, был обозначен учебный проект как форма организации занятий, ориентирован на изучение конкретной учебной темы или раздела дисциплины. Деятельность студентов в таком проекте позволяет реализовать общую учебную цель (учебно-познавательную, исследовательскую, творческую), согласовывать с проектированием методы и способы обучения, традиционно используемые преподавателем. Подобные учебные проекты включаются учебную программу дисциплины как микрозадания в некоторые темы, изучаемые на практических занятиях.

Такие когнитивно ориентированные проекты связаны с освоением базового блока общепрофессиональных дисциплин, формируют у студентов навыки самостоятельной работы с информацией, работы с первоисточниками, развивают умения выдвигать гипотезу, формулировать задачи, планировать пути их решения, анализировать и обобщать полученные результаты, формулировать выводы. Эти цели реализуются в большинстве проектов, которые связаны с изучением отдельных тем в рамках освоения общепрофессиональных дисциплин учебного плана.

Первоначальное познавательное направление проектной деятельности должно перейти в исследовательское русло, потому что именно оно отвечает задачам подготовки к самообразовательной деятельности, хотя любые проекты направлены на достижение конкретной цели или решение конкретной задачи, не противоречат и не противопоставлены друг другу, сочетаемы и могут представлять собой одно целое [8]. С помощью исследовательской проектной деятельности студенты могут в определенной степени решать задачи, которые будут ставить перед ними будущая профессия, что снизит степень неготовности выпускников к решению профессиональных задач и сформирует у них готовность к самообучению.

Для этого преподавателями были выделены в рамках своих дисциплин тематические модули, при выполнении которых студенты могли бы реализовывать самообразовательную деятельность при выполнении проектов. Для облегчения работы преподаватель была выбрана единая модель построения модуля: блок «входа» – блок обобщения – теоретический блок – блок генерализации – блок «выхода» [2].

Блок «входа» предполагает входной контроль, который актуализирует имеющиеся у студентов знания и умения, необходимые для усвоения данного модуля, учитывает предыдущие междисциплинарные связи (такой входной контроль может быть словесным, текстовым, тестовым и т. п.).

Блок обобщения предполагает постановку проблемы, на решение которой и направлен этот модуль, и системное представление структуры данного модуля. Данный блок может предъявляться студентам как блок-схема, которую часто называют опорным конспектом, алгоритм-инструкция, генеалогическое дерево, технология которого основывается на методе восхождения от абстрактного

к конкретному, и пр. При любом визуальном представлении блок должен в себя включать основание теории, ядро теории, приложение теории.

Теоретический блок должен совпадать со схемой решения проблемы и функционально является центральным, потому что предназначен как для изложения основного содержания, так и активизации мыслительной, поисковой, познавательной, исследовательской деятельности.

Блок генерализации предполагает прохождение этапа конечного обобщения содержания модуля путем сжатия информации и представления ее в удобном для запоминания виде. Этот блок может быть представлен в тех же формах, что и блок обобщения.

Блок выхода в своей основе содержит контроль, выполняющий обучающую и контролирующие функции, а также обратной связи.

Блочно-модульное обучение предполагает построение индивидуальной карты самостоятельного изучения модуля [5]. Для этого был принят единый подход к составлению подобных карт, представленный в работе, который преподаватели адаптировали к содержанию конкретной дисциплины учебного плана. Карта включала в себя обозначение сроков исполнения студентами видов деятельности: изучение нового учебного материала, самостоятельная работа, а также сроков и видов контроля (зачет по опорному конспекту, зачет по листу взаимоконтроля, проверочные самостоятельные работы, отчет о выполнении самостоятельной работы, контрольная работа по самостоятельной работе) и проведения консультаций по самостоятельной работе.

Освоение модульных программ реализуется студентами с опорой на индивидуальные учебные маршруты, в которых должны быть обозначены степени свободы, что обеспечивает обучающемуся возможность выбора и конструирования индивидуального пути освоения модуля [2]. Например, при изучении нового учебного материала студент может это выполнять как самостоятельно с консультацией преподавателя либо полностью самостоятельно, так и под руководством преподавателя (по выбору); зачет сдавать устно, письменно, а также и устно, и письменно; устно зачет может быть сдан как в группе, так и индивидуально преподавателю; задания могут быть выбраны репродуктивного, конструктивного или творческого уровней.

Такая организационная схема процесса обучения позволяет каждому обучающемуся развивать познавательную самостоятельность и организованность, формирует активную позицию и ответственность за результат самообучения. В модульном обучении студент работает в «своем» темпе, а прохождение контрольных процедур имеет только нижнюю временную границу: не позднее указанного срока.

С преподавателями профильных кафедр, студенты которых стали участниками эксперимента, проводились организационные семинары, нацеленные на решение прикладных задач по внедрению проектирования в процесс подготовки студентов к самообразовательной деятельности, а также использованию или активизации проблемного, модульного и контекстного обучения.

В рамках данных семинаров необходимо было разработать программу дисциплины по выбору, которая предоставляла бы студентам возможность погрузиться в пространство проектной деятельности, самостоятельно или в группе работать над проектом, связанным с будущей профессиональной деятельностью в удобном для себя формате и темпе. Преподаватели пришли к единому мнению о том, что в рамках профессиональной подготовки должна быть дисциплина, которая в условиях сложившегося учебного процесса позволяла бы решать задачи по включению студентов в самообразовательную деятельность при выполнении исследовательских профессионально ориентированных проектов. Написание проектов предполагало их защиту и обсуждение.

В своих проектах студенты показали, что способны решать проблемы из разных областей образования, воспитания и управления. Решение проблем, затронутых в проектах, было ориентировано на взаимодействие со всеми субъектами образовательного процесса – от студентов до администрации образовательных учреждений, а также на проблемы профессионального саморазвития педагога.

Также необходимо было реализовывать в обучении деятельностно-ориентированные проекты, которые предусматривают освоение студентами процессом самоорганизации; умением ставить перед собой реальные цели, планировать выполнение проекта с учетом его применимости в реальной учебной и будущей профессиональной деятельности; развивают навыки групповой работы, соответствующие коммуникативные и социально-профессиональные компетенции. Данные проекты в большей степени направлены на творческое решение представленной проблемы, конструирование, моделирование, презентацию широкой аудитории и т. д.

В целом, разрабатываемые студентами проекты в условиях самообразовательной деятельности выполнялись ими как в рамках одного занятия, так и в течение месяца, семестра. При этом они должны демонстрировать взаимосвязанность своих действий на всех стадиях проекта: от выявления проблемы, формулирования цели и задач, разработки самого проекта, поиска путей его практического приложения в профессиональной (квазипрофессиональной) деятельности, самооценки, экспертной оценки и презентации.

Понятно, что метод проектов невозможно применять на каждом занятии, однако при изучении конкретной дисциплины несколько раз употребить его целесообразно, тем более что этот метод определен нами как практический прием подготовки студентов к самообразовательной деятельности. Поэтому студентам, начиная с первого курса, предлагаются проекты, преследующие разные цели.

Студенты проектировали конкретные направления работы в учебно-воспитательном процессе школы, которые бы могли помочь в решении разных педагогических проблем. Студенты были нацелены на то, что необходимо использовать как уже известные им формы взаимодействия участников образовательного процесса, так и адаптировать к решению актуальных педагогических задач новые разработки. Студентам предлагалось не ограничиваться одной

формой, предлагалось использовать междисциплинарные знания, выявлять максимальный спектр вопросов, возникающих при решении проблемы, определять условия реализации предлагаемых проектов, прогнозировать ожидаемые результаты.

Как видим, педагогическое обеспечение формирования у студентов готовности к самообразовательной деятельности средствами проектирования предполагает два направления работы: с преподавательским составом и самими студентами.

Для преподавателей необходима организация серии лекций и научно-методических семинаров проблемно-ориентирующего и организационного характера, в рамках которых детально рассматривалась указанная проблема и проводился поиск возможностей ее решения в рамках образовательного процесса вуза. Совместно с преподавателями были приняты решения о внедрении в образовательный процесс четырех видов проектной работы студентов: когнитивно-ориентированных (учебных), исследовательских, деятельностно-ориентированных и проектов самообразовательной деятельности. Каждый из видов проектирования выполнял свой функционал и был реализован в течение всего периода обучения в вузе при изучении различных дисциплин.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ветров, Ю. П. Особенности организации проектной деятельности в профессиональном образовании / Ю. П. Ветров. – Текст : непосредственный // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2019. – Вып. 2/41. – С. 41–48.
2. Даутова, О. Б. Традиционные и инновационные технологии обучения студентов : учебное пособие. В 2 ч. Ч. 1 / О. Б. Даутова, О. Н. Крылова, А. В. Мосина / под ред. проф. А. П. Тряпицыной. – СПб., 2010. – Текст : непосредственный.
3. Иванова, С. Г. Использование проектной деятельности как метода обучения студентов вуза / С. Г. Иванова – Текст : непосредственный // Концепт. – 2017. – Т. 25. – С. 199–201.
4. Казакова, А. Г. Инновационные технологии в формировании готовности студентов к самообразовательной деятельности / А. Г. Казакова. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-3.
5. Колесова, С. В. Система и технология модульно-развивающего обучения / С. В. Колесова. – Текст : непосредственный // Технологии развивающего обучения : сборник научных трудов / науч. ред. Г. Д. Кириллова. – СПб, 2002.
6. Кравченко, А. Г. Модель формирования готовности студентов к самообразовательной деятельности средствами проектирования / А. Г. Кравченко, Ю. П. Ветров. – Текст : непосредственный // Глобальный научный потенциал. – 2020. – № 10 (67). – С. 91–95.
7. Кравченко, А. Г. Содержание и показатели качества профессиональной подготовки студентов в вузе / А. Г. Кравченко, Ю. П. Ветров. – Текст : непосредственный // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2018. – № 5. – С. 59–63.
8. Лазарев, В. Концепция дистанционного образования / В. Лазарев, В. Овсянников. – Текст : непосредственный // Новые знания. – 1997. – № 2. – С. 40–42.

REFERENCES

1. Vetrov Yu. P. Osobennosti organizacii proektnoj deyatel'nosti v professional'nom obrazovanii. Vestnik Majkopskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta = Bulletin of Maikop State Technological University, 2019, No. 2/41, pp. 41–48. (In Russian).
2. Dautova O. B., Krylova O. N., Mosina A.V. Tradicionnye i innovacionnye tekhnologii obucheniya studentov: uchebnoe posobie. Chast 1 [Traditional and Innovative Technologies for Teaching Students: Textbook. Part 1]. Ed. by Tryapitsina A.P. SPb., 2010.
3. Ivanova S. G. The use of project activities as a method of teaching university students. Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal «Koncept» = The periodical scientific and methodological electronic journal "Koncept", 2017, vol. 25, pp. 199–201. (In Russian).
4. Kazakova A. G. Innovative technologies in the formation of students' readiness for self-educational activities. Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of Modern Pedagogical Education, 2019, No. 64-3. (In Russian).
5. Kolesova S. V. The system and technology of modular-developing education. Tekhnologii razvivayushchego obucheniya = Technologies of Developing Education, SPb., 2002. (In Russian).
6. Kravchenko A. G., Vetrov Yu. P. The model of the formation of students' readiness for self-educational activity by means of projecting. Global'nyj nauchnyj potencial = Global Scientific Potential. SPb., 2020, No. 10 (67), pp. 91–95. (In Russian).
7. Kravchenko A. G., Vetrov Yu. P. The content and quality of professional training of students at the university. Ekonomicheskie i gumanitarnye issledovaniya regionov = Economic and Humanities Research of the Regions, 2018, No. 5, pp. 59–63. (In Russian).
8. Lazarev V., Ovsyannikov V. The concept of distance learning. Novye znaniya = New Knowledge, 1997, No. 2, pp. 40–42.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Кравченко, А. Г. Педагогическое обеспечение формирования у студентов готовности к самообразовательной деятельности средствами проектирования / А. Г. Кравченко, А. О. Артемова, Ю. С. Мандрыка. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4. – С. 57–63.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Kravchenko A. G., Artemova A. O., Mandryka Yu. S. Pedagogical Support of the Formation of Students' Readiness for Self-study by Means of Projecting / A. G. Kravchenko, A. O. Artemova, Yu. S. Mandryka // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2021, No. 4, pp. 57–63. (In Russian).

УДК 355.232.2

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АВИАСИМУЛЯТОРОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ АВИАЦИОННОГО ВУЗА

А.А. Науменко, А.С. Князев

THE USE OF FLIGHT SIMULATORS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF AN AVIATION UNIVERSITY

A.A. Naumenko, A.S. Knyazev

Аннотация. В данной статье рассматривается актуальность использования и направления развития средств обучения в учебном процессе авиационного вуза, обоснованы преимущества цифровых технологий, раскрыта сущность и роль авиасимуляторов в освоении профессиональных компетенций будущих летчиков, дан анализ авиасимуляторов, используемых в игровых программах и подготовке летного состава. Раскрыты потенциальные возможности использования авиасимуляторов на различных этапах обучения.

Симуляторы, используемые совместно с технологией виртуальной реальности, позволяют более детально рассмотреть объекты и процессы, которые невозможно или очень сложно проследить в реальном мире. В виртуальной реальности обучающиеся могут в увлекательной и понятной игровой форме, более глубоко освоить теоретический материал, детально рассмотреть траекторию движения, подробно изучить отклонения каждого органа управления на разных этапах полета, а также увидеть, как происходит обдув планера, крыла. Все это открывает новые возможности для использования этого материала в учебном процессе по различным дисциплинам, а главное, позволяет без каких-либо рисков для обучающихся проводить обучение летного состава, оттачивать навыки управления новой техникой, экспериментировать при выполнении различных элементов пилотажа. Независимо от сложности сценария обучающийся не нанесет вреда себе и авиационной технике.

Использование авиасимулятора позволяет не только ускорить процесс формирования профессиональных умений, но и повысить мотивацию в изучении теории и практики летного дела, индивидуализировать процесс обучения, повысить уровень самоидентификации будущих летчиков, обеспечить объективность контроля образовательного процесса и качество обучения.

Abstract. The article discusses the relevance and directions of the development of training means in the educational process of an aviation university, substantiates the advantages of digital technologies, reveals the essence and role of flight simulators in the development of professional competencies of future pilots, analyzes the models of flight simulators used in game programs and training of flight personnel. The potential possibilities of using flight simulators at various stages of training are revealed.

Virtual reality-based simulators allow a detailed examination of objects and processes that are impossible or very difficult to trace in the real world. In virtual reality, students can more deeply master the theoretical material in an exciting and understandable game form, consider in detail the trajectory of movement, study in detail the deviations of each control at different stages of the flight as well as see how the airframe and wing are blown. All this opens up new opportunities for using this material in the educational process

of various disciplines and, most importantly, allows without any risks for students to train flight personnel, hone the skills of managing new equipment, experiment while performing various elements of aerobatics. Regardless of the complexity of the scenario the learner will not harm himself / herself or others.

The use of a flight simulator allows not only accelerating the process of the formation of professional skills but also allows increasing motivation in the study of the theory and practice of flight business, individualizing the learning process, improving the level of self-identification of future pilots, ensuring the objectivity of control of the educational process and the quality of training.

Ключевые слова: средства обучения, авиасимулятор, виртуальная реальность, предполетная подготовка, профессиональная самоидентификация, качество подготовки.

Keywords: training facilities, flight simulator, virtual reality, pre-flight training, professional self-identification, quality of training.

Для освоения учебной программы обучающимся в авиационных вузах необходимо понимание принципов работы агрегатов и систем воздушного судна, важен постоянный контакт с авиационной техникой – физический или визуальный. Особенно важно это в процессе ознакомления курсантов с алгоритмами и логикой работы комплексных систем управления, пилотажно-навигационных комплексов и других сложных бортовых систем и комплексов.

Как показывает практика, в силу сложности современной авиационной техники и протекающих в ней процессов, изложение учебного материала обычно сопровождается использованием различных средств обучения. Наличие презентаций, плакатов или слайдов со схемами, графиками и трехмерными моделями изучаемых систем и механизмов способствует повышению качества усвоения учебного материала. В то же время наличие традиционных средств наглядности не всегда позволяет в полной мере сформировать у обучающихся восприятие и понимание изучаемого материала.

Более весомую роль в преподавании общетехнических и специальных дисциплин в процессе подготовки летного состава играют динамические модели и демонстрационные стенды, позволяющие увидеть в работе изучаемые машины и механизмы, понять принцип действия описываемых агрегатов или систем. Важно, что подобное оборудование обеспечивает не только наглядную демонстрацию работы авиационной техники, но и отработку умений управления ею. Однако разработка, применение и обслуживание демонстрационных стендов и моделей затруднено в силу возникающих технических проблем, связанных с необходимостью обеспечения стендового оборудования специализированным питанием (электрическим, гидравлическим), связи с другими системами или агрегатами, возможностью наглядной демонстрации протекающих в системе процессов. Кроме того, для создания, размещения и использования действующих учебных стендов требуется значительная по площади территория, а также наличие специально оборудованных помещений.

С появлением компьютерных средств для решения указанной проблемы используют различные мультимедийные средства визуализации полета и работы

отдельных систем и агрегатов воздушного судна. На сегодняшний день практически каждая учебная аудитория вуза оборудована интерактивной доской и проектором, подключенными к компьютеру.

Повышению качества образовательного процесса, обеспечению более глубокого понимания сложных процессов способствует использование на занятиях графических редакторов, видеопрезентаций и видеороликов. На сегодняшний день использование видео материалов является распространенной практикой, не требующей специальной подготовки и изучения каких-либо программ. Это доступное и распространенное средство, позволяющее повысить наглядность излагаемого материала. Применение озвученных видео материалов в учебном процессе не требует пояснений [1].

В настоящее время в практике подготовки летного состава находит распространение использование анимации, позволяющей делать различные подвижные элементы с перемещением, вращением, заменой одного элемента другим, миганием, звуковым сопровождением и т. д. Для разработки анимаций используются программы Power Point и Adobe Flash Player (в военном вузе они разрешены). Несложные манипуляции с программными инструментами этих программ позволяют создавать наглядное представление о порядке работы экипажа, об индикации в кабине, о работе систем и агрегатов и т. п., что позволяет существенно повысить наглядность излагаемого материала.

Особое место в учебном процессе авиационных вузов занимают симуляторы. Словарь-справочник терминов нормативно-технической документации определяет симулятор как техническое устройство, работа которого основана на управлении информацией, с целью передачи оператору, пользующемуся этим устройством, знаний, а также выработки у него интеллектуальных, моторных, интеллектуально-моторных навыков [2]. Симуляторы, предназначенные для профессиональной подготовки лётчиков, называются авиационными тренажёрами. Применительно к мультимедийным средствам обучения авиационный тренажёр-симулятор, основанный на жанре видеоигр и имитирующий в той или иной степени какое-либо воздушное судно, будем обозначать термином «авиасимулятор».

На сегодняшний день использование авиасимулятора является одним из актуальных направлений повышения наглядности, изложения материала в учебном процессе авиационного вуза. Актуальность использования авиасимуляторов подкрепляется их доступностью и отсутствием необходимости в техническом обслуживании. Для эффективного применения авиасимуляторов достаточно иметь цифровые инструменты, обеспечивающие создание ситуации, обусловленной задачами учебного процесса.

Сфера применения авиасимулятора в учебных целях может быть достаточно широкой. Определенные виды авиасимуляторов могут быть использованы в качестве альтернативы реальным тренажёрам на различных этапах подготовки обучающихся. Современный уровень информационных технологий обеспечивает возможность реализации всех компонентов систем лётного

обучения и контроля знаний, в том числе. Исследование показало, что значимую роль симуляторы играют в процессе прохождения будущими летчиками различных этапов самоидентификации [3].

Для практической подготовки будущих летчиков используется целая гамма тренажеров: процедурные, специализированные и комплексные авиационные тренажёры. Существенными преимуществами использования процедурных и специализированных авиационных тренажёров перед комплексными является распараллеливание процесса предварительной практической подготовки, относительно малая стоимость и простота. Учитывая неуклонное нарастание имитирующих возможностей персональных компьютеров, установка на них и применение симуляторов в качестве процедурных и специализированных тренажеров является особенно перспективным.

Использование компьютера в качестве процедурного авиационного тренажёра (так называемые компьютерные тренажёры) позволяет применять их одновременно для теоретической и практической подготовки, при этом устраняется разрыв между ними [4; 5]. Авиасимулятор в качестве компьютерного тренажёра может быть использован для изучения кабины – размещения приборов, последовательности включения систем и оборудования, а также для отработки действий экипажа в полете. Важно то, что управление моделью воздушного судна при помощи авиасимулятора позволяет использовать не только ручное, но и автоматическое управление по заданным алгоритмам. Это позволяет создавать различные ситуации в полете, в которых внимание обучающихся будет сосредоточено на работе изучаемых систем, а не на управлении воздушным судном.

На сегодняшний день наибольшей реалистичностью обладают авиасимуляторы Flight Gear, Microsoft Flight Simulator, Prepare 3D, Digital Combat Simulator, X-Plane [5].

Рассмотрим некоторые особенности вышеперечисленных авиасимуляторов.

В программе авиасимулятора **Flight Gear** достаточно точно воспроизведена физика полета и механика управления воздушного судна. Для данного авиасимулятора разработана детализированная модель Земли с описанием поверхности, местонахождения аэродромов и других объектов. Симулятор позволяет реализовать ручное и автоматическое управление моделью воздушного судна с помощью внешних программ.

Реализация полетов в симуляторе **Microsoft Flight Simulator** максимально приближена к реальным условиям. Упор сделан на точное приборное и техническое управление воздушного судна. Физические воздействия, поведение воздушного судна, работа систем, переговоры с диспетчером и реализация полета некоторых воздушных судов реализованы как в действительности. Могут быть заданы различные погодные условия для отработки навыков пилотирования в сложных метеоусловиях. Симулятор позволяет реализовать ручное и автоматическое управление моделью воздушного судна с помощью внешних программ.

Своеобразным развитием Microsoft Flight Simulator является **Prepare 3D**. Этот симулятор использует то же программное обеспечение, но оно доработано инженерами Lockheed Martin. Данный авиасимулятор является наиболее точным техническим вариантом симулятора. Prepare 3D (переводится как «подготовленный») – это платформа визуального моделирования, которая позволяет пользователям создавать сценарии обучения в различных областях авиации, морского и наземного транспорта. Prepare 3D позволяет пользователю окунуться в реалистичные окружающие среды и идеально подходит для коммерческого, академического, профессионального или военного обучения. Он может быть использован для быстрого создания обучающих сценариев в любой точке виртуального мира, от подводного до суборбитального пространства.

Симулятор **Digital Combat Simulator** отличается большой функциональностью. Симулятор предлагает максимально достоверные и реалистичные модели военных самолетов, танков, наземных транспортных средств и кораблей. Виртуальные кабины представляют собой полные лицензированные копии настоящего боевого воздушного судна, с возможностью управления не только с физическим манипулятором (джойстиком), но и кликами мышкой по виртуальной приборной доске. В симуляторе также поддерживаются все виды джойстиков, систем отслеживания движений головы Track IR, а также устройства виртуальной реальности Oculus Rift и HTC Vive.

Симулятор **X-Plane** не использует готовые данные о физике модели того или иного воздушного судна, вместо этого используется конечно-элементное моделирование аэродинамических свойств планера и силовых установок. Более того, графика строится по тому же принципу и жестко привязана к физике. В X-Plane нет различий между типами воздушного судна, все определяется типами конфигураций силовых установок. Данные технологии не применяются ни в одном другом авиасимуляторе. Авиасимулятор X-Plane используется для решения самых разнообразных задач, в том числе и для первоначального обучения пилотов перед началом полётов на комплексных тренажёрах. Симулятор позволяет реализовать ручное и автоматическое управление моделью воздушного судна с помощью внешних программ.

Как видно из вышеприведенных характеристик, реалистичный авиасимулятор может стать эффективным средством обучения на первоначальных стадиях летной подготовки. Применение «авиасимулятора-компьютерного тренажёра» уже на этапе теоретической подготовки позволяет повысить мотивацию в изучении теории, так как показывает её значимость в решении практических задач, интенсифицировать и индивидуализировать процесс обучения, повысить объективность контроля знаний и качество обучения путем внедрения интеллектуальных методик и средств обучения [6].

Незаменимы авиасимуляторы и в плане обеспечения наглядности учебного материала. Модели воздушных судов (как самолетов, так и вертолетов, БПЛА) в авиасимуляторах, как правило, уже содержат все необходимые

элементы: планер, двигатели, кабина, приборные панели, индикаторы, органы управления и т. д., – необходимые для демонстрации при проведении различных видов занятий. Тем самым, они могут не только заменить стенды, плакаты и другие дидактические материалы, но и могут позволить обучающимся мысленно представить себя в роли наблюдателя в виртуальной кабине. Причём, при использовании монитора или проектора сразу все обучающиеся могут делать это одновременно, так как каждый из них видит трёхмерную кабину. В отличие от видеофайлов, в такой кабине можно свободно ориентироваться, направлять взгляд куда угодно (по желанию преподавателя), включать нужные переключатели, одновременно наблюдая за индикацией и изменением положения отдельных агрегатов. То есть авиасимуляторы могут позволить совместить наглядность отображения излагаемого материала и придать ощущение присутствия и личного участия в происходящем процессе, значительно активизируя внимание обучающихся и повышая их интерес к излагаемому материалу.

В последнее время в образовании набирает популярность использование виртуальной реальности, под которой понимают «созданный компьютером мир, доступ к которому можно получить с помощью иммерсивных устройств – шлемов, перчаток, наушников». Информация, предоставляемая очками виртуальной реальности, может включать изображение, звук, а также тактильные ощущения, запах и даже вкус. Таким образом, виртуальная среда полностью заменяет реальный мир, не реагируя на его изменения, при этом пользователь может воздействовать на нее, управляя положением воздушного судна, изменяя погоду, время суток, года и другие настройки симулятора [7]. Погружение в мир виртуальной реальности, отражающей мир профессии, является основой профессиональной самоидентификации и используется на различных этапах допрофессиональной и профессиональной подготовки.

Определенный опыт создания авиасимуляторов, использующих иммерсивные устройства, разработан в Краснодарском высшем военном авиационном училище летчиков им. А.К. Серова. Здесь разработан собственный авиасимулятор, позволяющий в игровой форме изучать общее оборудование кабины самолёта, расположение приборов, виртуально работать с органами управления самолёта, решать проблемные ситуации в обстановке, близкой к реальности [8]. Виртуальное пространство позволяет обучающемуся не только увидеть, но и прочувствовать состояние полета, что открывает колоссальные возможности для отработки поведения в нештатных ситуациях. Немаловажно, что в этой среде можно без каких-либо рисков для жизни выполнять сложный пилотаж, оттачивать навыки управления самолетом, экспериментировать с различными режимами полета [3; 9; 10; 11; 12].

Иммерсивный подход в авиасимуляторах имеет несколько преимуществ. Во-первых, это повышение наглядности. Симуляторы, построенные на виртуальной реальности, позволяют более детально рассмотреть объекты и процессы, которые невозможно или очень сложно проследить в реальном мире. Во-вторых, сосредоточенность. В виртуальном мире на человека практически

не воздействуют внешние раздражители. Он может всецело сконцентрироваться на материале и лучше усваивать его. В-третьих, это вовлечение и безопасность. Сценарий процесса обучения можно с высокой точностью запрограммировать и контролировать, в случае ошибки воспроизвести повторно или скорректировать.

В виртуальной реальности обучающиеся могут в увлекательной и понятной игровой форме, более глубоко освоить теоретический материал, детально рассмотреть траекторию движения, подробно изучить отклонения каждого органа управления на разных этапах полета, а также увидеть, как происходит обдув планера, крыла. Все это открывает новые возможности для использования этого материала в учебном процессе по различным дисциплинам, в том числе при дистанционном обучении.

В последние годы в образовательной практике дидактические средства обучения перешли на принципиально новый уровень, позволяющий создать цифровую образовательную среду и вести обучение в игровой форме в ситуации, приближенной к реальности. Большие перспективы мы видим в использовании виртуальной реальности в предполетной подготовке будущих летчиков. Использование авиасимулятора позволяет не только ускорить процесс формирования профессиональных умений, но и позволяет повысить мотивацию в изучении теории и практики летного дела, индивидуализировать процесс обучения, повысить самоидентификацию будущих летчиков, обеспечить объективность контроля образовательного процесса и качество обучения.

В завершение хотелось бы добавить, что при наличии множества положительных моментов, виртуальная реальность никогда не заменит живое общение курсанта с техникой и в этом вопросе преподавателю важно найти золотую середину.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Трубачев, И. В. Сущность педагогической оптимизации и её задачи в военном вузе / И. В. Трубачев, Д. В. Соловей. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2020. – № 2. – С. 29–36.
2. Симулятор – Словарь-справочник терминов нормативно-технической документации. – URL: https://normative_reference_dictionary.academic.ru/68610/%D1%81%D0%B8%D0%BC%D1%83%D0%BB%D1%8F%D1%82%D0%BE%D1%80 (дата обращения: 06.11.2021). – Текст : электронный.
3. Зеленко, Н. В. Технологии виртуальной реальности в профессиональном становлении и самоидентификации будущих летчиков / Н. В. Зеленко, А. А. Науменко. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта : РИО ГПА, 2021. – Вып. 71. – Ч. 3. – 400 с. – С. 35–37.
4. Может ли компьютер заменить самолёт во время обучения? – URL: <https://flyings.guru/blog/avia-sim/> (дата обращения: 06.11.2021). – Текст : электронный.
5. Почувствуй себя пилотом: 5 реалистичных авиасимуляторов. – URL: <https://news.rambler.ru/scitech/36006650-pochuvstvuy-sebya-pilotom-5-realisticznyh-avia-simulyatorov> (дата обращения: 06.11.2021). – Текст : электронный.

6. Князев, А. С. Совместное использование авиасимулятора X-Plane 9 и программной среды C++Builder 6 для разработки и исследования систем автоматического управления летательных аппаратов / А. С. Князев. – Текст : непосредственный // Сборник научных статей по материалам II Всероссийской научно-практической конференции «АВИАТОР». В 2 т. Т. 2. – Воронеж : ВУНЦ ВВС «ВВА». – 2015. – С. 81–85.
7. Виртуальная реальность в образовании. URL: <https://hsbi.hse.ru/articles/virtualnaya-realnost-v-obrazovanii/> (дата обращения: 06.11.2021). – Текст : электронный.
8. Эффективность подготовки / М. С. Лагкуев, И. Н. Котлов, М. А. Судаков, А. В. Шевченко. – Текст : непосредственный // Вестник военного образования. – 2021. – № 1 (28). – С. 59–62.
9. Князев, А. С. Использование авиасимулятора в качестве современного средства визуализации в учебном процессе авиационного вуза / А. С. Князев. – Текст : непосредственный // Сборник материалов XXI Всероссийской заочной научно-практической конференции «Инновационные технологии в образовательном процессе». – Краснодар : КВВАУЛ. – 2020. – С. 57–62.
10. Ruiz, S Educational Simulation in practice: a teaching experience using a flight simulator / Ruiz, Sergio & Aguado, Carlos & Moreno, Romualdo. // Journal of Technology and Science Education. № 4. – 2014. – pp. 181–200. DOI:10.3926/jotse.129.
11. Козин, Н. А. Авиационный симулятор как достойная альтернатива тренажной подготовки летного состава / Н. А. Козин, М. И. Епанчин, Д. В. Кахановский. – Текст : непосредственный // Сборник научных статей VII Международной научно-практической конференции «Научные чтения им. проф. Н.Е. Жуковского». – Краснодар : КВВАУЛ, 2016. – С. 41–45.
12. Князев, А. С. Совместное использование авиасимулятора X-Plane и среды SimInTech для исследования работы авиационных систем / А. С. Князев. – Текст : электронный // Труды МАИ. – 2021. – № 117. – URL: <http://trudymai.ru/published.php?ID=156305>. DOI: 10.34759/trd-2021-117-15.

REFERENCES

1. Trubachev I. V., Solovey D. V. The essence of pedagogical optimization and its tasks in a military university. Vestnik Armavirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of Armavir State Pedagogical Unirevsity, 2020, No. 2, pp. 29–36. (In Russian).
2. Simulyator – Slovar'-spravochnik terminov normativno-tekhnicheskoy dokumentacii [Simulator – Dictionary of Terms of Normative and Technical Documentation]. Available at: https://normative_reference_dictionary.academic.ru/68610/%D1%81%D0%B8%D0%BC%D1%83%D0%BB%D1%8F%D1%82%D0%BE%D1%80. (In Russian).
3. Zelenko N. V., Naumenko A. A. Virtual reality technologies in the professional development and self-identification of future pilots. Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of Modern Pedagogical Education, 2021, No. 71, vol. 3, pp. 35–37. (In Russian).
4. Mozhet li komp'yuter zamenit' samolyot vo vremya obucheniya? [Can a Computer Replace an Airplane during Training?]. Available at: <https://flyings.guru/blog/avia-sim/>. (In Russian).
5. Pochuvstvut sebya pilotom: 5 realistichnyh aviasimulyatorov, Feel Like a Pilot: 5 Realistic Flight Simulators]. Available at: <https://news.rambler.ru/scitech/36006650-pochuvstvuy-sebya-pilotom-5-realistichnyh-aviasimulyatorov>. (In Russian).

6. Knyazev A. S. Joint use of the X-Plane 9 flight simulator and the C++Builder 6 software environment for the development and research of aircraft automatic control systems. Vserossiiskaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya «AVIATOR» = All-Russian Scientific Practical Conference “Aviator”, Voronezh, 2015, vol. 2, pp. 81–85. (In Russian).

7. Virtual'naya real'nost' v obrazovanii [Virtual Reality in Education]. Available at: <https://hsbi.hse.ru/articles/virtualnaya-realnost-v-obrazovanii/> (In Russian).

8. Lagkuev M. S., Kotlov I. N., Sudakov M. A., Shevchenko A. V. Effectiveness of preparation. Vestnik voennogo obrazovaniya = Bulletin of Military Education, Moscow, 2021, No.1 (28), pp. 59–62. (In Russian).

9. Knyazev A. S. The use of a flight simulator as a modern visualization tool in the educational process of an aviation university. Sbornik materialov XXI Vserossiyskoy zaochnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Innovatsionnyye tekhnologii v obrazovatel'nom protsesse» = Proceedings of the XXI All-Russian Scientific Practical Conference "Innovative Technologies in the Educational Process". Krasnodar, 2020, No. 24, pp. 57–62. (In Russian).

10. Ruiz, Sergio & Aguado, Carlos & Moreno, Romualdo. Educational Simulation in practice: a teaching experience using a flight simulator. Journal of Technology and Science Education, 2014, No. 4, pp. 181–200. (In Russian).

11. Kozin N. A., Epanchin M. I., Kakhanovskiy D. V. An aviation simulator as a worthy alternative to flight crew training. Sbornik nauchnykh statey VII Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Nauchnyye chteniya im. prof. N.Ye. Zhukovskogo» = Proceedings of Scientific Articles of the VII International Scientific Practical Conference "Scientific Readings Named after prof. N. E. Zhukovsky". Krasnodar, 2016, pp. 41–45. (In Russian).

12. Knyazev A. S. Joint use of the X-Plane flight simulator and the SimInTech environment to study the operation of aviation systems. Setevoye nauchnoye izdaniye «Trudy MAI» = Online Scientific Journal «Trudy MAI», 2021, No. 117. Available at: <http://trudymai.ru/published.php?ID=156305>. (In Russian).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Науменко, А. А. Использование авиасимуляторов в учебном процессе авиационного вуза / А. А. Науменко, А. С. Князев. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4. – С. 64–72.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Naumenko A. A., Knyazev A. S. The Use of Flight Simulators in the Educational Process of an Aviation University / A. A. Naumenko, A. S. Knyazev // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2021, No. 4, pp. 64–72. (In Russian).

УДК 37.02
372.8

**ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ
К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ МАТЕМАТИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ
В ПРОЦЕССЕ РЕШЕНИЯ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАЧ**

К.А. Паладян, Е.Ю. Федина

**THE SPECIFICS OF PREPARING STUDENTS
TO USE MATHEMATICAL MODELING
IN THE PROCESS OF SOLVING PRACTICE-ORIENTED PROBLEMS**

K.A. Paladyan, E.Y. Fedina

Аннотация. Особенностью реализации актуального сегодня практико-ориентированного обучения является применение для решения конкретных ситуаций и проблем реальной действительности обобщенных знаний и умений. Реализовать такое обучение можно с помощью специально подобранных практико-ориентированных заданий. Прикладная и практическая направленность не являются новыми аспектами в математической подготовке школьников. Под практико-ориентированной задачей понимается сюжетная задача, фабула которой раскрывает приложения математики в окружающей нас действительности, в смежных дисциплинах, знакомит ее с использованием в организации, технологии и экономике современного производства, в сфере обслуживания, в быту, при выполнении трудовых операций. В процессе решения таких задач реализуются этапы метода математического моделирования. Методическая подготовка будущего учителя математики должна включать овладение методом математического моделирования и методикой его использования в учебном процессе в школе, а также методикой обучения учащихся решению практико-ориентированных задач. В статье рассмотрено содержание такой подготовки.

Abstract. The use of generalized knowledge and skills to solve specific situations and problems of reality is a distinctive feature of the implementation of the current practice-oriented training. It is possible to implement such training with the use of specially selected practice-oriented tasks. Applied and practical orientation are not new aspects in the mathematical training of schoolchildren. A practice-oriented problem is referred to as a scenario problem, the plot of which reveals the applications of mathematics in the reality surrounding us; it is introduced in organizations, technology and economics of modern production, in the service sector, in everyday life, when performing labor operations. In the process of solving such problems, the stages of the mathematical modeling method are implemented. Methodological training of a future mathematics teacher should include mastering the method of mathematical modeling and the method of its use in the educational process at school, and the methods of teaching to solve practice-oriented problems. The article considers the contents of such training.

Ключевые слова: подготовка учителя, практико-ориентированное обучение, математическая задача, математическое моделирование, математическая модель.

Keywords: teacher training, practice-oriented learning, mathematical problem, mathematical modeling, mathematical model.

Изменения в целях обучения математике в вузе и школе, ориентация на практическую направленность познавательной деятельности обучающихся, смещение ожидаемых результатов от ЗУНов к компетенциям поставило ряд вопросов, требующих детализации, уточнения, конкретизации, точности терминологии, изучения исторических аспектов поставленных проблем, а главное – подготовки к их решению будущего учителя. Современный специалист должен владеть математическими методами исследования, в том числе математического моделирования, а также знать их возможности.

Методы математического моделирования студенты осваивают в процессе предметной подготовки. Их востребованность при решении задач в школе приводит к необходимости расстановки новых акцентов при изучении соответствующих специальных дисциплин, в частности, расширения базы задач с моделированием, направленных на решение практических проблем. Осуществить это можно при изучении студентами как основных математических дисциплин, так и дисциплин по выбору. Рассмотрим содержание такой подготовки.

Под математическим моделированием мы полагаем использование в роли специфического средства исследования оригинала его *математической модели*, изучая которую можно получить новую информацию об объекте познания, о его закономерностях. Предметом исследования при математическом моделировании выступает система «оригинал – математическая модель» [3]. В этом случае системообразующей связью является изоморфизм структур оригинала и модели. Структура выступает инвариантным аспектом системы, который раскрывает механизм ее функционирования (Н.Ф. Овчинников). Мы знаем, для того, чтобы математически исследовать процессы и явления, которые происходят в реальности, нужно уметь их описывать на математическом языке, или, иначе, построить математическую модель явления.

Математическая модель – это описание того или иного процесса действительности или определенной исследуемой ситуации на языке математических понятий, формул и отношений [4]. Математическое моделирование выступает как важный вид знакового моделирования, оно реализовывается с помощью средств языка математики. Знаковые образования и их элементы всегда рассматривают с определенными преобразованиями, операциями над ними, выполняемые человек или машиной (преобразования математических, логических, химических формул и т. п.).

Благодаря использованию методов математического моделирования при решении задач по алгебре, математическому анализу и др., а также в рамках практикума решения школьных математических задач и задач повышенной сложности, развиваются творческие способности будущего специалиста, происходит подготовка к решению целого ряда профессиональных задач. Лишь глубокое понимание сути математического моделирования дает возможность правильно применять этот метод в профессиональной деятельности.

Метод математического моделирования заключается в следующем. Для исследования переделённого объекта выбирают или строят объект,

похожий в том или ином отношении на тот, который мы исследуем. Потом изучают построенный объект и с его помощью решают исследуемые задачи. Итоги этих задач переносятся на изначальный объект.

Обычно, процесс моделирования включает *следующие этапы* [3]: ставится задача и определяется свойства оригинала, которые необходимо исследовать; констатация затруднительности или невозможности исследования оригинала; отбор модели, которая лучше всего фиксирует важные свойства оригинала и проще поддается исследованию; исследование модели, соответствия поставленной задачей; перенос итогов исследования модели на оригинал; проверка полученных результатов.

Современный подход к подготовке будущего учителя математики целесообразнее основывать на более современной схеме процесса математического моделирования, состоящего из **трех этапов** [2]:

1) перевод задачи с естественного языка на математический, иначе построение математической модели задачи (*формализация*);

2) решение задачи, не выходя за рамки математической теории (*решение внутри модели*);

3) перевод получившегося результата (математического решения) на язык задачи (*интерпретация полученного решения*).

Более важным и трудным выступает **первый этап** – построение математической модели. Он реализуется логическим путем, основываясь на глубоком анализе изучаемого явления (процесса), и нуждается в умении описывать явление (процесс) на математическом языке.

Процесс создания модели делится на несколько *шагов*.

Первый шаг – индуктивный, это отбор наблюдений, которые относятся к процессу, который требует составления модели. Данный этап заключается в формулировке проблемы, конкретно – в понимании, что необходимо принять во внимание, а что можно отбросить.

Второй шаг – это переход от определения проблемы к построению неформальной модели. Неформальная модель – описание процесса, способное пояснить отобранные нами результаты наблюдений, но тоже недостаточно строго, и нет возможности точно осуществить проверку степени логической взаимосвязи его свойств. На этой стадии производится поиск разных способов установления логического соответствия между моделью и действительностью.

Третий шаг заключается в переводе неформальной модели в математическую модель. В этот перевод входит рассмотрение словесного описания неформальной модели и отыскание математической структуры, которая способна отобразить процессы, которые изучаются.

Второй этап – это этап решение задачи в рамках математической теории. Его также можно назвать этапом математической обработки формальной модели. Он – решающий в математическом моделировании, поскольку именно на этом этапе применяется весь спектр математических методов – логических,

алгебраических, геометрических и т. д. – для формального вывода нетривиальных следствий из исходных допущений модели.

Во время **заключительного этапа** моделирования выводы, которые мы получили, подвергаются процессу перевода с языка математики обратно на естественный язык.

Будущий учитель математики при отборе задач для формирования у школьников умения проводить математическое моделирование решения задачи необходимо соблюдение следующих требований к используемым моделям:

- модели необходимо разумно отражать самые существенные (с точки зрения определенной постановки задачи) свойства объекта, исключая его несущественные свойства;
- модель должна иметь определенную область применимости, которая обусловлена принятыми при её построении допущениями;
- модель должна давать возможность получать новые знания об объекте, который изучается.

Разберем на примере школьной задачи реализацию трех этапов процесса математического моделирования, знание о которых должен получить учащийся.

Задача 1. Два автомобиля выехали одновременно из пункта А в пункт В, расстояние между которыми 540 км. Первый автомобиль ехал со скоростью, на 10 км/ч большей, чем второй, и прибыл в пункт В на 45 мин раньше второго. Найдите скорость каждого автомобиля.

1 этап. Формализация. Нужно посторожить математическую модель задачи.

Примем за x км/ч скорость второго автомобиля, значит, скорость первого автомобиля будет равна $(x + 10)$ км/ч.

$\frac{540}{x}$ ч. – время, которое затрачено на весь путь вторым автомобилем.

$\frac{540}{x + 10}$ ч. – время, затраченное на весь путь первым автомобилем.

Сказано, что второй автомобиль потратил на путь на 45 мин больше первого.

$$45 \text{ мин.} = \frac{3}{4} \text{ ч.}$$

$$\frac{540}{x} - \frac{540}{x + 10} = \frac{3}{4} \text{ – полученное уравнение – математическая модель задачи.}$$

2 этап. Внутримодельное решение.

Перенесем слагаемые в левую часть $\frac{540}{x} - \frac{540}{x + 10} - \frac{3}{4} = 0$

Приведем слагаемые к общему знаменателю: $\frac{-3x^2 - 30x + 21600}{4x(x + 10)} = 0.$

Дробь равна нулю тогда и только тогда, когда числитель равен нулю, а знаменатель отличен от нуля. Получим систему:

$$\begin{cases} -3x^2 - 30x + 21600 = 0 \\ 4x + 10 \neq 0 \end{cases} \rightarrow \begin{cases} x^2 + 10x + 7200 = 0 \\ 4x + 10 \neq 0 \end{cases} \rightarrow \begin{cases} x = 80 \\ x = -90 \\ x \neq 0 \\ x \neq -10 \end{cases}$$

Известно, что $x_1 = 80$ и $x_2 = -90$.

3 этап. Интерпретация. Переведем результат с математического языка на естественный язык задачи.

Скорость автомобиля не может быть отрицательной, поэтому, условию задачи соответствует только один корень $x_1 = 80$, значит, скорость второго автомобиля равна 80 км/ч, а скорость первого 90 км/ч.

Студент должен осознать, что ему необходимо добиться от учеников четкого понимания значения и содержания каждого этапов процесса математического моделирования. Это важно, чтобы учащиеся осознавали, что им предложена для решения не просто математическая задача, а определенная жизненная ситуация, решаемая математическими методами. Так студенты (будущие учителя) помогут школьникам увидеть в математике практическое значение.

Приведем решение еще одной задачи с использованием моделирования, реализующей еще и межпредметные связи с географией. Например, в 5 классе, анализируя задачу № 59 [1, с. 19]: «Длина Волги 3 530 км Днепр на 1 330 км короче Волги, а Урал длиннее Днепра на 228 км. Какова длина реки Урал?», учащиеся могут использовать схематический чертеж. Обычно записывают задачу кратко примерно так:

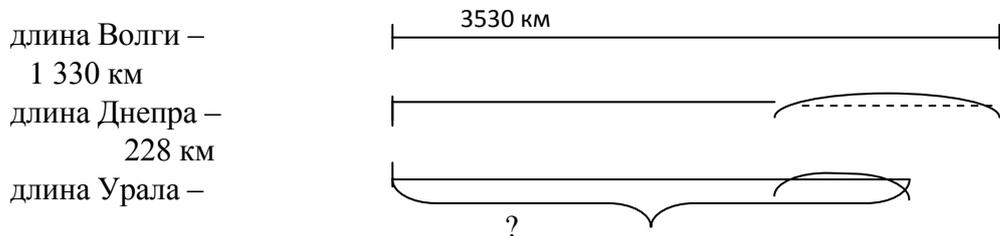
длина Волги – 3 530 км;

длина Днепра – ?, на 1 330 км короче Волги;

длина Урала – ?, на 228 км длиннее Днепра.

Такая запись при первичном анализе задачи не является рациональной, так как не раскрывает наглядно взаимодействия между данными и искомыми, не помогает в выборе действия.

Учащимся предлагается смоделировать условие задачи следующим образом:



Эта модель дает наглядное представление об отношениях между данными и искомыми в задачах. Анализируя задачу, учащиеся выясняют, что Днепр на 1 330 км короче Волги, то есть столько же, но без 1 330; поэтому отрезок на схеме, изображающий длину Днепра, они начертят короче отрезка, показывающего длину Волги. А так как Урал длиннее Днепра на 228 км, то есть столько же и еще 228; то и отрезок, показывающий длину Урала, должен быть длиннее отрезка, показывающего длину Днепра.

Возможно применение в учебном процессе различных видов вспомогательных моделей: рисунок, краткая запись, таблица, чертёж, схема. Проводя рассуждения «от данных к вопросу», имеем схему, называемую моделью поиска решений данной задачи. Проводя рассуждения «от вопроса к данным» (блок-схема), модель будет выглядеть иначе. Схема – это чертёж, где все взаимосвязи и взаимоотношения величин изображены приблизительно.

Студенты-математики должны знать, что моделированию присущи разные математические объекты. Например, числовые формулы, числовые таблицы, буквенные формулы, функции, уравнения, алгебраические или дифференциальные, и их системы, неравенства, системы неравенств, ряды, геометрические фигуры, диаграммы Венна, графы.

Во время построения модели применяются следующие операции мышления: анализ через синтез, сравнение, классификация, обобщение. Составление математической модели задачи, перевод задачи на математический язык подготавливает обучающихся к моделированию реальных процессов и явлений в их предстоящей деятельности.

Овладение универсальными навыками моделирования подразумевает поэтапное освоение будущими учителями и некоторыми предметными умениями. Например, представление задачи в виде таблицы или схемы, числового выражения или формулы (уравнения), чертежа. Появляется умение переходить от одной модели к другой.

Обучение учащихся навыкам элементам математического моделирования начинается чуть ли не с начальной ступени обучения, а более обширно – позже, так как на старшей ступени обучения это связано с решением текстовых задач. Владение навыками решения задач является одним из критериев сформированности умения моделировать, помимо этого оно выступает мотивационной составляющей процесса обучения.

Нужно заметить, что представление учащихся о моделировании и моделях не совсем ясное. Обучающиеся не владеют информацией, что они изучают модели, так как их программы и учебники практически лишены понятий «модель» и «моделирование». При изучении математического моделирования ученики знакомятся с теоретическими фактами, формулируют основные математические понятия, применяют математические факты на практике.

Обучение, которое содержит применение моделирования, активизирует мыслительную деятельность обучающихся, помогает понять задачу, самостоятельно найти более удобный и верный ход решения, определить необходимый

способ проверки, установить условия, выяснить, когда у задачи есть решение или его нет. Поэтому включение моделирования в учебный процесс делает его более рациональным, а также активизирует познавательную деятельность обучающихся старшей ступени. Широкое использование моделирования является одним из эффективных методических средств развивающего обучения математике.

Важно, чтобы студенты хорошо представляли внутрипредметные связи, тем более что математика изучается во всех классах. И.Г. Обойщиковой предложено обучать учеников приему моделирования по этапам [5]. В начальных классах – неявно, только напоминая, что при замене данных задачи значками или графической схемой мы используем модели, главное – на этом этапе нужно обучить детей действиям, которые входят в «ядро» моделирования, а именно: умение сопоставлять объекты, умение противопоставлять объекты, умение сравнивать объекты путем сопоставления или противопоставления, умение абстрагироваться, умение обобщать объекты. В 5 классе уже можно говорить о математических моделях и о математическом моделировании, объясняя его сущность, формируя операции, которые входят в «оболочку» моделирования, такие как умение строить модель, умение проводить преобразования модели и умение ее конкретизировать. На этапе 6 класса ученики уже должны самостоятельно использовать этот прием в простых случаях. В 5–6 классах далеко не все авторы применяют моделирование, решая текстовые задачи. Специальная методика формирования приема моделирования для названной ступени обучения недостаточно развита и находится в разработке. Но нужно отметить, что вопросы моделирования в обучении становятся все более значимыми.

Таким образом, использование моделей при решении задач обеспечит их качественный анализ, осознанный поиск их решения, обоснованный выбор арифметического действия, рациональный способ решения и предупредит многие ошибки в решении задач учащимися. Модель задачи может быть применена и для составления и решения обратных задач, для проведения исследования в задаче. Модель помогает поставить условия, при которых задача имеет решение или не имеет решения; выяснить, как изменяется значение искомой величины в зависимости от изменения данных величин; помогает обобщить теоретические знания; развивает самостоятельность и вариативность мышления.

На решение текстовых задач отведено довольно много времени в курсе математики. Но актуальность выбранной нами темы исследования определяется тем, что, как показывает практика обучения и анализ результатов экзаменационных работ выпускников и абитуриентов, умение решать задачи оставляет желать лучшего. Находясь на педагогической практике, студенты выяснили, что не все учащиеся основной школы владеют навыками решения текстовых задач даже на базовом уровне. Особенно это относится к задачам на построение математической модели, что вызывает у школьников немалые затруднения. Программа обучения математике, которая действует на данный момент, нуждается в большей

ориентации на развитие самостоятельности обучающихся в области решении текстовых задач. При этом, как показывает практика, требования программы реализовываются не в полной мере, что приводит к проблемам в знаниях и несформированности у детей нужных умений.

Отметим, что составляющей математического образования выступает новое представление о предмете математики. Основу содержания учебников сегодня должны составлять разработка схем, моделей, их вариаций, конструирование моделей по изученным схемам, приложение разработанных схем в обучении. Чтобы отметить общие черты действий, которые усваивают учащиеся, необходимо перейти к действиям с моделями, которые освобождены от всех лишних свойств, кроме тех, которые нужны.

Одной из целей обучения теории и методики обучения математике сегодня является подготовка студентов к формированию у обучающихся умений строить математические модели несложных явлений действительности; уметь исследовать заданные модели; создавать приложения моделей; приобщать обучающихся к творческой деятельности.

Проблема модернизации образования требует внимания как к теории, так и к практике, особенно со стороны реализации творческой познавательной деятельности обучающихся. Моделирование – один из важнейших методов научного познания, а также одно из мощных средств активизации обучающихся в процессе обучения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Математика, 5 класс : учебник для 5 кл. общеобразовательных учреждений / Н. Я. Виленкин, В. И. Жохов, А. С. Чесноков, С. И. Шварцбург. – 29-е изд., стер. – М. : Сайтком, 2012. – 358 с. – Текст : непосредственный.
2. Демидова, Т. Е. Теория и практика решения текстовых задач : пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Т. Е. Демидова, А. П. Тонких. – М. : Академия, 2002. – 288 с. – Текст : непосредственный.
3. Дуев, С. И. Решение задач математического моделирования в системе MathCAD : учебное пособие / С. И. Дуев. – Казань : Казанский национальный исследовательский технологический университет, 2017. – 128 с. – Текст : непосредственный.
4. Ляхова, Н. Е. Обучение элементам математического моделирования в процессе решения текстовых задач / Н. Е. Ляхова, С. И. Порохня. – Текст : непосредственный // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2017. – № 1. – С. 243–248.
5. Обойщикова, И. Г. Обучение моделированию учащихся 5–6 классов при изучении математики : автореф. дис. ... канд. пед. наук / И. Г. Обойщикова. – Саранск, 2002. – 19 с. – Текст : непосредственный.
6. Уемов, А. И. Логические основы метода моделирования / А. И. Уемов. – М. : Просвещение, 1996. – 312 с. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Vilenkin N. Ya. Matematika, 5 klass. Uchebnik dlya 5 kl. obshcheobrazovatel'nykh uchrezhdeniy [Mathematics, 5th grade. Textbook for 5 Grade 5 of General Education Organizations]. M., Saitkom, 2012. 358 p.

2. Demidova Y. E. Teoriya i praktika resheniya tekstovyykh zadach [Theory and Practice of Solving Text Problems]. M., Academia, 2002. 288 p.

3. Duev S. I. Resheniye zadach matematicheskogo modelirovaniya v sisteme MathCAD [Solving Problems of Mathematical Modeling in the MathCAD System]. Kazan: Kazan National Research Technological University, 2017. 128 p. Available at: <https://www.iprbookshop.ru/79498.html>. (In Russian).

4. Lyakhova N. E., Porokhnya S. I. Teaching elements of mathematical modeling in the process of solving text problems. Vestnik taganrogskego instituta imeni A.P. Chekhova = Bulletin of Taganrog Institute Named after A.P. Chekhov, 2017, No. 1, pp. 243–248. (In Russian).

5. Oboyschikova I. G. Obucheniye modelirovaniyu uchashchikhsya 5–6 klassov pri izuchenii matematiki [Teaching Modeling to Students of Grades 5–6 in Studying Mathematics]. Diss. abstract. Saransk, 2002. 19 p.

6. Uemov A. I. Logicheskiye osnovy metoda modelirovaniya [Logical Foundations of the Modeling Method]. M., Prosveshchenie, 1996. 312 p.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Паладян, К. А. Особенности подготовки студентов к использованию математического моделирования в процессе решения практико-ориентированных задач / К. А. Паладян, Е.Ю. Федина. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4. – С. 73–81.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Paladyan K. A., Fedina E. Y. The Specifics of Preparing Students to Use Mathematical Modeling in the Process of Solving Practice-oriented problems / K. A. Paladyan, E. Y. Fedina // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2021, No. 4, pp. 73–81. (In Russian).

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

HISTORICAL SCIENCES

УДК 947.06/08 (470.6)

РОССИЯ ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯХ С ПРОСТРАНСТВАМИ ИМПЕРСКИХ ФРОНТИРОВ

Е.А. Гурова, О.Г. Каранкова

RUSSIA IN THE INTERACTION WITH EMPIRE FRONTIER AREAS

E.A. Gurova, O.G. Karankova

Аннотация. Статья раскрывает способы и формы взаимодействия между Российской империей и окраинными территориями, вовлекаемыми в её состав. Имперские власти использовали разнообразный инструментарий, при помощи которого стремились преодолевать существовавшие фронтиры, а периферии поглощались имперским центром за счет инструментариев преимущественно культурного характера. Российская империя предлагала многим этносам не только универсальный порядок большой геополитической общности, но способы преодоления каждой отдельной этнической локальности, обеспечивала в своих пределах стабильное существование и установление межрегиональных экономических и культурных связей.

Abstract. The article reveals methods and forms of interaction between the Russian Empire and the outlying districts involved in its composition. The imperial authorities used different instruments to overcome the existing frontiers; the outlying areas were absorbed by the imperial centre at the expense of instruments of cultural character. The Russian Empire offered many ethnoses not only the universal order of the large geopolitical community but also the methods of overcoming separate locality, provided the stable existence and establishment of interregional economic and cultural contacts.

Ключевые слова: Российская империя, фронтир, периферия, социокультурное пространство, имперский центр, надэтничность, имперская нация.

Keywords: Russian Empire, frontier, outlying area, social and cultural territory, imperial centre, meta-ethnicity, imperial nation

Российская империя изначально в продолжение всего своего формирования строилась на полиэтнической основе. Социокультурный, этнический и географический полиморфизм был её данностью. Поэтому с самого начала империя была призвана, в том или ином случае, административными, военными или иными методами преобразовывать «стихийно сложившиеся национально-территориальные образования в единое политическое пространство» [5, с. 7].

Процесс территориального расширения российской государственности был своеобразной исторической данностью, которая длилась на протяжении

нескольких столетий. Российская имперская государственность осуществлялась на органической основе, а потому была столь устойчивой и пластичной, легко приспосабливалась сама и давала встречный шанс всем и любым социокультурным и политическим субстанциям сделаться неотъемлемой частью большого геополитического пространства империи.

Для политической традиции России понятийные категории «нация» и «империя» воплощались как однородные понятия, поскольку только через и посредством имперского социокультурного и политического пространства они самоосуществлялись. Нацию (понятие политическое) следует понимать как «население страны, множество граждан государства», состоящей из множества этносов (понятие географическое), со своими социально-культурными и психологическими особенностями, которые они приобретали на той или иной территории, вырастая в том или ином вмещающем и кормящем ландшафте [7].

Российская империя никогда не была государством только русского этноса, она реализовывалась как государство русской имперской нации, в строительстве которого принимали участие в течение минимум последних 500 лет многие этнические группы. Универсальность, присущая всем имперским государствам, в России воплощалась как наднациональность, которая имела родство в её основных структурообразующих компонентах с русским этническим сознанием в силу его исторического доминирования.

Особенности российского имперского государства также определялись тем обстоятельством, что оно строилось в зоне фронтиров, на пограничье территорий и культур, которые поглощались метрополией, воспринимавшей фронтиры как собственное продолжение. По этой причине в России никогда не возникало четкой и жесткой разграничительной линии между колонией и метрополией. В России колониальность и метропольность носили временный, непродолжительный характер, до слиянности в территориальное, политическое и социокультурное единство.

Российская империя предлагала всем своим перифериям общее процветание и лучший путь к благосостоянию. Эту идею всячески пропагандировали и ретранслировали местным жителям уполномоченные на то центром представители высшей имперской администрации. Например, на Северном Кавказе Кавказский наместник князь М.С. Воронцов в одном из обращений к немирным горцам сообщал волю императора, который повелел ему «водворить мир в стране вашей, восстановить порядок и спокойствие, возвратить всем племенам Кавказским тишину и безопасность, которые одне могут обеспечить счастье и благоденствие края» [1, с. 361].

Российский имперский центр достаточно рано (для той или иной территории) начинал инвестировать в свои периферии, тем самым старался заинтересовать их в распространении и поддержании имперских порядков и имперского образа жизни [12, с. 189]. Империя гарантировала устойчивый мир и безопасность, вошедшим в её состав этносам, именно поэтому её терпели и поддерживали «покоренные» народы, несмотря на многие недостатки

и проявлявшееся иногда определенное пренебрежение к ним со стороны имперского центра [17, с. 287].

Кроме того, стремилась утвердить равную для всех территорий законность и предоставляла шансы на развитие и экономическое процветание периферий. Жившим на имперской периферии людям предоставлялись те же возможности, что и жителям имперских центров, «так что из наслаждения преимуществами не может быть исключен ни один житель империи» [12, с. 189].

Постепенно наступала экономическая взаимозависимость на всем имперском пространстве. Натуральный и замкнутый характер региональной экономики сменялись расширенным производством местных продуктов, а торговля становилась постоянной и принимала наиболее современные формы. Предоставление коллективных благ и увеличение степени экономической взаимозависимости в пространстве империи были важнейшим фактором, примирявшим периферии с их новым положением.

Очень часто имперский центр в кризисные периоды, которые переживали те или иные периферийные районы, которым прививалось сознание их неизбежного единства с империей, спасал их, предоставляя финансовую или натуральную помощь, или предлагал новый жизненный импульс, подтверждая свою в них заинтересованность. У жителей периферий в этом случае рождалось убеждение в пользе для них имперских порядков.

Несмотря на то, что политический центр (Москва или Петербург) выступал в качестве основного института политического господства, многочисленные решения, которые играли важную роль для империи, могли приниматься на её окраинах, «личностями или группами личностей, происходящими из периферии» [12, с. 59]. В России властные институты характеризовались не этническими или географическими признаками, а «особым политическим статусом или классовым характером, идентифицировались с тем или иным политическим классом... где имперская семья вместе с поземельным дворянством и бюрократией... в известном смысле являлись носителями функции метрополии» [14, с. 35; 5, с. 34]. В имперском государстве «право на власть исходит от господствующего института, а не от согласия управляемых» [5, с. 35].

В Российской империи институт господства приобретался принадлежностью к дворянскому сословию, формировавшемуся на полиэтнической основе. Господствующий класс в Российской империи строился на принципах, унаследованных ею от Византийской империи, бывшей долгое время для русских примером и образцом. По этой причине имперский господствующий класс «представлял собой открытую социальную категорию» [9, с. 191], доступ в которую не был закрыт для представителей правящих элит иноэтнического происхождения. Этот подход в формировании институтов социальной системы стал наследоваться и передаваться из поколения в поколение, сделавшись частью этносоциального кода России.

Знатность как категория, дававшая право на политическое господство, также определялась двумя тенденциями. Знатность, опиравшаяся на благородство происхождения и наследственную собственность, проявляла тенденцию к медленному «замыкаю», в то время как знатность, основанная на сопричастности к государственной власти и службе, оставалась «открытой» и давала возможность проникновения в эту среду равнозначным по маркируемому социальному статусу выходцам различного этнического происхождения, готовых и способных принять требования и функции правящего класса имперской нации на той или иной провинциальной территории.

Российская империя предлагала многим этносам не только универсальный порядок большой геополитической общности, но способы преодоления каждой отдельной этнической локальности, обеспечивала в его пределах стабильное существование и установление межрегиональных экономических и культурных связей. При этом всегда от экономической интеграции периферии выигрывали в большей степени, чем имперский центр, поскольку выводились на экономический и цивилизационный уровень центра [12, с. 196].

Имперская государственность помогала попадавшим в сферу её влияния социумам «обеспечить выход за локальные пределы, соединяя в себе Запад и Восток, Север и Юг на огромном пространстве», обеспечивая их несомненное единство «в политическом, административном, а в определенной степени – и хозяйственном планах» [5, с. 49]. По мнению Б.С. Ерасова, «именно степенью универсальности Российская империя отличалась от других подобных ей имперских образований... что делало её в самом деле продолжением и подобием первого и второго Римов, придавало ей такой огромный масштаб и длительную устойчивость...» [8, с. 48].

Имперский миропорядок предполагал социокультурное доминирование с гетерогенной ориентацией. Все и вся периферии поглощались имперским центром за счет инструментариев культурного характера. Например, после военного взятия Казани и Астрахани татарская правящая элита в большинстве своем перешла в подданство русского царя вместе с территорией, а среди имперского правящего слоя появились новые дворянские фамилии Юсуповых, Карамзиных, Аракчеевых, Токтамышевых и многие другие [16, с. 59].

Если здесь касаться Кавказа, то его представители, постепенно появлявшиеся в составе имперского дворянства, носили фамилии Урусовых, Черкасских, Багратионов, Захаровых, Лазаревых, Темирхановых, Мамсуровых и др. Всего по данным переписи 1897 г. только на Кавказе проживало 170 967 душ потомственных дворян обоего пола из 1 220 169 дворянских душ по всей России [13, с. 79].

Здесь также стоит отметить одну характерную черту: потомственных дворян больше всего находилось в тех губерниях Европейской России, где было менее всего сосредоточено русского этнического присутствия. В этой связи наиболее дворянскими в составе империи были Кавказ и Польша [13, с. 79–80].

Так как большинство потомственных дворянских званий было приобретено на государственной службе, гражданской или военной, то можно констатировать, что громадная часть этнической элиты воспользовалась этим обстоятельством, чтобы сделаться составной частью сословной системы Российского государства, более того, быть допущенной в его правящий класс.

Данная тенденция развития дворянского сословия продолжалась на протяжении весьма длительного времени, в том числе, почти всего XIX века. Это можно проследить по сведениям Центрального статистического комитета МВД, приводимым Н.А. Рубакиным и А.Е. Суриновым. Так, если в 1858 г. в европейских губерниях России насчитывалось 609 973 души потомственных дворян, то к 1897 г. Их численность увеличилась на 45 % и достигла 885 745 душ [13, с. 82]. Эта тенденция оставалась характерной и для Кавказа, поскольку именно этой части местной элиты, как наиболее обязанной имперскому государству, поскольку её политическая и личная судьба всецело была связана с империей, можно было вручить власть на данной территории, без опасения проявлений неизбежности сепаратизма.

Другой социальной группой, которой империя вручала властные полномочия, было чиновничество. «По всей Империи 1 чиновник приходился круглым числом на 150 жителей: в Европейской России на 148,5, в Польше – на 87,4, на Кавказе – на 312,2. Впрочем, если сопоставить число кавказских чиновников с числом жителей лишь мужского пола в возрасте от 16 до 69 лет, то и здесь получится почти такая же картина чиновничьего насыщения, как в Польше» [13, с. 85–86]. И если учитывать, что большинство кавказских чиновников, прибыли в край из других частей России, то и тогда местный элемент этого сословия имел тенденцию к росту, как наиболее адекватный к местным условиям и наиболее желательный для империи при определенных условиях контроля со стороны имперского центра.

Имперская культура России, будучи открытой по своей структуре (как и любая имперская культура), была способна и готова принимать и размещать в своем мире всех, кто соглашался или стремился стать её частью. В этом смысле империя – феномен культурный, а не только политический или географический. Важно, чтобы имперский социум и имперское государство умели найти адекватные условиям и социокультурным акторам средства притяжения, в какой-то мере изобрести приемлемую форму социально-политической аффилиации для формируемых имперских окраин.

Важным отличием российского имперского проекта в культурной сфере от существовавших тогда западных аналогов было почти полное отсутствие каких-либо намеков на этническое превосходство, этническую исключительность, избранность, что делало его приемлемым для всех, кто тем или иным образом сталкивался или был вынужден соотноситься с ним.

В пределах Российской империи отсутствовали обстоятельства, способные и направленные на рождение чувства всепроникающего дискриминационного презрения со стороны русских в отношении всех иных этнических

групп. Более того, представители российской элиты – дворяне, демонстрировали «страстную увлеченность завоеванным краем (в данном случае – Кавказом – Е.Г.), культурно-психологическое слияние с ним» [6, с. 35]. Эта увлеченность, например, проявлялась в обыденной жизни тем, что многие офицеры стали подражать горцам в одежде, в вооружении, в приемах верховой езды и джигитовке. Они быстро сделались естественным обычаем для воевавших на Кавказе российских дворян.

Эта открытость русских Кавказу, несмотря на существовавшие эксцессы военного времени, желание понять его индивидуальность и несходство с Русским миром, определенная романтическая симпатия к горному краю, предоставляли местным социокультурным сообществам ряд относительно малоболезненных способов пусть и подневольного вхождения в состав имперского пространства, скорее, первоначально, даже не столько вхождения, сколько осознания своего нового положения, изменившегося существования после прихода на Кавказ Российской империи.

То, что в имперской социальной среде подчеркивалась и отмечалась знатность происхождения, давность служения престолу, но не этническое происхождение, в определенной мере стало новацией для формировавшихся в рамках локальной этноцентричности кавказских элит. Вынужденные прибегать к маркерам и механизмам этнической исключительности и солидарности в условиях достаточно острой этнической, культурной и хозяйственно-земельной конкуренции в относительно ограниченном пространстве Кавказа с его большим разнообразием ландшафтных и этнокультурных доминант, уроженцы Кавказского края испытывали своеобразный социально-культурный шок, для преодоления которого большинство из них затратили продолжительные по времени усилия.

Возникшая межкультурная коммуникация в силу проявившейся большой культурной дистанции первоначально умножала переживаемое сторонами культурное потрясение. Реакцией с разных сторон были: с российской – желание присвоить и переформатировать незнакомые ей культурные смыслы в привычные образы и имена (переназывать местности и реки, преобразовывать ландшафт, вскрывать местную сакральность и насыщать её сакральностью собственной, устанавливать крепости, основывать города, продвигать культурное и религиозное миссионерство); с горской – погромы русских селений, разрушение новых коммуникаций, захват пленников, преследования и расправы над представителями собственной среды за контакты с российской стороной, жесткое военное сопротивление.

Большим препятствием для овладения имперским культурным кодом со стороны кавказских периферий был сам экстравертный по форме характер имперской культуры, размытость и неочевидность очертания её границ, тогда как всё их собственное историческое существование носило опыт интровертных форм бытия по своей фундаментальной направленности. Когда сама интровертность была способом выживания, когда всякий чужак или незнакомец

был потенциальной угрозой, когда всё, извне приходящее, могло отнять все средства к жизни как личности, как семьи, как рода и даже всего сообщества. Тому учителями были частые войны с чужеземцами, в которых Кавказ вынужден был пребывать исторически длительные периоды.

По этой причине местные жители в горах не разрабатывали путей сообщения, не строили стационарных переправ через горные реки, сохраняя их почти сакральный, скрытый (замаскированный) характер неких едва заметных троп, известных относительно небольшому числу сопричастных людей [15; 11]. По этой причине чужакам никогда не указывали путей в родные селения. По этой причине, чтобы открыть путь в горы, а соответственно, горцам путь в мир европейско-христианского урбанизированного существования, военно-рабочие команды Российской Армии прокладывали дороги в горах и рубили просеки в горных лесах [10, с. 77–82].

Все сказанное вовсе не противоречило древнему обычаю кавказского гостеприимства, носившего многогранный характер и имевшим множество социокультурных подтекстов, в том числе, помещению чужаков или мало-знакомых людей в систему социальных отношений и условий, способных обеспечить безопасность принимающей гостя стороне, оставляя его под неусыпным надзором людских глаз и повседневных установлений [3].

По этой причине добытые в горских набегах артефакты либо изначально носили избранность (приспособленность к привычным нуждам), либо требовали последующей раскодировки, если выходили за рамки устоявшегося быта, представляли для горцев некую, если так можно выразиться, культурную экзотику, т. е. то, что редко или вообще не имело хождения в горской среде.

Поэтому имперский образ жизни в данной части своего осуществления вызвал настороженность среди горских жителей, опасение потери механизмов существования, проверенных историческим опытом и закреплённых традицией. Российская имперская культурная новация потребовала определенной решимости и способности преодолевать устоявшуюся и санкционированную прежними обычаями повседневность бытия, порожденного в условиях жесткой локализации мировидения и соответствующих ему смыслов жизни.

Российская империя предлагала свой образ жизни как антитезу существовавшей в кавказской горской среде межэтнической и внутриэтнической напряженности, воплощавшейся в конфликтности многих форм коммуникативной деятельности и повседневного существования [4]. Российский образ жизни был свободен от таких обыкновений как «хищнические» набеги, рабство и пленопродавство, канлы. В этом отношении повседневное существование в рамках социокультурного пространства империи не только освобождало людей от необходимости жить постоянно настороже, но постепенно снижало потребность в милитарных навыках, способствуя развитию системы мирного бытия, возможности сосредоточения на иных, например, хозяйственных навыках и экономической предприимчивости, ведущих к семейному благосостоянию с меньшими издержками человеческого капитала.

Однако обмен товарами, устойчивые хозяйственные связи и другие отношения, которые устанавливались между сторонами, прорываясь через все препоны, прежде всего, благодаря культурной активности со стороны империи, самому способу и образу жизни её представителей с неизбежностью способствовали взаимодействию культур.

В межкультурных связях в пространствах имперских периферий участвовали большие и малые народы. Все более крупные и более организованные этнические сообщества имели больше средств и возможностей оказывать влияние на все процессы взаимодействия между сторонами, реализуясь в концептах культуры донора и культуры реципиента. В этих контактах происходил обмен смыслами и ценностями, как материального, так и духовного свойства, обменивались предметами и результатами труда, хозяйственными и экзистенциальными технологиями. При этом сами процедуры обмена могли иметь форму как добровольной и мирной заинтересованности, так и принудительной обязанности [2].

Под влиянием культуры-доминанта культура-реципиент в жестких условиях модального должностования могла переживать процессы стагнации и роста имманентной напряженности, которая могла врываться в процесс межкультурной коммуникации разнородными эксцессами и аномиями. На Кавказе столкновение более динамической культуры империи с архаической по типу культурой горцев, не готовой в сжатые сроки быстрыми темпами освоить предлагаемые империей социокультурные инновации, стала одной из причин такого явления как мухаджирство.

С другой стороны, распространение удобных для работы орудий труда, одежды, оружия, современных технологий, новых оценочных критериев повседневного поведения людей, взятых из инокультурного опыта, сами по себе не могли быть позитивными или негативными, пока не проявлялось, какое воздействие оказали те или иные заимствования на глубинные качества этнических современников, насколько они способствовали адаптации к изменившимся условиям существования и способствовали развитию позитивному социокультурному творчеству.

Таким образом, следует отметить, что российский имперский подход социокультурного освоения полиэтнических периферийных пространств, имел разнообразные по форме и содержанию инструментальные и институциональные образцы. Наиболее важными и действенными из которых были: надэтничность, отсутствие ксенофобии, соучастие в общем проекте, доверие к местным элитам, которым вручалось не только право на власть в их этнических территориях, но они в равной степени со всеми иными соучастниками реализации имперского проекта они были ответственны за его успех.

Важной составляющей в преобразовательной деятельности Российской империи на её окраинах оставалась её социально-культурная парадигма и имперский образ жизни. Открытость и направленность навстречу любой этнической локальности, в конце концов взрывали почти все существовавшие препоны.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акты, собранные Кавказской археографической комиссией. – Тифлис, 1885. – Т. 10. – 938 с. – Текст : непосредственный.
2. Арутюнов, С. А. Народы и культуры: развитие и взаимодействие / С. А. Арутюнов. – М. : Наука, 1989. – 247 с. – Текст : непосредственный.
3. Блаرامберг, И. Историческое, топографическое, статистическое, этнографическое и военное описание Кавказа / И. Бларамберг ; пер. с фр., предисл. и коммент. И. М. Назаровой. – М. : Изд. Надыршин, 2010. – 400 с. – Текст : непосредственный.
4. Блиев, М. М. Россия и горы Большого Кавказа. На пути к цивилизации / М. М. Блиев. – М. : Мысль, 2004. – 877 с. – Текст : непосредственный.
5. Ванюков, Д. А. Имперские проекты / Д. А. Ванюков, И. И. Кузнецов, Д. В. Самсонов. – М. : Книжный Клуб Книговек, 2010. – 416 с. – Текст : непосредственный.
6. Гордин, Я. А. Зачем России нужен был Кавказ? Иллюзии и реальность / Я. А. Гордин. – СПб. : Звезда, 2008. – 288 с. – Текст : непосредственный.
7. Гумилев, Л. Н. Этнос и биосфера Земли / Л. Н. Гумилев. – М. : Рольф, 2001. – 560 с. – Текст : непосредственный.
8. Ерасов, Б. С. Выбор России в европейском пространстве / Б. С. Ерасов. – Текст : непосредственный // Цивилизации и культуры. – Вып. 1. – М.: Ин-т востоковедения РАН, 1994. – С. 30–60.
9. Каждан, А. П. Социальный состав господствующего класса Византии XI–XII веков / А. П. Каждан. – СПб. : Алетей, 2017. – 236 с. – Текст : непосредственный.
10. Лазарян, С. С. Военно-политическая и административно-правовая деятельность князя М.С. Воронцова в Кавказском крае. 1845–1854 гг. / С. С. Лазарян. – Пятигорск : ПГЛУ, 2012. – 323 с. – Текст : непосредственный.
11. Лапин, В. В. Армия России в Кавказской войне XVIII–XIX вв. / В. В. Лапин. – СПб. : Европейский Дом, 2008. – 400 с. – Текст : непосредственный.
12. Мюнклер, Г. Империи. Логика господства над миром: от Древнего Рима до США / Г. Мюнклер ; пер. с нем. Л. В. Ланника. – М. : Кучково поле, 2015. – 400 с. – Текст : непосредственный.
13. Рубакин, Н. А. Россия в цифрах. Страна. Народ. Сословия. Классы. Суринов А.Е. Сто лет спустя / Н. А. Рубакин. – М. : Изд-во РАГС, 2009. – 310 с. – Текст : непосредственный.
14. Суни, Р. Г. Империя как таковая: Имперская Россия, «национальная» идентичность и теория империи / Р. Г. Суни. – Текст : непосредственный // Государство наций: империя и национальное строительство в эпоху Ленина и Сталина / под ред. Р. Г. Суни, Т. Мартина ; пер. с англ. В. И. Мотузовой. – М. : РОССПЭН, 2011. – С. 31–87.
15. Торнау, Ф. Ф. Воспоминания кавказского офицера / Ф. Ф. Торнау. – М. : АИРО-XXI, 2017. – 448 с. – Текст : непосредственный.
16. Уралов, С. Миропорядок по-русски / С. Уралов. – СПб. : Питер, 2018. – 320 с. – Текст : непосредственный.
17. Уэллс, Г. Дж. Краткая всемирная история / Г. Дж. Уэллс. – СПб. : Амфора, 2005. – 350 с. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Akty, sobrannye Kavazskoy arheograficheskoy komissiei [Acts Collected by the Caucasian Archaeographic Commission]. Tiflis, 1885, vol. 10. 938 p.
2. Arutyunov S.A. Narody i kul'tury: razvitie i vzaimodejstvie [Peoples and Cultures: Development and Interaction]. M., Nauka, 1989. 247 p.

3. Blaramberg I. Istoricheskoe, topograficheskoe, statisticheskoe, jetnograficheskoe i voennoe opisanie Kavkaza [Historical, Topographic, Statistical, Ethnographic and Military Description of the Caucasus]. M., Publishing House Nadyrshin, 2010. 400 p.
4. Bliiev M.M. Rossiya i gortsy Bol'shogo Kavkaza. Na puti k civilizacii [Russia and the Gortsy of the Greater Caucasus. Towards Civilization]. M., Mysl, 2004. 877 p.
5. Vanyukov D.A., Kuznetsov I.I., Samsonov D.V. Imperskie proekty [Imperial Projects]. M.: Book Club Knigovek, 2010. 416 p.
6. Gordin Ya.A. Zachem Rossii nuzhen byl Kavkaz? Illjuzii i real'nost' [Why did Russia Need the Caucasus? Illusions and Reality]. SPb., LLCJournal "Zvezda", 2008. 288 p.
7. Gumilev L.N. Etnos i biosfera Zemli [Ethnicity and the Biosphere of the Earth]. M., Rolf, 2001. 560 p.
8. Erasov B.S. Russia's choice in the European space. Civilizacii i kul'tury = Civilizations and Cultures, 1994, No. 1, pp. 30–60. (In Russian).
9. Kazhdan A. P. Socialnyy sostav gosподstvujushhego klassa Vizantii XI–XII vekov [The social Composition of the Ruling Class of Byzantium in the XI–XII Centuries]. SPb., Aleteya, 2017. 236 p.
10. Lazaryan S.S. Voенно-politicheskaja i administrativno-pravovaja dejatel'nost' knjazja Voroncova v Kavkazskom krae. 1845–1854 gg. [Military-Political and Administrative-Legal Activities of Prince M.S.Vorontsov in the Caucasian Region. 1845–1854]. Pyatigorsk, PSLU, 2012. 236 p.
11. Lapin V.V. Armija Rossii v Kavkazskoy voyne XVIII-XIX vv. [The Russian Army in the Caucasian War of the 18th–19th Centuries]. SPb., Evropejskiy Dom, 2008, 400 p.
12. Munkler G. Imperii. Logika gosподstva nad mirom: ot Drevnego Rima do SShA [Empires. The Logic of World Domination: From Ancient Rome to the USA]. M., Kuchkovo pole, 2015. 400 p.
13. Rubakin N.A. Rossiya v cifrah. Strana. Narod. Soslovija. Klassy [Russia in Numbers. The Country. People. Estates. Classes]. Surinov A. E. Sto let spustya [After a Hundred Years]. M., RAGS, 2009. 310 p.
14. Suni R.G. Imperiya kak takovaya: Imperskaya Rossiya, "nacional'naya" identichnost' i teorija imperii. Gosudarstvo nacy: imperiya i nacional'noe stroitel'stvo v epohu Lenina i Stalina = State of Nations: Empire and Nation-Building in the Era of Lenin and Stalin, 2011, pp. 31–87. (In Russian).
15. Tornau F.F. Vospominaniya kavkazskogo oficera [Memories of a Caucasian Officer]. M., AIRO-XXI, 2017. 448 p.
16. Uralov S. Miroporyadok po-russki [World Order in the Russian Way]. SPb., Piter, 2018. 320 p.
17. Wells H. G. Kratkaya vseмирnaya istoriya [A Short History of the World]. SPb., Amfora, 2005. 350 p.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Гурова, Е. А. Россия во взаимодействиях с пространствами имперских фронтиров / Е. А. Гурова, О. Г. Карапкина // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4. – С. 82–91.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Gurova E. A., Karapkova O. G. Russia in the Interaction With Empire Frontier Areas / E. A. Gurova, O.G. Karapkova // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2021, No. 4, pp. 82–91. (In Russian).

УДК 93.94

**АНАЛИЗ ОРГАНИЗАЦИОННО-РАСПОРЯДИТЕЛЬНОЙ
ДОКУМЕНТАЦИИ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ РЕГИОНАЛЬНОЙ
СИСТЕМЫ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ТРУДОВЫХ РЕЗЕРВОВ КРЫМА
(НА ПРИМЕРЕ РЕМЕСЛЕННОГО УЧИЛИЩА № 1 ГОРОДА КЕРЧЬ)**

В.А. Дозморов

**THE ANALYSIS OF ORGANIZATIONAL AND ADMINISTRATIVE
DOCUMENTATION OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS
OF THE REGIONAL SYSTEM OF STATE LABOR RESERVES
OF THE CRIMEA (ON THE EXAMPLE OF VOCATIONAL
SCHOOL NO. 1 OF KERCH)**

V.A. Dozmorov

Аннотация. В связи с празднованием 80-летнего юбилея системы профессионально-технического образования в нашей стране отмечается повышенный интерес к истории конкретных учебных заведений: техникумов, ремесленных училищ, школ фабрично-заводского обучения и ученичества. В статье рассмотрена распорядительная документация одного из учебных заведений Крыма – Ремесленного училища № 1 города Керчь. Цель исследования – введение в научно-исследовательский оборот новых источников по истории профессионально-технического образования города Керчь и Республики Крым в целом. В ходе проведенного анализа источника была дана характеристика внешних признаков и специфических особенностей представленных документов. Кроме того, выявлена структура приказов, содержащихся в данной книге. Проведена их классификация и изучены тексты. Далее, произведена оценка информационных возможностей книги приказов с целью ее дальнейшего использования в исторических исследованиях. Автором был сделан вывод о приоритетном значении управления кадрами в деятельности Ремесленного училища № 1 города Керчи в 1945 году с учетом трудностей и проблем послевоенного восстановления народного хозяйства Крыма.

Abstract. Due to the 80th anniversary of the vocational and technical educational system in our country, there is an increased interest in the history of specific educational institutions: technical schools, vocational schools, factory training and apprenticeship schools. The article considers the administrative documentation of a specific educational institution of the Crimea – Vocational School No. 1 of Kerch. The aim of this survey is to introduce some new sources on the history of vocational and technical education in Kerch and the Republic of Crimea as a whole into the scientific and research turnover. During the source analysis the characteristics of external signs and specific features of the submitted documents were given. In addition, the structure of the orders contained in the book was revealed; their classification was carried out and the texts were studied. Further, an assessment of the information capabilities of the book of orders was made for their further use in the historical study. The author made a conclusion about the priority importance of personnel management in the activities of the Vocational School No. 1 of Kerch in 1945 taking into account the difficulties and problems of the post-war restoration of the Crimean national economy.

Ключевые слова: история профессионально-технического образования, система государственных трудовых резервов, приказы ремесленных училищ, источниковедческий анализ, Советский Союз

Keywords: history of vocational and technical education, system of state labor reserves, orders of vocational schools, source analysis, Soviet Union.

Тема истории образования является актуальной всегда. Богатый опыт воспитания, образования и обучения, накопленный предшествующими поколениями повсеместно интерпретируется, как корифеями педагогики, так и современными учеными [1].

Можно привести мнение основоположника профессиональной педагогики С.Я. Батышева о том, что «развитие профессионально-технического образования определяется главными направлениями хозяйственного, социально-политического и культурного развития общества. Современное производство предъявляет высокие требования к профессиональной подготовке рабочих. Специальные знания, высокое профессиональное мастерство, общая культура становятся обязательными условиями успешного труда на производстве» [2, с. 33–35]. Профессионально-техническое образование – составная часть отечественной системы народного образования, имеет богатые традиции. Актуальность его изучения определяется тремя первостепенными факторами. Прежде всего, на профессионально-техническое образование возложена обязанность подготовки квалифицированных кадров для всех отраслей промышленности. Во-вторых, оно входит в общую структуру российского образования. В-третьих, учреждения профессионально-технического образования оказывают социальную защиту значительной части нуждающегося в государственной поддержке населения.

Необходимо изучать опыт, накопленный системой профессионально-технического образования. Во многом сегодняшний уровень развития отечественной промышленности сопоставим с послевоенным. По мнению известного экономиста Дж. Стиглица, лауреата Нобелевской премии, в России за последнюю сотню лет произошло самое резкое снижение валового продукта: «Опустошение, выраженное в потерях ВВП, было большим, чем Россия испытала во Второй мировой войне. За период 1940–1946 гг. промышленная продукция в Советском Союзе сократилась на 24 %. За период 1990–1996 гг. промышленное производство России упало почти на 60 %» [3, с. 176].

Возрождение и модернизация промышленности в нашей стране маловероятны без обращения пристального внимания к развитию и совершенствованию системы профессионально-технического образования [4, с. 67].

В этой связи большое значение имеет изучение исторического опыта профессионально-технического образования Крыма, одного из стратегических регионов нашей страны: «данная тема представляет огромный интерес с точки зрения исторического наследия, без учета которого мы не можем сегодня конструктивно подходить к вопросу развития современного образования в Крыму» [5, с. 133]. После событий 2014 года, несмотря на все изменения, Крым продолжает оставаться регионом, в значительной степени

лишенным инфраструктуры, с дефицитом квалифицированной рабочей силы и высокой текучести кадров.

В настоящее время историография истории российского профессионально-технического образования оформляется как самостоятельная отрасль отечественной исторической науки. Заметим, что сегодня в открытом доступе существует значительное количество исследований по данной теме, использующих как опубликованные, так и архивные источники [6]. Историография для проведения источниковедческого анализа в данном случае делает возможным определение условий развития системы российского профессионально-технического образования, которые повлияли на появление и содержание конкретного исторического источника.

Историческое развитие данной системы, состоящее из множества этапов, представляет собой целостный процесс, который следует определенным закономерностям национального развития [7].

Ключевой принцип профессии историка – обязательное использование исторических источников, которые можно рассматривать порой, как единственную связь с прошлым [8].

Немаловажным элементом источниковедческого анализа по истории профессионально-технического образования являются архивные документы учебных заведений данной системы, прежде всего – это книги приказов.

Этот вид архивных материалов в настоящее время не очень популярен в качестве предмета изучения историками. Тем не менее, время от времени появляются исследования по данной теме [9; 10]. Помимо этого, проблемы изучения распорядительной документации также отражаются в общих работах по источниковедению [11; 12; 13; 14]. Отдельные работы по изучению приказов на примере ремесленных училищ системы государственных трудовых резервов отсутствуют. В этой связи нас интересует книга приказов Ремесленного училища № 1 г. Керчь за 1945 год (далее – РУ № 1). Данная книга приказов сформирована на 83 листах. РУ № 1 возникло в 1940 году на базе школы фабрично-заводского ученичества при Керченском металлургическом комбинате им. Войкова, в рамках системы государственных трудовых резервов (в настоящее время – ГБПОУ РК «Керченский политехнический колледж»).

В российской системе делопроизводства приказы организаций и учреждений относятся к нормативно-распорядительным видам документов [15]. Как правило, они делятся на приказы по основной и административно-хозяйственной деятельности, приказы, касающиеся личного состава. В зависимости от их типа, закон определяет срок хранения этих документов. Поэтому приказы, относящиеся к основной деятельности, должны постоянно храниться в организациях и учреждениях. Приказы, относящиеся к административно-хозяйственной деятельности, необходимо хранить на протяжении 5 лет. Приказы, затрагивающие кадровый состав, подлежат хранению в течение 75 лет [16].

Приказы организаций и учреждений недоступны широкой общественности, в том числе историкам из-за необходимости защиты личных данных.

После того, как истекает срок хранения, проводится экспертиза документов и по ее итогам они сдаются в архив на хранение, либо списываются. В подавляющем большинстве случаев, данные организационно-распорядительные документы, преимущественно приказы, касающиеся личного состава, содержатся в специальных книгах и иногда их трудно идентифицировать. Поэтому по итогам экспертизы они могут быть утрачены.

Методологической основой исследования стали принципы объективизма и историзма. Методы исследования обусловлены поставленной целью и описанными задачами статьи. В процессе подготовки статьи применялись методы систематизации и контент-анализа в определении видов и частоты издания приказов, а также общенаучные методы источниковедческого анализа книги приказов РУ № 1. Данное исследование, в то же время, можно рассматривать в контексте историографического направления изучения истории советского профессионально-технического образования в Крыму.

Отсутствие серьезных повреждений в документах книги приказов РУ № 1 за 1945 год позволяет без особых усилий прочитать все имеющиеся записи. Формат книги, в которую были внесены данные записи, похож на современный А4. Страницы собраны из отдельных листов и прошиты. На обложке книги приказов имеются необходимые сведения: номер описи, соответствующий год, начало и окончание записей в книге. В конце книги приказов указано количество пронумерованных листов, фамилия секретаря и дата. Начата книга приказов 1 января 1945 года, а окончена – 29 декабря 1945 года. Всего в книге содержится 193 приказа [17].

Приказ – это правовой акт, изданный в одностороннем порядке руководителем с целью организации и регулирования деятельности на предприятии или в учреждении.

Структурные компоненты приказа РУ № 1 – это, как правило, порядковый номер, дата издания приказа, основная часть текста, иногда разделенная на пункты, а также обязательно подпись директора или того, кто его замещает в данный момент. Ежедневно издавалось по одному, два приказа [17].

Тематическое содержание приказов существующих сегодня организаций и РУ № 1 во многом совпадает. Поэтому рассматриваемые приказы РУ № 1, аналогично современным организационно-распорядительным документам, можно разделить на три части: во-первых, приказы, касающиеся личного состава, во-вторых, административно-хозяйственные локальные нормативные акты, в-третьих, приказы, регулирующие основную деятельность учреждения.

Большая часть приказов РУ № 1 касается личного состава – 170 приказов. Данные факты следует объяснять, вероятно, исходя из специфики изучаемой книги приказов. Например, В.Л. Кукушкин и И.А. Кукушкина отмечают, что в данном сборнике документов «отражено движение кадров и обучающихся в учебном заведении воспитанников. Помимо этого, оно не имело большой экономической самостоятельности, а все активы были собственностью государства» [9, с. 35]. Поэтому деятельность руководства

училища всегда была жестко регламентирована. В первую очередь они занимались управлением людьми.

Среди приказов, касающихся личного состава наибольшую долю занимают дисциплинарные приказы – 34 приказа. Ситуация в РУ № 1 с дисциплиной обучающихся была крайне сложной: «Ученицам гр. № 7 Олифиренко и гр. № 12 Ткач за самовольную отлучку, повторяющуюся несколько раз, объявляю строгий выговор с предупреждением. При повторении подобных случаев будут применяться более строгие меры взыскания» [17, л. 23].

Определенный отпечаток наложили и трудности послевоенного восстановления. В целом, как отмечают некоторые исследователи, в послевоенные годы несколько изменился процесс формирования рабочей силы. Так, С.С. Балдин и В.В. Моисеенко отмечают, что «в среднем на одно училище приходилось три кабинета и две аудитории. Лишь 50 % училищ имели учебные мастерские с устаревшим, изношенным оборудованием. На одном станке одновременно обучали по 5–8 учащихся. Недостаток рабочих мест, оборудования, инструментов, учебников приводил к низкому качеству обучения» [18, с. 7].

Сравнительно небольшое число приказов о премировании или награждении (16 приказов) скорее всего, связано даже не с авторитарными методами, которые преобладали в системе государственных трудовых резервов, но с тем, что в условиях послевоенного времени возможности для поощрения были сильно ограничены. Поэтому сотрудников за достигнутые успехи в деле обучения могли наградить бесплатной вспашкой огорода, а обучающимся вручить тетради и карандаши [17].

Приказы о временном возложении обязанностей и направлении в командировку составили по 24 приказа соответственно от общего числа приказов, касающихся личного состава. Преимущественно данные распорядительные документы относились к директору и его заместителям. Заместитель директора по учебной части, как правило, всегда временно замещал, находящегося в отъезде руководителя училища. Достаточно высокий процент этих приказов, вероятно, свидетельствует о том, что у руководства училища не было необходимого опыта для принятия самостоятельных управленческих решений. В командировку руководители РУ № 1 осуществляли поездки чаще всего в Симферополь. Потому, что именно там от должностных лиц Управления трудовых резервов Крымской области можно было получить все необходимые инструкции.

Наличие проблем и трудностей в РУ № 1 в послевоенное время отчетливо демонстрирует численное соотношение административно-хозяйственных приказов. Количественно доминируют распоряжения о соблюдении правил внутреннего распорядка – 5 приказов. Сохранение и ремонт имущества – 4 приказа.

Ситуацию, связанную с послевоенным восстановлением отражает также анализ приказов, регулирующих основную деятельность в РУ № 1. Наибольшая часть распорядительных документов данной группы приходится на приказы о создании различных видов комиссий – 3 приказа, в том числе по инвентаризации имущества. Поэтому, ведение учета и контроля сохранности имущества,

вверенного учебному заведению – основная деятельность РУ № 1: «Для проведения инвентаризации имущественных и товарно-материальных ценностей, включая материалы, находящиеся в переработке на 1 октября 1945 г. назначаю комиссию под председательством моего заместителя по учебной части. Комиссии приступить к работе с 29 сентября 1945 года. Акты по инвентаризации представить мне не позднее 3 октября 1945 года в 3-х экземплярах. Причем на имущество и материалы, оказавшиеся не годными к дальнейшему употреблению составить отдельные акты. На время работы инвентаризационной комиссии всякую выдачу и переброску имущества и материалов прекратить» (Книга приказов 1945, л. 53).

В распорядительной документации РУ № 1 отразилась в том числе и ситуация тяжелого послевоенного времени. В годы Великой Отечественной войны учебные заведения Крыма были эвакуированы, в том числе и РУ № 1. После освобождения города в 1944 году и возвращения учебные заведения продолжили готовить специалистов для восстанавливающейся промышленности СССР, Украины, РСФСР, Крыма. Ущерб от Великой Отечественной войны и временной оккупации городу Керчь составил около 2 млрд рублей. Целиком уничтожены промышленное производство, городское хозяйство, жилой фонд уменьшился на 90 %. За годы оккупации фашисты замучили и расстреляли более 30 тыс. жителей города Керчь и советских военнопленных, 14 тыс. насильственно угнали в Германию. Самой сложной и первостепенной в освобожденном городе проблемой была жилищная. На восстановление жилья бил мобилизованы широкие слои трудящихся города.

Активное участие в восстановлении города Керчь приняли молодежь, комсомольцы (члены ВЛКСМ), обучающиеся профессионально-технических учебных заведений. Были расчищены железнодорожные вокзалы Керчь I и Керчь II. Подготовили к открытию ясли, школы, детский дом. В первые недели после освобождения было собрано около 3 тыс. книг и более 2 тыс. учебников, восстановлена и открыта библиотека, посажено 5 га огорода. По инициативе рабочих рыбокомбината, швейной фабрики и других предприятий города Керчь молодежь работала во внеурочное время, приводила в порядок бульвары, стадионы, скверы [19].

Так, например, 1 января 1945 года директором РУ № 1 была объявлена благодарность обучающимся и сотрудникам учебного заведения за проделанную работу по восстановлению производственных цехов и аудиторий училища: «После освобождения от врагов родного Крыма на призыв Советского правительства о восстановлении разрушенного хозяйства откликнулась также и наша молодежь, пришедшая в разрушенное здание училища. За хорошую работу в 1944 году по восстановлению производственных цехов объявляю благодарность всему личному составу учащихся, мастерам и обслуживающему персоналу. Поздравляю весь коллектив учащихся с новым 1945 годом. Желаю культурной, плодотворной работы в производственных цехах, теоретических занятиях, военно-физкультурном деле и бытовой жизни училища» [17, л. 3].

Уже к зиме 1946 года было отремонтировано 131 тыс. кв. метров жилой площади, 16 школ, 8 детских садов, два детдома, 32 лечебно-профилактических учреждения, два кинотеатра. Стали в строй электростанция, водонапорные станции. За послевоенные годы в восстановление и развитие г. Керчь вложено свыше миллиарда руб. Уже летом 1944 года начали работу механический, котельно-корпусной, литейный, транспортный цехи металлургического завода им. Войкова. А с января 1945 года завод перешел на довоенный объем производственной программы [19].

В настоящее время в обыденном сознании усиливается ностальгия по всему советскому. В том числе и по системе советского образования. Она и сегодня признается во всем мире, как одна из наиболее успешных национальных систем, пример Советского Союза очень важен для многих современных развивающихся стран. Советский опыт дал миру первые примеры особой политики в отношении процессов создания и реализации национального научно-технического потенциала, когда этот подход еще даже не сформировался в остальном мире [20]. С учетом тематики издаваемых приказов, главное значение в деятельности Ремесленного училища № 1 после освобождения от фашистско-немецкой оккупации Керчи имел педагогический состав и контингент обучающихся. При этом система профессионально-технического образования стремилась к максимально широкому и всестороннему развитию личности своих воспитанников: умственному, физическому, нравственному, эстетическому. Ориентировалась на решение задач по подготовке квалифицированных специалистов с широкой образовательной базой. Таким образом, пониманию сегодняшних проблем и активному поиску путей совершенствования существующей модели российской системы профессионально-технического образования, способствует изучение ее истории.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Чумаченко, Т. А. Источниковедение истории педагогики и образования / Т. А. Чумаченко, И. Е. Левченко. – Текст : непосредственный // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2018. – № 7. – С. 175–191. DOI: <https://doi.org/10.25588/CSPU.2019.18..7..012>.
2. Батышев, С. Я. Формирование квалифицированных рабочих кадров в СССР / С. Я. Батышев. – М. : Экономика, 1974. – 383 с. – Текст : непосредственный.
3. Стиглиц, Дж. Ю. Глобализация: тревожные тенденции / Дж. Ю. Стиглиц. – М. : Мысль, 2003. – 300 с. – Текст : непосредственный.
4. Болотов, Н. А. Актуальные проблемы развития системы профессионально-технического образования в РФ / Н. А. Болотов, Ю. А. Черникова. – Текст : непосредственный // Социология города. – 2012. – № 2. – С. 63–68.
5. Новикова, Е. В. Историография истории народного образования в Крыму / Е. В. Новикова. – Текст : электронный // Культура народов Причерноморья. – 2012. – № 220. – С. 130–134. – URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/55577> (дата обращения: 15.08.2021).
6. Дозморов, В. А. Историография истории становления и развития профессионально-технического образования в советский период (на примере современных

диссертационных исследований Юга России) / В. А. Дозморov. – Текст : непосредственный // Актуальные вопросы истории, историографии и источниковедения Юга России: к 300-летию провозглашения России империей, 100-летию образования Крымской АССР и 80-летию начала Великой Отечественной войны : материалы региональной научно-практической конференции. – Симферополь : Ариал, 2021. – С. 69–74.

7. Марченков, А. В. История развития профессионального образования в России (1917 – конец 1950-х гг.) / А. В. Марченков. – Текст : непосредственный // Инновационное развитие профессионального образования. – 2016. – № 2 (10). – С. 93–97.

8. Хлынина, Т. П. Исторический источник: жизнь в контексте времени / Т. П. Хлынина. – Текст : непосредственный // Русский архив. – 2013. – № 1 (1). – С. 6–13.

9. Кукушкин, В. Л. Книга приказов Вологодского медицинского техникума 1935–1936 годов как исторический источник / В. Л. Кукушкин, И. А. Кукушкина. – Текст : непосредственный // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. – 2019. – № 4 (181). – С. 34–50. – DOI: <https://doi.org/10.15393/uchz.art.2019.328>

10. Никитина, Н. Ю. Книга приказов Даугавпилсского техникума Латвийской железной дороги (1944–1945 гг.) как исторический источник / Н. Ю. Никитина. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы источниковедения : материалы IV Международной научно-практической конференции к 420-летию дарования городу Витебску магдебургского права. – Витебск : Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2017. – С. 299–302.

11. Источниковедение новейшей истории России: теория, методология и практика / Ю. П. Бокарев, Л. В. Борисова, С. В. Журавлев [и др.] ; Институт российской истории Российской академии наук. – М. : РОССПЭН, 2004. – 741 с. – Текст : непосредственный

12. Твердюкова, Е. Д. Источники по новейшей истории России в «человеческом измерении»: историко-антропологический подход / Е. Д. Твердюкова. – Текст : непосредственный // Труды исторического факультета Санкт-Петербургского университета. – 2013. – № 14. – С. 18–32.

13. Ковальченко, И. Д. Задачи изучения массовых исторических источников / И. Д. Ковальченко. – Текст : непосредственный // Массовые источники по социально-экономической истории России периода капитализма. – М. : Наука, 1979. – С. 5–16.

14. Ковальченко, И. Д. Исторический источник в свете учения об информации (к постановке проблемы) / И. Д. Ковальченко. – Текст : непосредственный // История СССР. – 1982. – № 3. – С. 129–148.

15. Приказ Росархива от 11 апреля 2018 № 44 «Об утверждении Примерной инструкции по делопроизводству в государственных организациях». – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 15.08.2021). – Текст : электронный.

16. Приказ Росархива от 20 декабря 2019 № 236 «Об утверждении Перечня типовых управленческих архивных документов, образующихся в процессе деятельности государственных органов, органов местного самоуправления и организаций, с указанием сроков их хранения». – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 15.08.2021). – Текст : непосредственный.

17. Архив ГБПОУ РК «Керченский политехнический колледж». Общий фонд. Д. № 342/3. – Текст : непосредственный.

18. Балдин, С. С. Путевка в жизнь. Трудовые резервы в 40–50-е годы XX в. / С. С. Балдин, В. В. Моисеенко. – Текст : непосредственный // Россия и АТР. – 2002. – № 2 (36). – С. 5–16.

19. История городов и сёл Украинской ССР: Крымская область / гл. редкол.: П. Т. Тронько (пред.) [и др.] ; Ин-т истории АН УССР. – К. : Глав. ред. Украинской Сов. Энциклопедии, 1974. – 624 с. – Текст : непосредственный.

20. Laumulin C. Science and Social Policy: justification of Soviet industrial paradigms. Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy, May 2019. Cambridge University. Cambridge, Great Britain-254 p. <https://www.repository.cam.ac.uk/handle/1810/298764> (дата обращения: 15.08.2021).

REFERENCES

1. Chumachenko T. A., Levchenko I. E. Source studies of the history of pedagogy and education. VestnikChelyabinskogogosudarstvennogopedagogicheskogouniversiteta= Bulletin of Chelyabinsk State Pedagogical University, 2018, No. 7, pp. 175–191. (In Russian).

2. Batyshev S. Ya. Formirovanie kvalificirovannyh rabochih v SSSR [Formation of Qualified Workers in the USSR]. M., 1974. 383 p.

3. Stiglits J. Yu. Globalizaciya: trevozhnye tendencii [Globalization: alarming trends]. Moscow, 2003. 300 p.

4. Bolotov N. A., Chernikova Yu. A. Actual problems of the development of the system of vocational education in the Russian Federation. Sociologiya goroda = Sociology of the City, 2012, No. 2, pp. 63–68. (In Russian).

5. Novikova E. V. Historiography of the history of public education in the Crimea. Kul'tura narodov Prichernomor'ya = Culture of the Peoples of the Black Sea Region, 2012, No. 220, pp. 130–134. Available at: <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/55577>. (In Russian).

6. Dozmorov V. A. The history of the formation and development of vocational education in the Soviet period (on the example of modern dissertation research in the South of Russia). Aktual'nye voprosy istorii, istoriografii i istochnikovedeniya Yuga Rossii: k 300-letiyu provozglasheniya Rossii imperiej, 100-letiyu obrazovaniya Krymskoj ASSR i 80-letiyu nachala Velikoj Otechestvennoj vojny = Topical Issues of History, Historiography and Source Studies of the South of Russia: to the 300th Anniversary of the Proclamation of the Russian Empire, the 100th Anniversary of the Formation of the Crimean ASSR and the 80th Anniversary of the Beginning of the Great Patriotic War. Simferopol, 2021, pp. 69–74. (In Russian).

7. Marchenkov A. V. The history of the development of vocational education in Russia (1917 – the end of the 1950s). Innovacionnoe razvitie professional'nogo obrazovaniya = Innovative development of professional education, 2016, No. 2 (10), pp. 93–97. (In Russian).

8. Hlynina T. P. Historical source: Life in the context of time. Russkiy arhiv = Russian Archive, 2013, No. 1 (1), pp. 6–13. (In Russian).

9. Kukushkin V. L., Kukushkina I. A. The book of orders of the Vologda Medical College of 1935–1936 as a historical source. Uchenye zapiski Petrozavodskogo gosudarstvennogo universiteta = Scientific Notes of Petrozavodsk State University. 2019, No. 4 (181), pp. 34–50. (In Russian).

10. Nikitina N. Yu. The Book of Orders of the Daugavpils Technical School of the Latvian Railway (1944–1945) as a historical source. Aktual'nye problemy istochnikovedeniya = Relevant Problems of Source Studies. Vitebsk, 2017, pp. 299–302. (In Russian).

11. Istochnikovedenie novejshej istorii Rossii: teoriya, metodologiya i praktika [Source Studies of the Modern History of Russia: Theory, Methodology and Practice]. M., 2004. 741 p.

12. Tverdyukova E. D. Sources on the modern history of Russia in the "human dimension": a historical and anthropological approach. Trudy istoricheskogo fakul'teta Sankt-Peterburgskogo universiteta = Proceedings of the Faculty of History St. Petersburg University. 2013, No. 14, pp. 18–32. (In Russian).

13. Kovalchenko I. D. Tasks of studying mass historical sources. Massovye istochniki po social'no-ekonomicheskoy istorii Rossii perioda kapitalizma = Mass Sources of the Socio-Economic History of Russia during Capitalism, Moscow, 1979, pp. 5–16. (In Russian).

14. Kovalchenko I. D. Historical source in the light of the doctrine of information (to the formulation of the problem). Istoriya SSSR = History of the USSR, 1982, No. 3, pp. 129–148. (In Russian).

15. Prikaz Rosarhiva ot 11 aprelya 2018 № 44 «Ob utverzhdenii Primernoj instrukcii po deloproizvodstvu v gosudarstvennyh organizacijah». [Order by the Russian Archive of April 11, 2018 No. 44. On approval of the Approximate Instructions for Office Work in State Organizations].

16. Prikaz Rosarhiva ot 20 dekabrya 2019 № 236 «Ob utverzhdenii Perechnya tipovyh upravlencheskih arhivnyh dokumentov, obrazuyushchihsya v processe deyatelnosti gosudarstvennyh organov, organov mestnogo samoupravleniya i organizacij, s ukazaniem srokov ih hraneniya» [Order by the Russian Archive of December 20, 2019 No. 236. On approval of the List of Standard Administrative Archival Documents Formed in the course of the Activities of State Bodies, Local Self-Government bodies and Organizations with the Indications of the Terms of Storage].

17. Arhiv Kerchenskogo politekhnicheskogo kolledzha [The Archive of the Kerch Polytechnic College]. General Fund, case 342/3.

18. Baldin S. S., Moiseenko V. V. A ticket to life. Labor reserves in the 40–50s of the XX century. Rossiya i ATR = Russia and the Asia-Pacific Region, 2002, No. 2 (36), pp. 5–16. (In Russian).

19. Istoriya gorodov i sol Ukrainskoy SSR: Krymskaya oblast' [The History of Cities and Villages of the Ukrainian SSR: The Crimean Region]. 1974, Kiev. 624 p.

20. Laumulin C. Science and Social Policy: Justification of Soviet Industrial Paradigms. PhD Diss. Cambridge, Cambridge University. 254 p. Available at: <https://www.repository.cam.ac.uk/handle/1810/298764>.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Дозморов, В. А. Анализ организационно-распорядительной документации учебных заведений региональной системы государственных трудовых резервов Крыма (на примере ремесленного училища № 1 города Керчь) / В. А. Дозморов // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4. – С. 92–101.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Dozmorov V. A. The Analysis of Organizational and Administrative Documentation of Educational Institutions of the Regional System of State Labor Reserves of the Crimea (on the Example of Vocational School no. 1 of Kerch) / V. A. Dozmorov // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2021, No. 4, pp. 92–101. (In Russian).

УДК 94 (450).05

**К ХАРАКТЕРИСТИКЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ИТАЛЬЯНСКОГО «ПРЕДРЕФОРМАТОРА» Д. САВОНАРОЛЫ**

С.Л. Дударев

**TO THE CHARACTERISTIC OF THE ACTIVITIES
OF THE ITALIAN "PREFORMATOR" D. SAVONAROLA**

S.L. Dudarev

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые аспекты монографического исследования деятельности доминиканского монаха Д. Савонаролы, предпринятые Е.П. Тельменко. Автор, опираясь на глубокие разработки ставропольского историка, стремится дать анализ основных причин того, почему итальянскому «предреформатору» не удалось добиться воплощения в жизнь принципов его деятельности по духовному преобразованию жизни флорентийцев в конце XV в. в отличие от немецкого реформатора М. Лютера, с которым его разделяют менее 20 лет. Основной причиной неудачи Савонаролы, по мнению автора статьи, является то, что, опираясь на традиционные социальные и ментальные структуры и представления, фра Джироламо отчасти стал своеобразным заложником средневекового видения мира и места в нем Флоренции и флорентийцев. Ключевыми для него продолжали являться и прежние способы воздействия на умы людей (апокалиптизм, мессианство, идея пророчества, богоизбранного народа и т. п.) и критерии выявления истины (ордалия и пр.), хотя доминиканцем в предреформаторском духе и культивировалось индивидуальное благочестие, а также велась пропаганда самостоятельного реформирования церкви, практика которого имела место в тот же период в соседней Франции. В своей деятельности он опирался на т. н. «простых сердцем», представителей рядового населения, среди которого особенно выделялись дети, молодежь, женщины. Однако при всей значимости гендерных ролей этих категорий населения и указанных подвижек в реформировании католического культа они оказались не в состоянии решительно повлиять на ситуацию в критический момент. Интенции Савонаролы к реформированию церковной жизни были противоречивы. Поощряя и иницируя, с одной стороны, новшества, он, в то же время, был не намерен одобрять создание мирянами самостоятельных религиозных общин. Савонарола был лишен и поддержки «деловых людей» того времени, хотя к этому не стремились в будущем и известные европейские реформаторы. Помимо слишком большой зависимости «пророка» от старых рецептов воздействия на умы, серьезно сказалось на судьбе монаха отсутствие прямой протекции влиятельных политических «тяжеловесов». Эти причины и сделали миссию Савонаролы невыполнимой. Труд Е.П. Тельменко, дающий ключи для понимания феномена Д. Савонаролы, представляется серьезным и основательным вкладом в изучение социальных и духовных процессов в итальянском городе конца XV в.

Abstract. The article discusses some aspects of the monographic study of the activities of the Dominican monk D. Savonarola undertaken by E.P. Telmenko. Relying on the profound developments of the Stavropol historian the author seeks to analyze the main reasons why the Italian "pre-reformer" failed to achieve the implementation of the principles of his activity on the spiritual transformation of the life of the Florentines at the end of the 15th century in contrast to the German reformer M. Luther with whom he was separated by less than 20 years. The main reason for Savonarola's failure, according to the author of the article,

is that relying on traditional social and mental structures and ideas Fra Girolamo partly became a kind of hostage to the medieval vision of the world and the place of Florence and the Florentines in it. For him the previous methods of influencing the minds of people (apocalypticism, messianism, the idea of prophecy, God's chosen people, etc.) and the criteria for revealing the truth (ordalia, etc.) continued to be key for him, although the Dominican in the pre-reform spirit cultivated individual piety, and there was also propaganda for independent reform of the church, the practice of which took place in the same period in neighboring France. In his activities, he relied on the so-called "simple at heart" representatives of the ordinary population, among which children, youth and women were especially prominent. However, with all the significance of the gender roles of these categories of the population and the indicated progress in reforming the Catholic cult, they were not able to decisively influence the situation at a critical moment. Savonarola's intentions to reform church life were conflicting. While encouraging and initiating, on the one hand, innovations, he, at the same time, did not intend to approve of the creation of independent religious communities by the laity. Savonarola was also deprived of the support of the "business people" of that time, although well-known European reformers did not strive for this in the future either. In addition to the too great dependence of the "prophet" on the old recipes for influencing the minds, the lack of direct patronage of influential political "heavyweights" had a serious impact on the fate of the monk. These reasons made Savonarola's mission impossible. The work of E.P. Telmenko giving the keys to understanding the phenomenon of D. Savonarola seems to be a serious and fundamental contribution to the study of social and spiritual processes in the Italian city of the late 15th century.

Ключевые слова: апокалиптизм, милленаризм, сотериология, теократия, мимесис, «всеобщее благо», предреформатор, «флорентийский миф», локальное мессианство, «простые сердцем», индивидуальное благочестие, ордалия, гвельфизм.

Keywords: apocalypticism, millenarianism, soteriology, theocracy, mimesis, "common good", pre-reformer, "Florentine myth", local messianism, "simple at heart", individual piety, ordelia, Guelphism.

Реформация была эпохальным явлением в истории Западной Европы. Однако она возникла не на пустом месте. Еще в XIV–XV вв. такие известные деятели средневековья, как Я. Гус, Д. Уиклиф, Д. Савонарола предприняли важные шаги, готовившие будущие реформационные процессы. Они сыграли драматическую роль в их личной судьбе, но одновременно указали на те пути, по которым в дальнейшем пошло внешнее и внутреннее преобразование христианской церкви. Репрезентативной в этом смысле является фигура Джироламо Савонаролы, деятельность которого находится в центре внимания медиевистов различных стран уже долгое время. Среди них заметное место имеют работы ставропольского историка Е.П. Тельменко, особенно докторская диссертация ученого, защищенная в 2021 г. [8]. Мы следим за творческой деятельностью этого специалиста на протяжении почти 20 лет, с момента защиты им кандидатской диссертации [9], посвященной той же знаковой исторической личности. Разумеется, в сравнении с кандидатской квалификационной работой заметно расширился и спектр рассматриваемых вопросов, и глубина их исследования, и репертуар источников,

и особенно основательность их проработки. Сегодня мы имеем дело с трудом уже зрелого ученого. Целью нашей статьи является рассмотрение некоторых важных аспектов исследования Е.П. Тельменко. Обратимся, прежде всего, к тому из них, который интересует нас с точки зрения генезиса процессов будущей Реформации и места в них тех или иных ее ключевых фигур, а именно: почему «предреформатор» Джироламо Савонарола так и не стал «итальянским Лютером», хотя между моментом гибели флорентийского доминиканца и выступлением немецкого августинца прошло менее 20 лет. Исследование Е.П. Тельменко дает ключи для ответа на этот весьма важный, принципиальный, вопрос.

Программа действий, предложенная Савонаролой, как показано автором, опиралась на средневековую «классику» – апокалиптизм, миллениаризм¹, сотериологию и теократизм. Она была направлена на создание «идеального государства», с его принципом «всеобщего блага», восходящим к античным мыслителям (Аристотель, Платон, Сенека и др.), эталоном для правителей которого должен был стать Иисус Христос. Этот, есть можно так выразиться, мимесис Христа², предполагался в качестве основы для политических реформ, направленных на восстановление республиканского строя, искаженного во времена тирании Медичи. При этом Флоренция виделась доминиканцу одним из воплощений Града Божьего, богоизбранным городом, а флорентийцы – богоизбранным народом. Это *локальное мессианство*, «флорентийский миф», как и все выше предложенные его составляющие, опирается, как видим, на известный и апробированный ранее в истории арсенал идеологических и социополитических представлений. Для времен Савонаролы, когда в Европе закладывались основы для раннего абсолютизма, в его «классической» (Англия, Франция) и региональных (в том числе, итальянской) версиях, такие воззрения можно было бы даже считать архаичными. В довершение ко всему они увенчаны пророческим статусом фра Джироламо. Этот статус сообщал Савонароле соответствующую харизму, делая его «Устами Господа». Если поступать в согласии с его рекомендациями, то город уподобится «Небесному Иерусалиму». Вот, собственно, пункт, где «флорентийский миф» смыкается с теми мечтаниями, за воплощением которых четыре столетия назад крестоносцы шли в Святую землю. Причем те, кто стремился, вслед за проповедником, стремились в «Новый Иерусалим», уже не оправлялись за море, а должны были нравственно преобразиться и отказаться от личных и групповых интересов ради «всеобщего блага» здесь, на флорентийской земле. И это отражает новые тенденции в христианском мировидении, которые противоречат их «архаической» оценке: подобное отношение к понятию «Новый Иерусалим» отражает важные

¹ Миллениаризм, хилиазм – учение о тысячелетнем царстве из Апокалипсиса, период в тысячу лет, в продолжение которого сатана будет скован, а св. мученики будут царствовать с Христом (URL: [https://dic.academic.ru/contents.nsf/enc_colier/\[Дата обращения: 24.10.21\]](https://dic.academic.ru/contents.nsf/enc_colier/[Дата обращения: 24.10.21])).

² От греч. Mimesis – подражание, воспроизведение.

тенденции в развитии элементов нарождающегося национального самосознания [6, с. 15]. Вот, по сути, каркас того «здания», которое выстраивалось Савонаролой.

Кто выступил в качестве тех движущих социальных сил, на которые опирался Савонарола? Это т. н. «простые сердцем», носители «внутренней» веры. Данная формулировка заставляет вспомнить средневековый термин «*простецы*» [1, с. 88]. Именно они должны были сердцем воспринять содержание Библии. Не все так считали в средние века. Уолтер Мэп, английский священнослужитель и писатель XII в. утверждал, что «простецы» неспособны понимать слово Божье, давать им его читать – все равно, что метать бисер свиньям. Савонарола активно использовал такую часть «простых сердцем», как *молодежь, подростки, дети*. Автор верно говорит о том, что подобные попытки предпринимались и ранее, причем в самой же Флоренции. Одновременно, стоило бы, в качестве «фоновой» предпосылки, указать и на такой яркий факт социально-духовной и политической значимости подрастающего поколения в средние века, как *детские крестовые походы*, который впервые в общеевропейском масштабе показал незаурядную роль молодежи в политических процессах. Весьма важной деталью данного вопроса является то, что, как показано в тексте диссертации, накануне и в момент деятельности Савонаролы во Флоренции был «*молодежный бум*». Этот важный политический фактор, связанный с вызовом новых поколений более старшим поколениям, следовало бы специально отразить и в автореферате. (Он имеет большую актуальность и ныне, в XX – начале XXI в., в связи с чем можно вспомнить и хунвейбинов, и «красных кхмеров» и другие одиозные примеры, а также привести ситуацию на современном ближнем Востоке, где данное явление выступает в качестве одной из важных причин недавних событий в Западной Европе). Впрочем, полагаем, что у возникновения таких «мальчиковых» братств могут лежать и архаичные инициационные практики [7, с. 21].

Другая составная часть социальной базы Савонаролы – *женщины*. Здесь весьма уместно привести высказывание Ж. Ле Гоффа, которое одновременно касается и темы детей и темы женщин: «Ребенок был порождением города и бюргерства, подавивших и сковавших самостоятельность женщины. Она была порабощена домашним очагом, тогда как ребенок эмансипировался и заполнил дом, школу, улицу» [4, с. 269]. Понимая данную ситуацию, Савонарола и не стремился изменить существующий порядок вещей, используя, с одной стороны, в своих целях «детский фактор», с другой же – оценивая женщин с точки зрения сложившихся стереотипов, призывая их к соблюдению привычных гендерных ролей и побуждая прихожанок к скромности, умеренности и воспитанию детей в духе своих установок. Как отмечает Е.П. Тельменко, никаких специфических женских тем он в переписке с дамами не затрагивал. Иными словами, и здесь мы видим традиционные подходы к вопросу, но, все же, с доминированием позитива

в оценки роли женщин: не будем забывать, что уже был написан «Молот Вельм» и над головами «слабого пола» уже всю сгущались тучи.

Но были ли моменты новизны в проповедях доминиканца? Да, были, как демонстрирует Е.П. Тельменко. Это и *культивирование индивидуального благочестия, и пропаганда самостоятельного реформирования*¹. Последнее обстоятельство, и это также можно было акцентировать и в защищаемой диссертации, и в автореферате, буквально одной строкой, является ничем иным как проявлением *реформации снизу*. Таковая, например, по Н. Лэмэтр, параллельно началась в приходах католической Франции в конце XV в. и продолжалась в начале XVI в., где имела место «мягкая», постепенная, «низовая» перестройка католического культа [5]. Впрочем, политические условия для такой «перестройки» во Франции были совершенно иные. Они были закреплены в Болонском конкордате, заменившем Прагматическую санкцию 1438 г., и предусматривали примат королевской, т. е. светской компетенции, над папской. Что же касается Флоренции, что интенции Савонаролы к реформированию церковной жизни были противоречивы. Поощряя и иницируя, с одной стороны, указанные выше новшества, он в то же время был не намерен поощрять создание мирянами самостоятельных религиозных общин (что в будущем проявилось в пресвитерианстве, но особенно в индипендентстве). Акцент, в конечном счёте, делался монахом на воплощении строго аскетического идеала, сильно подорванного в эпоху нового упадка папства и кризиса католической церкви в XIV-XV вв., и всемерного укрепления ортодоксии, но в обновленном виде. В этом смысле, важна такая практика, как «костры суеты», о которых речь идет в диссертации, когда в огонь полетели светские книги («Декамерон», сочинения Овидия), музыкальные инструменты, игральные кости, богатые наряды, косметика и т. п. Дело дошло до того, что в т. н. Жирный вторник 1497 г. Боттичелли бросил в костер несколько своих лучших полотен на мифологические темы. Это было яркое и драматическое проявление того, что Ренессанс сам по себе не создавал духовной опоры и оправдания для деятельности его творцов, которые «комплексовали» по поводу природы своих художественных исканий.

Одновременно, следует обратить внимание на то, были ли еще социальные силы, способные эффективно поддержать Савонаролу и его начинания. Речь об этом в свое время шла в работах И.А. Красновой, которая, как указано Е.П. Тельменко, верно подчеркнула, что деятельность Савонаролы не дала тех идеологических импульсов, которые бы оправдывали процессы накопления и служили бы катализатором дальнейшего развития [8, с. 41]. И сама Е.П. Тельменко еще в 2003 г. отмечала, что город не получил от проповедника

¹ Немаловажно и то, что брат Джироламо активно использовал в своей деятельности и тогдашние информационные технологии, т.е. печатное слово.

конкретных рекомендаций по оживлению экономики [9, с. 18]. Более того, борясь с «суетой» доминиканец ущемлял экономические интересы местных ремесленников, что видно, например, из поношения Франческо Альтовити. Последний писал о том, что борьба Савонаролы с празднествами, а значит, и тратами богатых, делавших заказы мелким производителям, не дает таковым возможность заработать [8, с. 335]. Известно и отрицательное отношение Д. Савонаролы к ростовщичеству. Таким образом, со сказанным выше коллегами нельзя не согласиться. Но невозможно не принимать во внимание того, что будущие реформаторы М. Лютер и Ж. Кальвин также не стремились давать таких рекомендаций. Лютер же вообще был, как о нем писал Л. Февр, яростный антифинансист, антибанкир, антикапиталист [10, с. 210]. Главных европейских реформаторов волновало то же самое, что и Савонаролу: *сотериология*, т. е. спасение души. Поэтому отстранённость флорентийца от каких бы то ни было связей с интересами деловых людей своего города совершенно естественна. Вращаясь в своих отвлеченных спиритуальных сферах, он, как показано Е.П. Тельменко, не понимал и того, что его мероприятия, направленные против «обмирщения» флорентийской жизни, подрывают «гражданский культ» в этом знаменитом городе и, по сути, бьют, мы бы сказали, по флорентийскому «духу». Впрочем, вольно или невольно, но материальная составляющая в деятельности Савонаролы все же была. Диссертантом продемонстрировано, что популярность доминиканца приводила к тому, что пожертвования прихожан, причем немалые, шли мимо других орденов и оказывались в монастыре Сан-Марко.

В конце концов, главная ставка была сделана Савонаролой на свой статус пророка. И это был очень рискованный шаг. Потребовалось его подтвердить, и снова в ход пошло чисто средневековое средство – акт испытания огнем. Но Савонарола и его ближайшие сподвижники, как отметила Е.П. Тельменко, утопили этот вопрос в дискуссии со своими противниками, хотя отдельные из них были готовы повторить пример Петра Варфоломея, подвергнутого такому испытанию в Антиохии во время I крестового похода после находки им здесь Святого копья. Фактический отказ публично пройти ордалию нанес непоправимый вред образу новоявленного пророка (которому должно было совершать чудеса) и проигрышу им своего прижизненного дела.

Снова в заключении обращаясь к вопросу о социальной базе деятельности Савонаролы, процитируем высказывание видного отечественного специалиста по истории средневековой Флоренции, И.А. Красновой из ее недавней капитальной монографии: «Город-государство способствовал созданию новых идентичностей, особенно заметных при столкновении с монархами, папским двором, феодальными сюзеренами и могущественными властителями за его пределами, перед лицом которых граждане Флоренции, будь то гранды или пополаны, ощущали себя единым целым, единым «мы» по отношению к чуждым, а иногда и явно враждебным «они»... в городе на Арно очень ценилась, как выдающееся качество флорентийских послов, особая дерзость духа перед властителями, включая королей, императоров

и пап» [3, с. 446]. По-видимому, Савонарола очень рассчитывал на это особое состояние духа флорентийцев, которое, в совокупности с другими названными выше слагаемыми, будучи помноженным на его статус пророка, поможет осуществить серьезные духовно-социальные подвижки в «одном, отдельно взятом» городе с давними республиканскими традициями. Но доминиканец просчитался. Для того чтобы иметь решительный успех, и одержать безусловную победу, *нужен был явный разрыв с традицией*, решительно одобренный ключевыми политическими силами. Но Савонарола в основном действовал строго в ее рамках, сам неоднократно заявляя о том, что подчиняется «Святой Римской Церкви», «требованиям Верховного Понтифика и всей Римской курии» [8]. Последующая критика папы доминиканцем и непризнание отлучения не принесли уже должного эффекта. И снова обратимся к работе И.А. Красновой: «В области идеологии грандов и пополанов после 1267 г. объединяли идеи гвельфизма» [3, с. 447]. Можно, разумеется, спорить, насколько в конце XV в. были действительны политические реалии предшествующего периода, однако, на наш взгляд, переиграть папство, хотя и уже немало скомпрометировавшее себя, погрязшее в коррупции и иных пороках, и представленное на тот момент одиозной фигурой Александра VI Борджиа [2, с. 217], на пути духовных и социальных преобразований, оказаться впереди него, в городе, не чуждом давних пропапских настроений, оказалось практически невозможно. Не помогло и то, что в борьбе с апостольским престолом можно было бы разыграть «французскую карту» на фоне начавшихся Итальянских войн. Савонарола не допустил вступление Флоренции в антифранцузскую лигу, но не извлек из этого никакого политического капитала. Не было у него и внутренних влиятельных сторонников из правящего класса. Одной же поддержки народных масс, к тому же подверженных переменам в настроениях, было недостаточно. История будущей немецкой Реформации ярко свидетельствует об этом. Папский посол в 1520 г. сообщал в Рим: «Девять десятых в Германии кричат “Лютер”, а одна десятая по крайней мере – “Смерть римскому двору!”» [11]. Но даже при такой широчайшей поддержке все решила протекция немецкому реформатору курфюрста Саксонского Фридриха Мудрого. Равной ему фигуры история Савонаролы не знает. В итоге миссия «пророка» оказалась невыполнима.

Таким образом, работа Е.П. Тельменко, посвященная феномену Савонаролы, является глубоким и интересным исследованием, которое представляет собой серьезный вклад в разработку изучения социально-духовных процессов в средневековой Италии накануне Реформации, рассматриваемых через преломление в личности одного из видных деятелей того времени с различных методологических позиций (историческая антропология, интеллектуальная история, новая культурная история). Она должна послужить хорошим подспорьем для специалистов, изучающих историю средневековья Западной Европы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Воше А. Средневековая религиозность, VIII–IX вв. / А. Воше. – Текст : непосредственный // Идеология феодального общества в Западной Европе: проблемы культуры и социально-культурных представлений средневековья в современной зарубежной историографии : реферативный сборник. – М., 1980. – С. 75–93.
2. Гергей, Е. История папства / Е. Гергей. – М. : Республика, 1996. – 463 с. – Текст : непосредственный.
3. Краснова, И. А. Флорентийское общество во второй половине XIII–XIV вв.: гранды и пополаны, «добрые» купцы и рыцари / И. А. Краснова. – М–СПб. : Центр гуманитарных инициатив, 2018. – 494 с. – Текст : непосредственный.
4. Ле Гофф, Ж. Цивилизация средневекового Запада / Ж. Ле Гофф. – М. : Прогресс-академия, 1992. – 376 с. – Текст : непосредственный.
5. Лэмэтр, Н. Католики и протестанты: религиозный раскол XVI века в новом освещении / Н. Лэмэтр. – Текст : непосредственный // Вопросы истории. – 1995. – № 10. – С. 44–53.
6. Савчук, В. С. Крестовые походы: религиозные идеалы и воинственный дух / В. С. Савчук. – Текст : непосредственный // Куглер Б. История крестовых походов. – Ростов н/Д. : Феникс, 1996. – С. 3–24.
7. Текуева, М. А. Ритуалы мужских инициаций в традиционной культуре адыгов / М. А. Текуева. – Текст : непосредственный // Культурная жизнь Юга России. – 2006. – № 2. – С. 21–24.
8. Тельменко, Е. П. Джироламо Савонарола и флорентийское общество конца XV века : дис. ... д-ра ист. наук / Е. П. Тельменко. – Ставрополь, 2021. – 533 с. – Текст : непосредственный.
9. Тельменко, Е. П. Религиозно-философские и социально-этические аспекты проповеднической деятельности Джироламо Савонаролы и их влияние на флорентийское общество XV в. : автореф. дис. ... канд. ист. наук / Е. П. Тельменко. – Ставрополь, 2003. – 26 с. – Текст : непосредственный.
10. Февр, Л. Бои за историю / Л. Февр. – М. : Наука, 1991. – 629 с. – Текст : непосредственный.
11. Схема «Основные идеи Мартина Лютера». – URL: <https://ripkk.ru/verandy/shema-osnovnye-idei-martina-lyutera-martin-lyuter-i-ego-reformacionnye-idei.html> [Дата обращения: 16.06.21]. – Текст : электронный.

REFERENCES

1. Voshe A. Medieval religiosity, VIII–IX centuries. Ideologiya feodal'nogo obshchestva v Zapadnoy Evrope: problem kul'tury i social'no-kul'turnyh predstavleniy srednevekovyya v sovremennoy zarubezhnoy istoriografii. Referativniy sbornik = The Ideology of Feudal Society in Western Europe: Problems of Culture and Socio-Cultural Representations of the Middle Ages in Modern Foreign Historiography. Abstract Collection. Moscow, 1980, pp. 75–93. (In Russian).
2. Gergey E. Istoriya papstva [History of the Papacy]. M., Respublika, 1996. 463 p.
3. Krasnova I. A. Florentiyskoe obshchestvo vo vtoroy polovine XIII–XIV vv.: grandy i popolany, «dobrye» kuptsy i rytsari [Florentine Society in the Second Half of the XIII–XIV Centuries: Grands and Popolani, "Good" Merchants and Knights]. M.–SPb., Centre for Humanitarian Initiatives, 2018. 494 p.
4. Le Goff J. Civilizaciya srednevekovogo Zapada [Civilization of the Medieval West]. M., Progress-akademiya, 1992. 376 p.

5. Lemetr N. Catholics and Protestants: the religious schism of the 16th century in a new light. *Voprosy istorii = Issues of History*, 1995, No. 10, pp. 44–53. (In Russian).
6. Savchuk V.S. *Krestovye pokhody: religioznye idealy i voinstvennyy dukh* [The Crusades: Religious Ideals and a Warlike Spirit]. Kugler B. *Istoriya krestovykh pohodov* [The History of Crusades]. Rostov-on-Don, Feniks, 1996. pp. 3–24. (In Russian).
7. Tekueva M.A. Rituals of Male Initiation in the Traditional Culture of the Circassians]. *Kulturnaya zhizn Yuga Rossii = Cultural Life of the South of Russia*, 2006, No. 2. pp. 21–24. (In Russian).
8. Telmenko E.P. *Girolamo Savonarola I florentiyskoe obshchestvo kontsa XV veka* [Girolamo Savonarola and the Florentine Society of the Late 15th Century] Doctoral Diss. Stavropol, 2021. 533 p.
9. Telmenko E.P. *Religiozno-filosofskie i social'no-eticheskie aspekty propovednicheskoy deyatelnosti Girolamo Savonaroly I ih vliyanie na florentiyskoe obshchestvo XV v.* [Religious-Philosophical and Socio-Ethical Aspects of the Preaching work of Girolamo Savonarola and Their Influence on the Florentine Society of the 15th Century]. Diss. abstract. Stavropol, 2003. 26 p.
10. Fevr L. *Boi za istoriyu* [Battles for history]. M., Nauka, 1991. 629 p.
11. <https://ripkk.ru/verandy/shema-osnovnye-idei-martina-lyutera-martin-lyuter-i-ego-reformacionnye-idei.html>.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Дударев, С. Л. К характеристике деятельности итальянского «предреформатора» Д. Савонаролы / С. Л. Дударев // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4. – С. 102–110.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Dudarev S.L. To the Characteristic of the Activities of the Italian "Preformator" D. Savonarola / S.L. Dudarev // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2021, No. 4, pp. 102–110. (In Russian).

УДК 27/29

**ИОАННО-ПОКРОВСКИЙ ЖЕНСКИЙ МОНАСТЫРЬ
В КУБАНО-ЧЕРНОМОРСКОЙ ОБЛАСТИ
И ЕГО ЗАКРЫТИЕ В 1924 ГОДУ
(ПО АРХИВНЫМ МАТЕРИАЛАМ)**

А.С. Малахова, С.Н. Малахов

**THE IOANNO-POKROVSKY CONVENT
IN KUBAN-BLACK SEA REGION
AND ITS CLOSURE IN 1924
(BASED ON ARCHIVAL MATERIALS)**

A.S. Malakhova, S.N. Malakhov

Аннотация. В статье на основе архивных документов восстанавливается история Покровского (Калиновичского) монастыря, основанного близ села Гулькевичи Кубанской области в 1895 г. Первоначально это был Покровский мужской скит, принадлежавший Александро-Афонской Зеленчукской пустыни. Однако к началу 1920-х годов изменился контингент монахов и название обители. Он стал именоваться Иоанно-Покровским женским монастырём. В статье рассмотрены эпизоды внутренней жизни монастыря после установления советской власти на Кубани, показаны последствия Гражданской войны и изъятия церковных ценностей в 1922 г. Уточнена дата закрытия монастыря в 1924 г. и дальнейшая судьба православной Покровской общины, которая была связана духовной жизнью с монастырём. Выявлена дата разрушения церкви во имя Покрова Божией Матери. На основе изученных документов делается вывод о причинах и характерных чертах антирелигиозной политики государства в середине 1920-х годов, которая была вызвана, прежде всего, идейно-политическими, а не экономическими факторами.

Abstract. Based on archival documents the history of the Pokrovsky (Kalinovichsky) monastery founded near the village of Gulkevichi in the Kuban region in 1895 is reconstructed. Initially it was the Pokrovsky Male Skete which belonged to the Aleksandro-Athos Zelenchukskaya Pustyn (remote monastery). However, by the beginning of the 1920s, the contingent of monks and the name of the monastery had changed. It was named the Ioanno-Pokrovsky Convent. The article considers episodes of the monastery inner life after the establishment of the Soviet power in the Kuban and analyzes the consequences of the Civil War and the seizure of church treasures in 1922. The date of the closure of the monastery in 1924 is specified; the further fate of the Orthodox Pokrovsky community, which was connected with the spiritual life of the Convent, is clarified. The date of the destruction of the Church in the name of the Protection of the Mother of God is also identified. Based on the researched documents a conclusion about the reasons and characteristic features of the anti-religious policy of the state in the mid-1920s is made, which was caused primarily by ideological and political rather than economic factors.

Ключевые слова: Армавирский округ, Гулькевичи, Иоанно-Покровский женский монастырь, иеромонах, закрытие, генерал И.Ф. Калинович, Кубань, монастырь, Покровский мужской скит.

Keywords: Armavir District, Gulkevichi, Ioanno-Pokrovsky Convent, hieromonk, closure, general I.F. Kalinovich, Kuban, monastery, Pokrovsky Male Skete.

К началу XX века в Российской империи насчитывалось более 1 200 монастырей различного статуса. Помимо религиозной деятельности насельники монастырей занимались хозяйственной деятельностью, просвещением населения, оказывали социальную помощь престарелым, больным и нуждающимся. Многие монастыри были центрами паломничества, куда направлялись православные верующие за духовной и нравственной поддержкой. В.О. Ключевский отмечал, что «древнерусское монашество было точным показателем нравственного состояния своего мирского общества: стремление покинуть мир усиливалось не от того, что в миру скоплялись бедствия, а по мере того, как в нём возвышались нравственные силы. Это значит, что русское монашество было отречением от мира во имя идеалов, ему непосильных, а не отрицанием мира во имя начал, ему враждебных» [1, с. 72]. Отмеченные религиозные и социальные функции монастырей сохранялись и в начале XX века.

Если дореволюционный период в истории монастырей Русской Православной Церкви достаточно хорошо документирован, то этого нельзя сказать о периоде с 1917 по 1924 гг., когда территории многих епархий оказались ареной братоубийственной гражданской войны, в которых господствовал красный террор, а затем началась антирелигиозная кампания сопровождавшаяся закрытием и разрушением монастырей. В полной мере это испытали монастыри, пустыни и скиты, располагавшиеся на Ставрополье и Кубани в 1918–1920 гг. Этот период их истории практически не реконструирован и не изучен. Хотя в настоящее время в научный оборот вводятся всё новые данные, раскрывающие как на уровне центра, так и на уровне местных органов власти особенности политики советской власти по вопросу отделения Церкви от государства [2; 3; 4], изучение этих проблем в региональном аспекте находится на начальном этапе.

При изучении местного архивного материала удаётся наполнить сухие исследовательские схемы, показывающие в основном политику центра, локальными фактами, живыми судьбами людей, конкретными материалами, в которых отражаются микроисторические процессы, живая повседневность той территории, где претворялись в жизнь распоряжения государства, проводившего антирелигиозную политику [5, с. 69–73].

Процесс закрытия небольшого монастыря на Кубани, первоначально называвшегося Покровским мужским скитом, а в последующем Иоанно-Покровским женским монастырём, ставший объектом настоящей статьи, наглядно иллюстрирует цели и методы антирелигиозной политики советской власти на Кубани в середине 1920-х гг.

Скитами именовались кельи монахов-отшельников, возникавшие вдали от монастырей. Покровский мужской скит, называвшийся ещё Калиновичским подворьем, располагался в Баталпашинском отделе Кубанской области близ станции Гулькевичи Владикавказской (ныне Северо-Кавказской) железной дороги. В советских документах 1920-х гг. встречаются также и варианты наименования скита – Калиновичский / Калиновский / Калинов монастырь. Возникла обитель после того, как местный землевладелец Иван Федорович Калинович,

генерал-майор Русской императорской армии с 02.09.1876 г., пожертвовал Александро-Афонскому монастырю крупный земельный участок. В октябре 1892 г. в Св. Синод поступил доклад Преосвященного Евгения, епископа Ставропольского и Екатеринодарского, в котором сообщалось о передаче земельного надела монастырю: «...из Высочайше ему (И.Ф. Калиновичу. – *Авт.*) пожалованного имения 800 десятин в Кубанской области Урупского округа, части оногo земельного участка 200 десятин с виноградным и фруктовым около одной десятины садом, в вечное и бесповоротное владение церкви, имеющей устроиться им в означенном имении во имя Покрова Пресвятой Богородицы» [6, л. 5].

Над могилой умершего генерала Калиновича, на завещанной им монастырю земле, довольно быстро, в 1895 г., был отстроен кирпичный тёплый храм во имя Покрова Пресвятой Богородицы [5, стб. 1829], имевший также придел на хорах, посвящённый имени Св. Николая (Кочанова) Христа ради Юродивого, Новгородского Чудотворца, память – 27 июля. Следует отметить, что в честь этого святого храмы в России встречались крайне редко [6, с. 121]. В 1896 г. Покровский храм, давший название скиту, был освящён игуменом Серафимом, а скит был приписан к Свято-Александро-Афонской Зеленчукской нештатной общежительской мужской пустыни. Покровский скит отстоял от пустыни на расстоянии примерно 200 верст [9, л. 7; 10, с. 661; 12, с. 183; 18, с. 134;] и фактически жил самостоятельной жизнью.

После окончания Гражданской войны, в середине 1920 г., в селе Гулькевичи и его окрестностях насчитывалось 1 068 дворов с населением 10 250 душ [13, л. 1]. Они в основном и являлись прихожанами Покровского храма. Сведений о жизни скита, относящихся к периоду 1917–1921 гг. пока не выявлено. В литературе считается, что Покровский мужской монастырь был закрыт в 1920 году [14, с. 226], но это не соответствует действительности. Он был ликвидирован в период с 11 февраля по 22 марта 1924 г. на основании распоряжения административного отдела Кубано-Черноморского областного исполкома. Секретным распоряжением исполкома № 23/с от 9 февраля 1924 г. предписывалось Калиновичский монастырь закрыть, монашек удалить, помещения монастыря передать в распоряжение Госвин- и Кубсахзаводов под детский приют и для культурно-просветительских целей [15, л. 27].

Вероятно, в годы Гражданской войны и красного террора состав насельников небольшого Покровского монастыря поменялся – из мужского по составу, каким он был при организации, он стал женским. Связи с Александро-Афонской Зеленчукской пустыней были утрачены, она была закрыта после 1920 года. По крайней мере, последние документальные свидетельства о ней относятся к 1918 году. В 1925 г. на территории Александро-Афонской Зеленчукской пустыни уже действовал интернат для сирот «Нижнеархызский детский дом № 3» [11, с. 93].

Известно, что в 1921 г. при попытке приходской общины при Покровском храме официально зарегистрироваться, как этого потребовала официальная

власть, возникло препятствие: по обвинению в контрреволюционной деятельности в период управления Югом России генералом А.И. Деникиным был арестован 8 апреля 1921 г. настоятель подворья иеромонах Никодим (Антипов) и директор сахарного завода Н.Н. Хорцев. Заключённые более двух месяцев находились в тюрьме Армавирского отделения ВЧК. 13 мая 1921 г. по постановлению Коллегии АрмгубЧКа иеромонах Никодим (Антипов) был приговорён к высшей мере наказания – расстрелу [16, с. 95]. В обвинительном заключении говорилось: «Хорцев Н.Н., директор завода, создал церковный комитет при Кубанском сахарном заводе, где сам лично руководил церковным комитетом, делая воззвания с тонкой политикой против советской власти совместно со священником Антиповым, который был вызван лично Хорцевым для совместной агитационной работы. Хорцев как директор завода не обращал никакого внимания на рабочих, организовывал церковные собрания без ведома завкома. <...> Собрания по большей части велись ночью, на какую тему велись собрания, трудно было установить. <...> Священник Антипов также работал совместно с Хорцевым, проповедуя против советской власти, и при белых выдавал красноармейцев. Но это точно не установлено ввиду того, что свидетели проживают вс. Гулькевичи Кубанского отдела, а посему дело требует более тщательного расследования и привлечения виновных к законной ответственности как явных врагов трудового народа» [17, с. 124]. На допросе о. Никодим отрицал свое участие в организации церковного комитета Кубанского сахарного завода, так как с 15 июня 1920 года по 4 марта 1921 года находился в отпуске и проживал у родных вс. Ореховка Ставропольской губернии [17, с. 123]. Доказательной базы у обвинения не было, но «революционной законности» это было и не нужно. Это был первый ощутимый удар по скиту, нанесенный новой властью.

Иеромонах Никодим (в миру – Никодим Васильевич Антипов) с 1914 по 1921 год был настоятелем в Покровской церкви, после ареста и гибели ему на смену пришёл, как показывают архивные документы 1922 г. [20, л. 100, 101] иеромонах Дамаскин (Погорелов).

Сохранились некоторые сведения, которые позволяют восстановить в общих чертах топографию монастыря. Кирпичный тёплый храм во имя Покрова Пресвятой Богородицы был возведён в 1895 г. на земле генерала Калиновича, переданной им Александро-Афонской Зеленчукской общежительной мужской пустыне. На этом же участке разместились кирпичные и деревянные постройки, помещения для скота и других служб [18, с. 134, 135]. Во внутреннем дворе Покровского монастыря был посажен сад с фруктовыми деревьями. Напротив церкви находился двухэтажный кирпичный дом, а также ещё три дома из кирпича, все крытые черепицей, четвёртый, турлучный, был накрыт камышом. Между поймой Кубани и оградой размещался пятый кирпичный дом, крытый также черепицей. Во дворе имелся колодец с кирпичным срубом, имелись холодные постройки.

Большое подворье Покровского мужского скита после 1911 г. оказалось между территориями сахзавода и спиртзавода. Произошло это после того,

как участок в 120 десятин был продан сыном помещика Я.Т. Николенко графу И.И. Воронцову-Дашкову, который на купленной земле начал строительство сахарного завода, законченное в 1913 г. По сведениям краеведов, подворье было обнесено кирпичной изгородью. В настоящее время, на плане пос. Гирей, эта ограда проходила бы с севера по ул. Школьной, с юга – по ул. Ленинской, с востока – по переулку Ленина и с запада – по переулку Школьному. Бывшие монастырские дома вошли в состав ул. Школьной под № 13, 21, 23, двухэтажный под № 27, пятый дом, по ул. Заводской, был занят ветеринарным пунктом. За апсидой Покровского храма, с восточной стороны, находился склеп, возможно, генерала Калиновича, который после разорения кладбища в церковной ограде использовался жильцами под погреб; здесь ещё сохранялись в 1930-е годы две могилы, с памятниками из чёрного шлифованного мрамора с позолоченными надписями. Могилы принадлежали семьям местных крупных землевладельцев. На одной плите имелась надпись с указанием имён Меснянкина Николая Ивановича, умершего 28 марта 1909 г. на 83 году жизни, и Меснянкиной Наталии Николаевны, скончавшейся на 71 году жизни 21 мая 1910 г. Второй памятник принадлежал Николенко Якову Терентьевичу, скончавшемуся 6 августа 1907 году [19].

С 1922 г. часть территории Покровского скита уже использовалась для хозяйственных нужд винокуренным и сахарным заводами, но монастырь ещё действовал, его церковь имела два престола, одного священника и одного диакона.

Кампания по изъятию церковных ценностей в церквях монастыря и с. Гулькевичи была проведена с 21 по 24 апреля 1922 г. По требованию уполномоченного Комиссии по изъятию церковных ценностей 21 апреля было созвано собрание из верующих и клира Свято-Троицкой церкви с. Гулькевичи и Покровского монастыря, на котором собравшиеся «одобрили» декрет ВЦИК по изъятию церковных ценностей с целью оказания помощи голодающим Поволжья. 23 апреля, после литургии, был произведён учет ценностей в Свято-Троицкой церкви. Священник Иоанн Ефременко из Гулькевичей обязался за литургией объяснить верующим необходимость проводимой акции, он же в составе комиссии производил учёт церковных ценностей, вес которых равнялся 30 ф. и ½ зол. [20, л. 96, 97].

24 апреля 1922 г. Комиссия Кавказского отдела Кубанской области по изъятию церковных ценностей с участием представителя от рабочих сахарного завода (бывш. Лейбо) в составе: председателя комиссии А. Чубченко, секретаря С.Л. Корнеева, членов: П.П. Портянова – от рабочих Кубанского сахарного завода, представителей от духовенства – священника о. Дамаскина и церковной старосты монахини Евдокии Лаптевой произвела перепись «с натуры» ценностей Покровской церкви, т. е. того, что имелось в наличии, поскольку монастырской инвентарная книга была взята, «по словам священника, отца Дамаскина, Чекой г. Кропоткина» ещё в 1920 г. и не возвращена [20, л. 100, 101].

Таким образом, из Иоанно-Покровского женского монастыря, находящегося при разъезде Гирей Владикавказской ж. д. Кавказского отдела Кубанской

области, именно так он теперь назывался, согласно акту, изъятию подлежали от Престола Блаженного Николая: 1) Евангелие («верхняя и нижняя крышки обложены серебром, размер каждой 8x5 вершков – снять можно»); 2) крест серебряный позолоченный весом 1 1/8 ф.; 3) две серебряные чаши с полными приборами весом 6 фунтов.

От престола Покрова Пресвятой Богородицы изъятию подлежали: 1) две серебряные чаши с приборами весом 4 1/4 фунта; 2) крест серебряный весом 1 3/8 фунта; 3) ковчег серебряный весом 2 фунта; 4) Евангелие («верхняя и нижняя крышки обложены серебром, размер каждой 8x5 вершков – снять можно»); 5) четыре ложки к чашам, серебряные, весом 5/8 фунта; 6) Евангелие малое, верхняя и нижняя крышки обложены серебром, размер каждой 4x2 1/2 вершков – «снять можно»; 7) ковшик серебряный весом 1/4 фунта; 8) Икона Божьей Матери – риза серебряная размером 8x7 вершков («ризу снять можно») [20, л. 101].

Документов, указывающих на причину изменения в названии монастыря, не выявлено. Священником в Иоанно-Покровском женском монастыре служил иеромонах Дамаскин (Погорелов), расписавшийся в акте об изъятии ценностей. Вероятно, он был последним настоятелем Калино-Покровского (Калиновского) скита Зеленчукской обители (ещё один вариант встречающегося названия монастыря). В октябре 1935 г. о. Дамаскина арестовали в станице Зеленчукской и вместе с другими монашествующими – в том числе последним игуменом Александро-Афонской Зеленчукской пустыни Феофилом (Чередниченко) – приговорили к 10 годам исправительных лагерей [17, с. 123].

По итогам изъятия церковных ценностей в районе волости Гулькевичи уполномоченный отправил 8 мая рукописное донесение в Кавказскую отдельскую комиссию (Кавотделкомиссию), отметив, что население отнеслось к акции «спокойно», многие даже «безразлично», было создано собрание из духовенства и церковных советов Калиновского монастыря и церкви села Гулькевичи. На собрании один из членов церковного совета попробовал было высказаться против изъятия, но в ответ взял слово священник, который «доказал» что изъятие необходимо, и собрание одобрило решение. Этим священником был Иоанн Ефременко, он собственноручно составлял опись ценностей Свято-Троицкой церкви. Уполномоченный также сообщал, что в волости не было отчислений голодающим с помола зерна до 25 апреля, что ухудшило обстановку в самой волости и было зарегистрировано 250 голодных смертей [20, л. 94]. Таким образом, прихожане не понаслышке знали о голоде, многие испытывали его на себе и охотно согласились помочь «голодающим собратьям» [20, л. 98].

Следует отметить, что упомянутая уполномоченным церковь в Гулькевичах – это Свято-Троицкая церковь. На станции Гулькевичи ранее имелся временный барак, в котором находился престол, освященный во имя Св. Троицы 16 января 1898 г. Здание было деревянное, крытое досками, алтарная часть отделена материей. Но в 1902 г. на средства купца второй гильдии Фомы Акимовича

Николенко из Екатеринодара была построена новая кирпичная церковь с дубовым иконостасом резной работы [21, с. 172]. В церкви был один престол и один священник.

После голодной весны 1922 г. в стенах скита церковная жизнь теплилась ещё два года. Окончательная ликвидация Иоанно-Покровского женского монастыря, сопровождавшаяся выселением монашек, изъятием церковной утвари и прочего имущества, произошла в период с 11.02. по 22.03.1924 г. [23, л. 2–6]. Напомним, что скит был основан изначально как мужской, но в годы Гражданской войны заселён, вероятно, монашками, что дало некоторым исследователям причислять скит к женским монастырям Кубани [см., например, 22, с. 46]. Изменение гендерного состава монашествующих отразилось в новом названии – Иоанно-Покровский женский монастырь, но в просторечии его по-прежнему называли Калиновским или Калиновичским. Постройки монастыря вместе с церковными зданиями были переданы сахарному заводу под «культурно-просветительские цели», но, как оказалось потом, длительное время не использовались.

Литургические предметы монастыря при его закрытии (святой антиминс, богослужебные книги, церковную утварь и пр.) комиссией было предложено передать ближайшим религиозным общинам Алексеевского и Петровского хуторов. От всего имущества в храме Иоанно-Покровского монастыря остался неразобраным только иконостас. Однако религиозные общины указанных хуторов отказались от церковной утвари, поскольку у них, вероятно, было всё необходимое для богослужения, и её передали в общины сел Гулькевичи, Петропавловское и хут. Майкопского 22 марта 1924 года [23, л. 2, 4, 6]. Лишнее богослужебное имущество общины не брали, поскольку с отделением Церкви от государства, оно объявлялось государственной собственностью, и, как и культовые помещения, сдавалось в аренду православным общинам, которые несли за их сохранность материальную ответственность.

Волостному отделу милиции Гулькевичского волисполкома было приказано проследить, чтобы имущество общинам передавалось по договору и с описью, «немедленно, в один день, с тем, чтобы не было со стороны монашек агитации среди населения, о чём их предупредить после передачи имущества». Верующие окрестных станиц и хуторов, которые посещали монастырский храм, остались без помещения для отправления богослужений; им было предложено принять церковную утварь, однако образовавшаяся Покровская община отказалась от неё (поскольку было лишено молитвенного здания. – *Авт.*), и оставшееся имущество по договору было передано другим общинам [23, л. 7]. Тем временем верующие, ранее ходившие в Покровскую церковь, были вынуждены организовать в группу при молитвенном доме в хут. Алексеевском, но в конце апреля–начале мая 1925 г., группа раскололась на два течения [24, л. 779], что заставило тихоновцев поставить вопрос о возвращении им Покровской церкви. И для этого были основания.

Монастырские строения поступили на баланс Первого Северо-Кавказского государственного свекольно-сахарного завода им. Нариманова. Однако заводское

управление не спешило использовать здания бывшего монастыря, оказавшиеся практически на территории завода, под свои хозяйственные нужды. Объяснялось это тем, что для устройства жилых помещений для рабочих и служащих заводу требовалось по санитарным нормам 8 800 кв. метров, а в передаваемых же постройках недоставало 2 619 кв. метров, и монастырские площади не могли восполнить образовавшуюся недостачу.

На территории Покровского монастыря была расположена только детская площадка, а жилые помещения (кельи) использовались не полностью, поскольку по-прежнему были заняты «разной утварью» [23, л. 7]. Следует отметить, что в ограде церкви детская площадка была организована наспех только летом 1926 г., после настойчивых требований верующих вернуть им храм. Очевидно, что заводские руководители не торопились по каким-то причинам «осваивать» монастырские помещения, переделывать кельи под жильё. По сути, факт наличия бесхозного церковного имущества, не используемых церковных построек подтолкнул верующих на требование вернуть им для проведения богослужений Покровский храм, находившийся на территории бывшего скита и оказавшийся после закрытия монастыря в собственности завода.

Вопрос о возвращении храма был решительно поднят 18 июля 1926 г. на общем собрании учредителей Калиновско-Покровского религиозного общества староправославного вероисповедания. «Староправославники», сторонники патриарха Тихона, официальные власти их именовали ещё тихоновцами, не входившие в «обновленческую церковь», воспринимались советской властью как монархисты и контрреволюционеры, считались идеологически враждебный слой в общей религиозной массе трудящихся. Поэтому, несмотря на требование закона в равной мере удовлетворять права верующих в отправлении своих культов, тихоновцы находились под особым контролем советской власти даже после кончины патриарха Тихона. Кропоткинский РИК и административный отдел Армавирского окружного исполкома использовали все бюрократические уловки для того, чтобы отказать верующим в возвращении им храма и части бывших монастырских построек.

Во вновь организованной Покровской общине численностью в 181 чел. состояли в основном жители хуторов и поселков Степановка, Гиреевский, Госвин- и Кубсахзаводов. «Староправославники» просили передать в их пользование здание Покровского храма бывшего Калиновичского монастыря вместе с 4 домами, в которых община была намерена расположить сторожку, крестильню, квартиры священно- и церковнослужителей [23, л. 2]. Чтобы снять с себя возможные обвинения в неполном исполнении распоряжения о закрытии монастыря, президиум Кропоткинского РИКа 13 ноября 1926 г. просит президиум окружного исполкома «дать разрешение на окончательное изъятие [в] бывшей церкви религиозного оборудования, как-то: креста над церковью и части иконостаса» [23, л. 10].

Позднее Кропоткинский РИК ещё раз подтверждает, что распоряжение о закрытии монастыря было точно исполнено 11 февраля 1924 года; из всего

имущества в храме остался только один иконостас, кельи отданы под квартиры заводских рабочих и служащих (но, как потом оказалось, не все помещения были заняты). Здание храма закрыто, ключи переданы в фабзавком, но здание церкви в течение двух с половиной лет никак не использовалось. Представитель административного отдела округа установил, «что для рабочих заводов важно было получить столь удобные во всех отношениях квартиры, зданием же храма они не интересуются, окна в нём повывбиты, везде грязно, и оно постепенно разрушается» [23, л. 2]. Из этого документа видно, что районные власти колебались и были почти готовы пойти навстречу настойчивым требованиям общины. Регистрация её зависела от наличия свободной церкви или молитвенного здания – при монастыре ещё находилось 5–6 десяти земли, также, видимо, бесхозных, – но окончательное решение оставалось за Армавирским окрисполкомом.

Из окружного центра потребовали разъяснений от руководства сахарного завода по вопросу использования имущества монастыря. Директор-распорядитель завода М. Шкурин в апреле 1927 г. сообщал в Армавир, что в самое непродолжительное время по инициативе профорганизации в «помещении монастыря организуется клуб», где «проектируется» создание сельскохозяйственной выставки для популяризации среди крестьян ближайших населённых пунктов свеклосеяния и многополья, а также планируется организовать стрелковый кабинет, «уголок Авиахима», читальню и разместить ряд других общественных организаций [23, л. 9]. Из текста ответа можно сделать вывод: поскольку в нём говорилось обо всех предстоящих мероприятиях в будущем времени, работа по их созданию только планировалась. На самом же деле помещения Покровского монастыря весной 1927 г. большей частью ещё пустовали. По сообщению из Кропоткинского района, направленного окружным властям 31 мая 1927 г., рабочие сахарного завода хут. Гиреевского «разрушают каменную ограду в Калиновском монастыре, уносят неизвестно куда железные решетки, уничтожают мраморные памятники и т. д.» [25, л. 180].

Ответное письмо директора сахарного завода, стало, тем не менее, для властей округа основанием для того, чтобы отказать верующим в их просьбе вернуть не используемые более 2 лет храм и часть монастырских построек.

Распоряжение о невозможности «удовлетворить ходатайство верующих о возврате церкви» Армавирский окрисполком принял 3 апреля 1927 года [23, л. 11]. Верующие обратились с жалобой в Северо-Кавказское краевое административное управление и Кропоткинский исполком на то, что Армавирский административный отдел несколько месяцев не утверждает устав Калиновского религиозного общества православных христиан старого толка [23, л. 14–16, 22]. Потребовались новые и уточнённые данные по церкви для того, чтобы аргументировано ответить Северо-Кавказскому краевому центру, находившемуся в Ростове-на-Дону.

Настойчивость приходского совета Калиновского общества (инициативную группу представлял гр. Канищев) вернуть храм верующим объяснялась

тем, что в составе общества были жители хуторов Ново-Султановского (Гиреевского), Степаненко и Султановского Кропоткинского района, оказавшиеся без церкви (с обществом ранее был расторгнут заключённый договор). Верующие 6–9 августа 1926 г. самостоятельно составили акт передачи им пустующего Покровского храма с ведома Кропоткинского адмотдела и отправили в Армавир документ на регистрацию общины [23, л. 24]. Представители советской власти следовали своей бюрократической логике, казуистически мотивировали отказ следующим образом: «Устав Калиновского Покровского религиозного общества будет зарегистрирован при условии указания общиной молитвенного дома, в коем будут совершаться религиозные обряды, и представления технического акта о пригодности помещения», поскольку Калиновский монастырь передан заводам, то община не может претендовать на его здания, в том числе и пустующую церковь; следовательно, община не может быть зарегистрирована. Такой ответ был дан в краевой административный отдел 14 июля 1927 г., хотя кирпичное здание Покровского храма по-прежнему оставалось пустующим и в довольно хорошем состоянии. В своём ответе в Ростов-на-Дону окружные власти «по культовой части», специально сгустили краски, отписав, что община «предъявила требование о передаче ей в пользование бывшего Калиновского монастыря со всеми зданиями» (следует уточнить: такое требование верующие не предъявляли, они просили вернуть только церковь); возврат невозможен, поскольку помещения монастыря переданы заводу, «а в остальном препятствий для отправления верующими молитвенных собраний не чинится». Более того, монастырь ранее обслуживал верующих ближайших хуторов, теперь хуторяне частью молятся в обновленческом храме хут. Майкопского, а другая – в храме «старотолковцев» в ст-це Кавказской [23, л. 27–27об].

В ответе краевым властям содержалась также схема расположения населённых пунктов и расстояний до ближайших церквей, подтверждающая, что они находятся на отдалении, не превышающим 5 верст. За время переписки с органами советской власти число членов общины уменьшилось до 179 чел. Теперь ранее молившиеся в Покровском храме жители пос. Госвинзавод – 8 чел., Сахарный завод – 14 чел., хут. Степаненко – 65 чел., станции Гирей – 82 чел., хут. Ново-Султановский – 10 чел., а также верующие хуторов Натальин, Самойлов, Карьер, Выселки вынуждены были участвовать в молитвенных собраниях обновленцев на хут. Майкопском и станции Гирей, а «староцерковники» отправляться в станицу Кавказскую [23, л. 30, 30об]. Будучи выселенными из монастыря, монашки разошлись по окрестным религиозным общинам, монашествующие мужского пола перешли на жительство в монастырь «Обвалы» на окраине ст-цы Кавказской, где служба в деревянной церкви продолжалась до 1927 г.

После закрытия монастыря, испытывая потребность в жилье для рабочих, руководство сахарного завода по решению Гулькевичского сельсовета заняло все монастырские постройки под квартиры, а двухэтажное монастырское здание было передано под школу. Ещё до разборки церкви монастыря в 1927 г. на его подворье поселились несколько семей рабочих спиртзавода. После того как

Гулькевичи стало районным центром, дом вне монастырского двора, который был у поймы Кубани перешёл ветеринарному пункту и существует до сих пор. Остальные жилые здания районным коммунальщиками были приведены в хорошее состояние с заменой кровель на шиферную вместо камыша, с постройкой добротных сараев и проч. Собственно здание церкви было приспособлено под склад зерна для спиртзавода. В 1927 г. Гулькевичский сельсовет разрешил разобрать церковь Покровского скита на стройматериалы, которые пошли на строительство и ремонт производственных объектов и возведение двух 4-квартирных и одного 3-комнатного дома, расположенных рядом с территорией скита, они были первыми домами по ул. Школьной. Разобрана была и кирпичная ограда монастыря. При разборке церкви особую трудность представляли углы и перемычки над оконными и дверными проёмами, сложенные на качественном цементном растворе. Остальная кладка, выполненная на известковом растворе «под залив», легко разбиралась. Лесной материал кровли хорошо сохранился и весь ушёл на ремонтные работы. Иконостас, состоящий из выдержанных липовых досок толщиной 50 мм, длительное время использовался на «модели». Из них для завода было изготовлено несколько чертёжных досок. При демонтаже церкви выпарщику Иванову удалось обнаружить в кладке цоколя залитую сургучом стеклянную пробирку, в которой была вложена свёрнутая бумажка с упоминанием основателя монастыря. Но ей не придали особого значения и уничтожили. Ожидалось, что здесь же должны быть заложены золотые монеты, но вместо них нашли только несколько медяков. На месте разорённого монастыря остались фундаменты, а рядом расположились жилые дома [19].

На примере Иоанно-Покровского (Калиновичского) женского монастыря хорошо видны приёмы и методы осуществления антирелигиозной политики в Кубано-Черноморской области: 1) закрытие монастырей проводилось по идейно-политическим мотивам; сопровождалось необоснованными репрессиями по отношению к монашествующим; 2) острой экономической необходимости в закрытии монастырей не было, монастырское имущество не сразу использовалось в хозяйственных целях, закрытые церкви и здания часто долго пустовали; 3) власти всячески препятствовали возвращению монастырских церквей верующим, даже если в молитвенных зданиях ощущалась острая необходимость; 4) просьбы о регистрации общин, особенно «староцерковников», тонули в бюрократической переписке между районными (волостными), окружными и краевыми властями; 5) православным верующим намеренно создавали объективные трудности (отдалённость храма, его переполненность) с целью дробления и распыления приходских общин канонической Церкви (тихоновцев) и последующего включения их членов в состав обновленческих, которые считались более лояльными по отношению к советской власти.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ключевский, В. О. Значение преподобного Сергия для русского народа и государства / В. О. Ключевский. – Текст : непосредственный // Ключевский В.О. Исторические портреты. Деятели политической мысли. – М., 1990. – 272 с.

2. Русская Православная Церковь в советское время (1917–1991) : материалы и документы по истории отношений между государством и Церковью / сост. Г. Штриккер. – М. : ПроPILEI, 1995. – Кн. 1. – 400 с. ; Кн. 2. – 464 с. – Текст : непосредственный.
3. Русская Православная Церковь и коммунистическое государство. 1917–1941 : документы и фотоматериалы. – М. : Изд-во Библиейско-Богословского института св. апостола Андрея, 1996. – 352 с. – Текст : непосредственный.
4. Протоколы Комиссии по проведению отделения церкви от государства при ЦК РКП(б)–ВКП(б) (Антирелигиозная комиссия). 1922–1929 гг. / сост. В. В. Лобанов. – М. : Изд-во ПСТГУ, 2014. – 381 с. – Текст : непосредственный.
5. Малахов, С. Н. Судьба Калиновичского монастыря как отражение антирелигиозной политики 1920-х гг. / С. Н. Малахов, С. В. Симонянц. – Текст : непосредственный // Четвёртый Кавминводский межрегиональный музейно-научный семинар памяти краеведов : сборник материалов / под ред. С. Н. Савенко. – Пятигорск : Печатный Двор, 2018. – С. 69–73.
6. Российский государственный исторический архив. – Ф. 796. – Оп. 173. – 1892. – № 1291. – Текст : непосредственный.
7. Полный Православный богословский энциклопедический словарь. – Репринтное издание. – М. : Возрождение, 1992. – Т. II. – 2462 стб. – Текст : непосредственный.
8. Шавельский Георгий, протопресвитер. Воспоминания последнего протопресвитера Русской Армии и Флота / Георгий Шавельский. – Нью-Йорк : Изд-во им. Чехова. – 1954. – Т. I. – 416 с. – Текст : непосредственный.
9. Государственный архив Ставропольского края. – Ф. 135. – Оп. 72. – Д. 907. – Текст : непосредственный.
10. Православные Русские обители. Полное иллюстрированное описание всех православных русских монастырей в Российской империи и на Афоне. – Репринт издания 1910 г. – СПб. : Воскресение, 1994. – 732 с. – Текст : непосредственный.
11. Не нам, но имени Твоему. Свято-Алекса́ндро-Афо́нская Зеле́нчукская пустынь и древнехристианские храмы в ущелье Большого Зеленчука / сост. И. Н. Чеботаева. – Ставрополь : Бюро новостей, 2020. – 128 с. – Текст : непосредственный.
12. Православные монастыри России : краткий справочник. – Новосибирск : Сибирский хронограф, 2000. – 456 с. – Текст : непосредственный.
13. Архивный отдел Администрации г. Армавира (далее – АОАА). – Ф. Р-475. – Оп. 1. – Д. 278. – Текст : непосредственный.
14. Бороденко, В. Е. Монастыри и монашество / В. Е. Бороденко. – Текст : непосредственный // Дело мира и любви: Очерки истории культуры и Православия на Кубани / науч. ред. О. В. Матвеев. – Краснодар : Традиция, 2009. – С. 220–226.
15. АОАА. – Ф. Р-476. – Оп. 2. – Д. 12. – Текст : непосредственный.
16. Кияшко, Н. В. «Прикрываясь различными каноническими правилами, производят демонстративные поминовения патриарха»: советская власть и православные монастыри на юге СССР / Н. В. Кияшко. – Текст : непосредственный // Отрадненские историко-краеведческие чтения. Вып. VII : материалы межрегиональной научной конференции / отв. ред. С. Г. Немченко. – Армавир–Отрадная, 2019. – С. 90–96.
17. Гурин, А., иерей. Святые наших дней. Жизнеописания новомучеников, исповедников и подвижников благочестия Карачаево-Черкесии / А. Гурин. – Ставрополь : Агрус, 2019. – 170 с. – Текст : непосредственный.

18. Ченикалова, Е. В. Очерки об Афонских монастырях Кавказа / Е. В. Ченикалова. – Ставрополь : Параграф, 2013. – 216 с. – Текст : непосредственный.
19. 100 лет Сахарному заводу – Сайт посёлка Гирей. – URL: <http://girey.ru/history/monastyr-i-kirpichnyj-zavod/>. – Текст : электронный.
20. АОАА. – Ф. Р-44. – Оп. 1. – Д. 78. – Текст : непосредственный.
21. Храмы и монастыри Ставропольской епархии (1843–1920 гг.) : справочник/ сост. В. В. Белоконь. – Ставрополь : Бюро новостей, 2012. – 448 с. – Текст : непосредственный.
22. Макаренко, П. Прости нас, Господи... / П. Макаренко. – Краснодар : Традиция, 2008. – 96 с. – Текст : непосредственный.
23. АОАА. – Ф. Р-152. – Оп. 1. – Д. 30. – Текст : непосредственный.
24. АОАА. – Ф. Р-152. – Оп. 1. – Д. 18. – Текст : непосредственный.
25. АОАА. – Ф. Р-152. – Оп. 1. – Д. 33. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Klyuchevskiy V.O. Znachenie prepodobnogo Sergiya dlya russkogo naroda i gosudarstva [The Value of St. Sergius for the Russian People and State]. M., 1990. 272 p.
2. Russkaya Pravoslavnaya Tserkov v sovetskoe vremya (1917–1991). Materialy i dokumenty po istorii otnosheniy mezhdru gosudarstvom i Tserkovyu [Russian Orthodox Church in Soviet Times (1917–1991). Materials and Documents on the History of Relations between the State and the Church]. M., «Propilei», 1995, vol. 1. 400 p.; vol. 2. 464 p.
3. Russkaya Pravoslavnaya Tserkov i kommunisticheskoe gosudarstvo. 1917–1941. Dokumenty i fotomaterialy [The Russian Orthodox Church and the Communist State. 1917–1941. Documents and Photographs]. M., Publishing House of the Bible – Theological Institute of St. Apostle Andrew, 1996. 352 p.
4. Protokoly Komissii po provedeniyu otdeleniya tserkvi ot gosudarstva pri CK RKP(b)–VKP(b) (Antireligioznaya komissiya). 1922–1929 gg. [Protocols of the Commission for the Separation of the Church from state under the Central Committee of the RCP(b)–ASCP (b) (Anti-Religious Commission). 1922–1929]. M., OSTHU Publishing House, 2014. 381 p.
5. Malakhov S.N., Simonyants S.V. The fate of the Kalinovichi monastery as a reflection of the anti-religious policy in the 1920s. Chetvortyy Kavminvodskiy mezhhregional'nyy muzeyno-nauchnyy seminar pamyati kraevedov. Sbornik materialov = The Fourth Kavminvodsky Interregional Museum and Scientific Seminar in Memory of Local Historians. Collection of Materials. Pyatigorsk, “Pechatny Dvor”, 2018, pp. 69–73. (In Russian).
6. Rossijskiy gosudarstvennyy istoricheskiy arhiv [Russian State Historical Archive]. Fund 796, inventory 173, 1892, No. 1291.
7. Polnyy Pravoslavnyy bogoslovskiy enciklopedicheskiy slovar [Complete Orthodox Theological Encyclopedic Dictionary]. M., Vozrozhdenie, 1992, vol. II, 2462 p.
8. Shavel'skiy Georgiy, protopresviter. Vospominaniya poslednego protopresvitera Russkoy Armii i Flota [Shavel'sky Georgiy, Protopresbyter. Memoirs of the Last Protopresbyter of the Russian Army and Navy]. New York, Chekhov Publishing House, 1954, vol. I, 416 p.
9. Gosudarstvennyy arhiv Stavropolskogo kraja [State Archive of Stavropol Krai]. Fund 135, inventory 72, case 907.
10. Pravoslavnye Russkie obiteli. Polnoe illyustrirovannoe opisanie vseh pravoslavnyh russkih monastyrey v Rossijskoy imperii i na Afone [Orthodox Russian Monasteries. Complete Illustrated Description of all Orthodox Russian Monasteries in the Russian Empire and on Athos]. SPb., Voskresenie, 1994. 732 p.

11. Ne nam, no imeni Tvoemu. Svyato-Aleksandro-Afonskaya Zelenchukskaya pustyn i drevnie hristianskie hramy v ushchelye Bolshogo Zelenchuka [Not for Us but for Your Name. Holy Alexander-Athos Zelenchukskaya Pustyn and Ancient Christian Temples in the Bolshoy Zelenchuk Gorge]. Stavropol, Byuro Novostey, 2020, 128 p.
12. Pravoslavnye monastyri Rossii. Kratkii spravochnik [Orthodox Monasteries in Russia. Brief Reference Guide]. Novosibirsk, Siberian Chronograph, 2000, 456 p.
13. Arhivnyy otel Administracii g. Armavira [Archive Department of the Administration of Armavir]. Fund R-475, inventory 1, case 278.
14. Borodenko V.E. Monastyri i monashestvo. Delomira i lyubvi: Ocherki istorii i kul'tury i Pravoslavyana Kubani [Monasteries and Monasticism. Essays on the History of Culture and Orthodoxy in the Kuban]. Krasnodar, Traditsiya, 2009, pp. 220–226.
15. Arhivnyy otel Administracii g. Armavira [Archive Department of the Administration of Armavir]. FundR-476, inventory 2, case 12.
16. Kiyashko N.V. “Under the guise of various canonical rules, they produce demonstrative commemorations of the patriarch”: Soviet power and Orthodox monasteries in the south of the USSR. Otradnenskie istoriko-kraevedcheskie chteniya = Otradnenskie Historical and Local Readings, 2019, issue VII, pp. 90-96. (In Russian).
17. Gurin A. Svyaty nashih dney. Zhizneopisaniya novomuchenikov, ispovednikov i podvizhnikov blagochestiya Karachaevo-Cherkesii [Nowadays Saints. Biographies of the New Martyrs, Confessors and Devotees of Piety in Karachay-Cherkessia]. Stavropol, Agrus, 2019. 170 p.
18. Chenikalova E.V. Ocherki ob Afonskih monastyryah Kavkaza [Essays on the Athonite Monasteries of the Caucasus]. Stavropol, Paragraph, 2013. 216 p.
19. 100 let Saharnomu zavodu [100th Anniversary of the Sugar Factory]. Available at: <http://girey.ru/history/monastyr-i-kirpichnyj-zavod>.
20. Arhivnyy otel Administracii g. Armavira [Archive Department of the Administration of Armavir]. FundR-44, inventory 1, case 78.
21. Harm i monastyr I Stavropol'sko yeparhii (1843–1920 gg.) [Churches and Monasteries of the Stavropol diocese (1843–1920)]. Stavropol, Byuro Novostey, 2012. 448 p.
22. Makarenko P. Prostinas, Gospodi... [Forgive us, Lord ...]. Krasnodar, Traditsiya, 2008. 96 p.
23. Arhivnyy otel Administracii g. Armavira [Archive Department of the Administration of Armavir]. FundR-152, inventory 1, case 30.
24. Arhivnyy otel Administracii g. Armavira [Archive Department of the Administration of Armavir]. FundR-152, inventory 1, case 18.
25. Arhivnyy otel Administracii g. Armavira [Archive Department of the Administration of Armavir]. FundR-152, inventory 1, case 33.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Малахова, А. С. Иоанно-Покровский женский монастырь в Кубано-Черноморской области и его закрытие в 1924 году (по архивным материалам) / А. С. Малахова, С. Н. Малахов // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4. – С. 111–124.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Malakhova A. S., Malakhov S. N. The Ioanno-Pokrovsky Convent in Kuban-Black Sea Region and Its Closure in 1924 (Based on Archival Materials) / A. S. Malakhova, S. N. Malakhov // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2021, No. 4, pp. 111–124. (In Russian).

УДК 93.94

**ДЕМОГРАФИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
РОССИЙСКОЙ ПОЛИТИКИ НА СЕВЕРНОМ КАВКАЗЕ
ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX В.**

В.А. Матвеев

**DEMOGRAPHIC ASPECTS
OF RUSSIAN POLICY IN THE NORTH CAUCASUS
IN THE SECOND HALF OF THE XIX – EARLY XX CENTURY**

V.A. Matveev

Аннотация. В статье анализируются изменения в составе населения на Северном Кавказе в период, когда сохранялись еще препятствовавшие интеграционному сближению обстоятельства. В данном контексте рассматривается и русская колонизация. Выделяются причины утраты правительственного контроля за переселенческим движением в пределы края. Внимание обращено не только на внутреннюю, но и на зарубежную составляющую в его формировании. Принимавшиеся официальные решения с направленностью на восстановление управляемости процессом заселения края сочетались, как отмечается в контексте исследования, с мерами по удовлетворению потребностей в земле соотечественников иной этнической принадлежности. Дискриминации и в этом случае, вопреки укоренившимся оценкам, по мнению автора, не допускалось. Вместе с тем им отмечаются и упущенные возможности при проведении политики.

Abstract. The article analyzes the changes in the composition of the population in the North Caucasus during the period when the circumstances that still prevented integration rapprochement persisted. Russian colonization is also considered in this context. The reasons for the loss of government control over the resettlement movement to the territory are highlighted. Attention is paid not only to the domestic but also to the foreign component in its formation. The official decisions made with a focus on restoring the manageability of the settlement process of the region were combined, as noted in the context of the study, with measures to meet the land needs of compatriots of other ethnicity. Discrimination in this case, contrary to ingrained assessments, according to the author, was not allowed. At the same time, missed opportunities in the implementation of policy are also noted.

Ключевые слова: аграрная перенаселенность, геополитический проект, демографические изменения, иногородний статус, иноэтническое население, интеграционный фактор, климатическая приспособленность, русская колонизация.

Keywords: agrarian overpopulation, geopolitical project, demographic changes, nonresident status, non-ethnic population, integration factor, climatic fitness, Russian colonization.

Казачьи станицы на северокавказской окраине во второй половине XIX в. размещались преимущественно там, где проживали когда-то племена, выселившиеся в Турцию. Горцы для этих целей вытеснению с занимаемых земель не подвергались. Свободные фонды использовались и для их хозяйственного обустройства. В различных источниках сохранились соответствующие

подтверждения. При обобщении выявленной в них информации А. Долгушин особо выделил то, что «с умиротворением Кавказа плоскостные земли... представляющие широкую возможность культуры различных растений, стали привлекать к себе как туземное, так и казачье население» [1, с. 8]. Восточнославянской колонизации им отводилась лишь вспомогательная роль.

Мерами же правительства, как убедился А. Долгушин на основе выявленных фактов, она в преобладающей степени не определялась. Направленные на преодоление обособленности, они прослеживались только в период, когда было достигнуто «умиротворение Кавказа» [1, с. 8–9]. В дальнейшем государственное регулирование оказалось утраченным. Необходимость обеспечения защиты российских подданных предопределила на начальной стадии «военный» характер колонизации северокавказской окраины. Из-за нарастания стихийного притока крестьянских масс из центральной России, обезземеленных реформой 1861 г. он вскоре претерпел изменение [2, л. 8-об–9].

Заселение стало происходить преимущественно стихийно. Определяющую роль в нем так же, как и на других окраинах, играла в последующие десятилетия народная инициатива. Разрабатывался тогда же правительственный проект переселения на Кавказ с предоставлением больших льгот «турецких христиан» (некрасовцев, болгар, черногорцев, армян, греков и др.) из Османской империи [3, с. 44]. Для его реализации образуется специальный Комитет, которому придавались организационные полномочия [3, с. 44]. С конца 1861 г. им была развернута широкая агитационная деятельность. В случае успеха предполагалось из «турецких христиан» создать дополнительный демографический барьер в противостоянии с Османской империей, активно формировавшей из единоверных мусульман, выходцев с Кавказа, «ударную силу» против России. Но переселение «турецких христиан» в ее пределы оказалось не столь массовым, как предусматривалось первоначально [4, с. 144], и реализация проекта, в отличие от турецкого, вскоре прекращается.

Официальное отношение к нему изменилось. Возобладали представления, что предпочтительнее сохранить «турецких христиан» на традиционных этнических территориях и не допускать массового с них выселения, так как это приведет к геополитическим последствиям не в интересах России. Вместе с тем рядом управленческих структур сдерживался процесс и восточнославянской колонизации. Объяснение этому посещавшие Кавказ еще во второй половине XIX в. усматривали в особом составе существовавшей «администрации и чиновничества». При соприкосновении с действительностью по складывавшемуся у них впечатлению ни по одному из ведомств в крае не было не только русской, но даже «полурусской власти» [5, с. 127]. За счет этого использовались необходимые для утверждения знания местной специфики, обладателями которых являлись привлекавшиеся к управлению представители от различных народов Кавказа. Между тем именно ими привносилось в проводившуюся политику то, что противоречило ее основополагающим критериям.

Противодействие оказывалось и расширению восточнославянской оседлости [5, с. 127]. Входившие в состав краевой администрации чиновники

различных уровней выдерживали так или иначе линию в соответствии с насаждавшимся заключением: «На Кавказе свободных мест для поселения русских нет» [5, с. 127]. При этом распространение данное утверждение имело не только в административных кругах. Установка на ограничение русской колонизации Кавказа обосновывалась и через прессу. С помощью ее оценка также откладывалась в общественном мнении, способствуя в ряде случаев провоцированию межэтнических конфликтов и выдавливанию русских переселенцев. Противодействие их притоку оказывалось, например, краевой администрацией при заселении Черноморского округа Кубанской области [6, л. 12].

Сложившееся на Кавказе самоуправление в значительной мере государственной властью не контролировалось. Наряду с этим ограниченными оказывались полномочия наместников и главноначальствующих, хотя подчиненность их императору и правительственным инстанциям не нарушалась [5, с. 127]. После исхода значительной части мусульманского населения с Северо-Западного Кавказа в единоверную Османскую империю, что не предусматривалось российской политикой, «особое положение» о заселении этой части края получило 10 марта 1866 г. «высочайшее утверждение» [6, л. 12]. Но из-за опасения министра внутренних дел, что узаконение данного проекта приведет к массовому «переселению из внутренних губерний», даже подписанный монархом, он так и не был опубликован и, соответственно, не вступил в силу [6, л. 12].

К концу XIX в. вследствие стихийного перемещения обезземеленных крестьян из центральной и юго-западной России на окраины, в том числе и на Северный Кавказ, правительственный контроль над переселенческим движением, как в целом, так и по отдельным регионам, был полностью утрачен, и оно стало неуправляемым. С 1894 г. делались попытки восстановить регулирование этим процессом, для чего в его организацию были внесены некоторые усовершенствования [7, с. 47–48]. Так, при Министерстве внутренних дел в 1896 г. было создано специальное переселенческое управление с предоставлением ему необходимых полномочий в разрешении соответствующих его статусу проблем [7, с. 47–48].

На рубеже XIX–XX вв. возможности для колонизации Кавказского края из внутренних губерний России между тем существенно сузились. Влияние на это оказало и производившееся ранее наделение землей «туземного населения», что также рассматривалось в качестве важнейшей составляющей государственной политики. На территорию Кавказа действие переселенческого законодательства и его основного Закона 1889 г. «О добровольном переселении крестьян на казенные земли» распространилось по ходатайству краевой администрации лишь с 1899 г. [3, с. 44]. А в 1904 г. в существовавшее законодательство были внесены по императорскому указу дополнения, закрепившие оказание государственной поддержки только в тех случаях, когда переселение производилось «в интересах землеустроительного дела во внутренних губерниях или колонизации окраин» [7, с. 66]. Но и в начале XX в. отмечалось «отсутствие специальных правительственных органов для руководства переселенческим делом» и обсуждалась проблема недостатка «правительственной помощи» [8, с. 51].

Потеря же контроля за переселенческим движением в конце XIX в. привела, кроме того, к усилению иностранной колонизации южных регионов России, достигшей большого размаха, особенно в Закавказье, и формировавшейся из выходцев как европейского, так и азиатского зарубежья: греков, немцев, турок и др. Размеры ее вызывали опасения [9, л. 11]. Этот процесс был обусловлен в том числе воздействием достаточно сильного в России государственного поля, имевшего тогда немалые притягательные возможности. Нередко европейцы или представители азиатских стран, попадая в сферу его влияния, приехав на службу или в поисках лучшей доли, становились «русскими по духу», не отвергая при этом свою прежнюю этническую принадлежность.

Неслучайно эмиграция в пределы России держалась в отдельные периоды XIX столетия примерно на таком же уровне, как и в США, с той лишь разницей, что была преимущественно аграрной. Энциклопедический словарь «Россия», изданный в 1898 г. при поддержке Ф.А. Брокгауза (Лейпциг) и И.А. Ефрона (С.-Петербург), по поводу демографических изменений в двух странах содержит, в частности, такие результаты сравнений. Если «в губерниях и областях, издавна входивших в состав Российской империи, население за 173 г. увеличилось в 6 раз», то в Североамериканских Штатах с 1790 г. возрастание произошло с «4... до 70 милл.», то есть «в 17 и $\frac{1}{2}$ » раза [10, с. 92]. В первом случае динамика определялась все же преимущественно естественными показателями, так как исчисления производились по статистическим данным, выявленным «в губерниях и областях, издавна входивших в состав Российской империи» [10, с. 92].

Сведения же по окраинам при этом не учитывались. Предпринятыми в 1898 г. подсчетами установлено, что население России удваивалось «через каждые 70 лет». По быстроте же увеличения она все же уступала Североамериканским Штатам, куда приток эмигрантов был значительно выше [10, с. 92]. Однако по количеству прибывавших из-за границы с намерением обрести подданство Российская империя и в конце XIX в. устойчиво занимала второе место в мире. Численность их фиксировалась регулярно в губернских и областных всеподданнейших отчетах, ежегодно направлявшихся в Петербург [10, с. 92].

Приезжавших из-за границы привлекали в России не только свободные земли, но и защищенность «твердым государственным порядком». Для прекращения колонизационных потоков из-за границы в 1897–1904 гг. был принят ряд законов, дававших дополнительные преимущества русским переселенцам [9, л. 11–11-об.]. Колонизационная политика в соответствии с ними претерпела изменения. Снятыми оказались и устанавливавшиеся ранее ограничения. Основопологающим для нового курса явился закон от 6 июня 1904 г. Его положениями переселенцы освобождались от круговой поруки. Им предоставлялась тем самым возможность свободного выхода из общины [11, с. 60]. Этим устранялось одно из препятствий для оставления прежних ареалов оседлости, где существовала нехватка земли для удовлетворения потребностей нуждающихся.

Льготы, предоставлявшиеся переселенцам на окраины ранее, были расширены. Им выделялись различные пособия. Оказывалась в пути и по прибытии к местам водворения врачебная и продовольственная помощь. Устанавливался пониженный «переселенческий тариф» за проезд по железной дороге. По прибытии к новым местам жительства предоставлялись ссуды на обзаведение хозяйством [11, с. 60]. Однако на северокавказской окраине из-за сокращения запасов свободных земель и возникшего к тому времени аграрного перенаселения возможности русской колонизации заметно снизились, сохранившись на прежнем уровне лишь в немногих наиболее плодородных районах (например, в Хасавюртовском округе Терской области), а в Закавказье были уже упущены [12, л. 87–88].

Из-за сложившейся обстановки привлечение русского населения для освоения края существенно затруднилось и даже наметился обратный отток переселенцев [14, л. 34]. Этому способствовало и противодействие их закреплению в ряде местностей, где существенно преобладало «инородческое население». Наиболее распространенными способами выдавливания восточнославянских переселенцев являлись грабежи, поджоги, уничтожение посевов и т. д., приводившие крестьянские хозяйства к разорению [15, с. 63]. Несмотря на попытки властей противодействовать этому, этнический террор обретал в начале XX в. по всему Северному Кавказу все более широкое распространение. Конфликты принимали такой же характер и между различными «туземными обществами» [16, л. 4]. Но в большей мере они затрагивали восточнославянских переселенцев.

Несанкционированному же перемещению на Кавказ, равно как и на другие окраины оказывалось административное противодействие. Осуществлялось оно нередко «принудительными мерами». В ряде случаев, как считал С.Ю. Витте, оно основывалось «на крепостнических чувствах и идеях» [17, с. 290]. В связи с изменениями в подходах устанавливавшиеся ранее административные препятствия несанкционированному переселению отвергаются как бесполезные, и со значительным опозданием колонизация окраин ставится в зависимость от необходимости соблюдения законности. Последовал ряд упрощений в получении надлежащих разрешений, предусматривалось предоставление льгот тем, кто изъявлял желание осваивать периферийные районы империи [7, с. 48]. Однако предпринимаемые усилия не приводили к изменению положения. Подкреплявшие их инициативы уже не позволяли кардинальным образом его поправить. Ситуация усугублялась и иными допущенными ошибками.

С восстановлением наместничества в 1905 г. призванный к управлению Кавказом в непростое время генерал-адъютант граф И.И. Воронцов-Дашков, как и предшественники, русской колонизации отводил ведущую роль в придании ускорения интеграционному процессу. Это неоднократно отражалось в его «всеподданнейших записках» [12, л. 87–88]. В начале XX в. проблема заселения окраин из центральных губерний Российской империи, где отсутствовали тогда возможности земельного обустройства, обсуждалась и в специальных изданиях. С русской колонизацией в них связывалось немало положительных перемен в перспективах развития других подданных империи [18, с. 3].

Необходимость русской колонизации как консолидирующего средства для обширной и разнородной империи с 1905 г., в связи с проявившимися по ходу революционного кризиса рецидивами этнополитической нестабильности на ряде окраин, признавалась еще больше. Однако из центральной России, по настоянию краевых властей всех уровней, ее вынуждены были все-таки прекратить. Для продолжения закрепления русской оседлости на Кавказе, или по употреблявшемуся емкому определению «русификации», администрация края стала подыскивать новые массивы земель, в основном в государственных фондах, а также покупать на эти нужды уголья у частных собственников через Крестьянский поземельный банк [15, л. 9-об.]. Предоставлявшаяся тем самым перспектива выхода из положения в тот промежуток времени оставалась наиболее оптимальной при решении проблемы аграрной неустроенности.

Средства в Крестьянском поземельном банке на равных условиях предоставлялись всем подданным Российской империи. Ссуды выделялись при обращении и горцам. Так, в 1908 г. ингуши «в числе 60 дворов» создали «товарищество», и, получив помощь в Крестьянском поземельном банке, приобрели участок «Затрапезный», принадлежавший ранее русским владельцам. Однако в новом месте поселились они не все и половину земли стали сдавать в аренду кабардинцам, которые пользовались возможностью такого наема и раньше. Для своих сельскохозяйственных нужд ингуши оставили только восточную часть купленного массива, составлявшую всего половину. Не все члены товарищества оказались задействованными и в ее обработке. Часть вернулась обратно в родные аулы нагорной полосы [20, л. 45].

Продажа участков вызывалась в какой-то мере последствиями наметившейся и на Северном Кавказе дестабилизацией в период революционного кризиса. Особую обеспокоенность у занятого в аграрном секторе различных социальных групп русского населения вызывали произошедшие тогда межэтнические конфликты, а также не прекратившиеся и впоследствии «грабежи и разбои». Для предотвращения оттока прибывших ранее переселенцев краевые власти принимали меры. Целесообразным прежде всего было признано проводить восточнославянскую колонизацию за счет уже находившегося на северокавказской окраине русского и принадлежавшего к другим этническим общностям, так называемого иногороднего (пришлого) крестьянского населения, достигшего значительной численности и в большинстве своем безземельного [21, л. 37, 39-об.].

Только на Северном Кавказе акклиматизированного и приспособленного к местным условиям контингента в начале XX в. по имевшимся в распоряжении администрации подсчетам достигла 1,5 миллионов человек. Состояло иногороднее население не только из русских. Относились к ним также не имевшие оседлости армяне, грузины, представители горских народов и др. Учитываться при этом стали в краевых управленческих структурах длительность проживания на Северном Кавказе и сформировавшаяся приспособленность к местным условиям, в том числе и «акклиматизация» [21, л. 37, 39-об.].

Тем не менее иногородние, в отличие от русских крестьян и казаков, обосновавшихся раньше и признанных коренными, не имели права входить в общины, принимать участие в самоуправлении и, соответственно, иметь земельный надел. Однако коренными не признавались и казаки, переселившиеся в другую станицу. Они также относились к разряду иногородних. Эта практика распространялась и на выходцев из аулов. Определялась же она нехваткой земли в пределах края [22, с. 40]. Наиболее благоприятные изменения стали происходить при осуществлении столыпинской аграрной и переселенческой политики [23, с. 22], в которой освоению окраин отводилась особая роль.

Прибывавшие на восточные окраины по ходу ее проведения выходцы, например, из «малороссийских губерний» с теплотой вспоминали впоследствии проводившуюся в Российской империи политику по освоению свободных земель. Включение их в хозяйственный оборот они признавали позитивным явлением. Для поддержки переселявшихся создавались «крестьянские банки», где можно было получить на льготных условиях кредиты для обзаведения, выделялись наделы, каждой семье бесплатно предоставлялась лошадь и корова [23, с. 22]. Но такое содействие в ряде случаев исключалось.

По отображенным А. Долгушиным при составлении «Прибавления» к «Терскому календарю на 1907 г.» свидетельствам вовлеченность в заселение «жителей южных губерний России» вызывалась распространявшимися слухами «про необычайное плодородие и обилие свободных земель на Кавказе» [1, с. 8]. Переселение в Терскую область так же, как и другие субъекты края, в передаче А. Долгушина осуществлялось «отдельными семьями или более или менее многочисленными группами». В колонизацию включались, по его выражению, «русские мужички Астраханской, Воронежской, Киевской, Харьковской, Полтавской и др. губерний» [1, с. 8].

Данный фрагмент из воспроизведения специфики этнодемографического процесса на Кавказе указывает на отсутствие разделения восточнославянского сообщества в начале XX в. Воспринималось оно по-прежнему, как можно судить в том числе по описанию А. Долгушина, в качестве единого русского народа. Изложенные в его статье сюжеты указывают вместе с тем на то, что переселение на Кавказ «из внутренних губерний» было значительно меньше, по сравнению с участием в освоении свободных земель горского и казачьего населения [1, с. 8–8-об.]. Вновь отмежеванные для переселений участки на Кавказе были в основном низкого качества и к 1913 г. составляли всего 536 тыс. десятин. Из них для намеченных целей удалось использовать только 3,7 % [24, с. 6, 38 (подсчет авт.)]. Сложившееся положение изменить, несмотря на предпринимавшиеся попытки, не удавалось.

Затруднения для русской колонизации в начале XX в. определялись не в последнюю очередь тем, что под нее отводились чаще всего неудобные земли. По качественным показателям они существенно уступали наделам,

предоставлявшимся ранее. Участки с более благоприятными возможностями, как установлено специальными исследованиями, использовались для обеспечения нуждавшихся в аульных обществах. Русским переселенцам и в тот промежуток времени так же, как в ряде случаев и на предшествующих этапах, выделялись территории «сплошь покрытые кустарниками и камнями» или располагавшиеся в заболоченных местах. Некоторые из них оказывались малопригодными для организации сельскохозяйственного производства и требовали в возделывании больших усилий [25, с. 47].

В Дагестанской области, например, для русских переселенцев предусматривались выявленные резервы, значительную часть которых «занимали песчаные буруны, сухие бесплодные пески». Существовала на выделявшихся участках и постоянная угроза затопления при разливах рек, что наносило огромный материальный ущерб. Приспосабливая их под пашни, русские переселенцы вынуждены были расчищать их «от камней, кустарников, камышей» [25, с. 47], принимать меры для повышения их плодородия. Тем не менее в ряде случаев им все же удавалось создавать «высокопроизводительные хозяйства» [25, с. 47].

На Кавказе, как и во всей Российской империи, действовал закон, заставлявший водворение в пределах территорий традиционного этнического расселения. Поэтому участники колонизации края имели возможность размещаться только на не введшихся ранее в сельскохозяйственный оборот землях, составлявших не освоенный резерв. Подтверждается это в том числе в описании процесса формирования русской оседлости в пределах Северо-Западного Кавказа А. Долгушиным. По изложенным в нем данным из различных источников прибывавшие группы переселенцев нигде не образуют «более или менее сплошных поселений» и разбросаны «почти по всему пространству плоскостной части Терской области» [1, с. 7].

Переселение на Северный Кавказ в начале XX в. существенно сократилось. Не в последнюю очередь на этом сказывалось отсутствие полноценных для ведения сельскохозяйственного производства резервных земельных фондов. Даже осевшие ранее русские переселенцы вынуждены были искать возможности обустройства в Закавказье, где тем не менее также отсутствовали свободные площади для водворения. Вместе с тем отток земледельческого населения происходил в Сибирь и Туркестанский край [25, с. 46].

Тенденция же замедления роста численности русского сельского населения на северокавказской окраине, вопреки ожиданиям в связи с предпринимавшимися инициативами правительства и краевой администрации, становилась все более устойчивой. Восточнославянская колонизация являлась, как показывает анализ ее особенностей на северокавказской окраине, одним из аспектов российской политики государственного сплочения разнородных этнических общностей. Смешение населения и налаживавшиеся постоянные контакты способствовали также формированию солидарного взаимодействия.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Долгушин А. О переселении в Терскую область из внутренних губерний России / А. Долгушин. – Текст : непосредственный // Терский календарь на 1907 г. Издание Терского областного статистического комитета / под ред. Г. А. Вертепова. Вып. 16. – Владикавказ : Типография Терского областного правления, 1907. – Прибавление. С. 1–73.
2. Российский государственный военно-исторический архив (далее – РГВИА). – Ф. 400. – Оп. 25. – Д. 487. – Текст : непосредственный.
3. Крестьянство Северного Кавказа и Дона в период капитализма. – Ростов н/Д. : ИРУ, 1990. – 256 с. – Текст : непосредственный.
4. Гальцев, В. С. Перестройка системы колониального господства на Северном Кавказе в 1860–1870 гг. / В. С. Гальцев. – Текст : непосредственный // Известия Северо-Осетинского научно-исследовательского института. Т. 18. – Орджоникидзе : СОНИИ, 1956. – С. 127–150.
5. Лурье, С. В. Российская империя как этнокультурный феномен / С. В. Лурье. – Текст : непосредственный // Цивилизации и культуры : научный альманах. Вып. 1. «Россия и Восток: цивилизационные отношения». – М. : Институт востоковедения РАН, 1994. – С. 116–131.
6. Центральный исторический архив Грузии (ЦИАГ). – Ф. 416. – Оп. 3. – Д. 1055. – Текст : непосредственный.
7. Ананьич, Б. В. Кризис самодержавия в России (1895–1917 гг.) / Б. В. Ананьич, Р. Ш. Ганелин. – Л. : Ленинградское отделение издательства «Наука», 1984. – 664 с. – Текст : непосредственный.
8. Туманов, Г. М. Земельные вопросы и преступность на Кавказе / Г. М. Туманов. – СПб. : Типография П.П. Сойкина, 1901. – 113 с. – Текст : непосредственный.
9. РГВИА. – Ф. 400. – Оп. 3. – Д. 3041. – Текст : непосредственный.
10. Россия. Энциклопедический словарь (Б/ и.: Брокгауз Ф.А. и Ефрон И.А. СПб., 1898). – Л. : Лениздат, 1991. – 922 с. – Текст : непосредственный.
11. Народы России: энциклопедия / гл. ред. В. А. Тишков. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1994. – 479 с. – Текст : непосредственный.
12. Российский государственный исторический архив (далее – РГИА). – Ф. 1276. – Оп. 19. – Д. 1. – Текст : непосредственный.
13. Государственный архив Российской Федерации (далее – ГАРФ). – Ф. 1779. – Оп. 1. – Д. 526. – Текст : непосредственный.
14. РГВИА. – Ф. 970. – Оп. 3. – Д. 1115. – Текст : непосредственный.
15. Гаджиев, А. Г. Помощь русского народа в установлении Советской власти в Дагестане / А. Г. Гаджиев. – Махачкала : Дагестанский филиал АН СССР. ИИЯЛ, 1963. – 353 с. – Текст : непосредственный.
16. ГАРФ. – Ф. 1318. – Оп. 1. – Д. 645. – Текст : непосредственный.
17. Витте, С. Ю. Избранные воспоминания, 1849–1911 гг. / С. Ю. Витте. – М. : Мысль, 1991. – 708 с. – Текст : непосредственный.
18. Кауфман, А. Переселение и колонизация / А. Кауфман. – СПб. : Типография т-ва «Общественная польза», 1905. – 349 с. – Текст : непосредственный.
19. Центральный государственный архив республики Северная Осетия-Алания (ЦГА РСОА). – Ф. 224. – Оп. 1. – Д. 96 (ч. 2). – Текст : непосредственный.
20. Государственный архив Ростовской области (ГАРО). – Ф. Р-1390. – Оп. 1. – Д. 407. – Текст : непосредственный.

21. РГИА. – Ф. 1276. – Оп. 19. – Д. 220. – Текст : непосредственный.
22. Тхамокова, И. Х. Русское и украинское население Кабардино-Балкарии / И. Х. Тхамокова. – Нальчик : Эль-Фа, 2000. – 237 с. – Текст : непосредственный.
23. Голушко, Н. М. КГБ Украины. Последний председатель. В 2 т. Т. 1 / Н. М. Голушко. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Интербук-бизнес, 2014. – 508 с. – Текст : непосредственный.
24. Обзор переселенческого дела на Кавказе за пятилетие 1908–1912 гг. – СПб. : Переселенческое управление главного управления землеустройства и земледелия, 1913. – 39 с. – Текст : непосредственный.
25. Денисова, Г. С. Русские на Северном Кавказе: анализ трансформации социокультурного статуса / Г. С. Денисова, В. П. Уланов. – Ростов н/Д. : РГПУ, 2003. – 352 с. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Dolgushin A. On resettlement to the Terek region from the inner provinces of Russia. *Terskii kalendar na 1907 g. = The Terek Calendar for 1907*. Ed. by G. A. Vertepov. Vladikavkaz, Printing House of the Terek Regional Board, 1907. Iss. 16. Pp. 1–73. (In Russian).
2. Rossiiskii gosudarstvennii voenno-istoricheskii arhiv (dalee – RGVIA) [Russian State Military Historical Archive (hereinafter – RSMHA)]. Fund 400, inventory 25, case 487.
3. *Krestyanstvo Severnogo Kavkaza i Dona v period kapitalizma* [The Peasantry of the North Caucasus and the Don during Capitalism]. Rostov-on-Don, PH RU, 1990. 256 p.
4. Galtev V. S. Rebuilding the system of colonial rule in the North Caucasus in 1860–1870. *Izvestiya Severo-Osetinskogo nauchno-issledovatel'skogo instituta = Bulletin of the North Ossetian Research Institute*, 1956, vol. 18, pp. 127–150. (In Russian).
5. Lurie S. V. The Russian Empire as an ethnocultural phenomenon. *Civilizatsii i kulturi: nauchnii almanah. Vypusk 1. «Rossiya i Vostok: civilizatsionnie otnosheniya» = Civilizations and Cultures: Scientific Almanac. Issue 1. «Russia and the East: Civilizational Relations»*. M., Institute of Oriental Studies of the Russian Academy of Sciences, 1994, pp. 116–131. (In Russian).
6. *Centralnii istoricheskii arhiv Gruzii* [Central Historical Archive of Georgia]. Fund 416, inventory 3, case 1055.
7. Ananich B. V., Ganelin R. Sh. *Krizis samoderzhaviya v Rossii (1895–1917 gg.)* [The Crisis of Autocracy in Russia (1895–1917 gg.)]. Leningrad, Leningrad Branch of the Publishing House “Nauka”, 1984. 664 p.
8. Tumanov G. M. *Zemelnie voprosi i prestupnost na Kavkaze* [Land Issues and Crime in the Caucasus]. SPb., P.P. Soykin Printing House, 1901. 113 p.
9. RGVIA [RSMHA]. Fund 400, inventory 3, case 3041.
10. *Rossiya. Enciklopedicheskii slovar* (Brokgauz F. A., Efron I. A.) [Russia. Encyclopedic Dictionary (Brockhaus F. A., Efron I. A.)]. SPb., 1898; Leningrad: Lenizdat, 1991. 922 p.
11. *Narodi Rossii: enciklopediya* [The Peoples of Russia: Encyclopedia]. Ed by V.A. Tishkov]. M., The Great Russian Encyclopedia, 1994. 479 p.
12. Rossiiskii gosudarstvennii istoricheskii arhiv (dalee – RSHA) [The Russian State Historical Archive (hereinafter – RSHA)]. Fund 1276, inventory 19, case 1.
13. Gosudarstvennii arhiv Rossiiskoi Federacii (dalee – GARF) [The State Archive of the Russian Federation (hereinafter – SARF)]. Fund 1779, inventory 1, case 526.
14. RGVIA [RSMHA]. Fund 970, inventory 3, case 1115.

15. Gadzhiev A. G. Pomoshch russkogo naroda v ustanovlenii Sovetskoi vlasti v Dagestane [The Assistance of the Russian People in Establishing Soviet Power in Dagestan]. Makhachkala: Dagestan Branch of the USSR Academy of Sciences, 1963. 353 p.
16. GARF [SARF]. Fund 1318, inventory 1, case 645.
17. Vitte S. Yu. Izbrannie vospominaniya, 1849–1911 gg. [Selected Memoirs, 1849–1911]. M., Mysl, 1991. 708 p.
18. Kaufman A. Pereselenie i kolonizaciya [Resettlement and colonization]. SPb., Printing House “Public benefit”, 1905. 349 p.
19. Centralnii gosudarstvennii arhiv respubliki Severnaya Osetiya-Alaniya [Central State Archive of the Republic of North Ossetia-Alania]. Fund 224, inventory 1, case 96 (part 2).
20. Gosudarstvennii arhiv Rostovskoi oblasti [State Archive of the Rostov Oblast]. Fund R-1390, inventory 1, case 407.
21. RGVA [RSMHA]. Fund 1276, inventory 19, case 220.
22. Thamokova I. Kh. Russkoe i ukrainskoe naselenie Kabardino-Balkarii [Russian and Ukrainian Population of Kabardino-Balkaria]. Nalchik, Publishing Center «El-Fa», 2000. 237 p.
23. Golushko N. M. KGB Ukraini. Poslednii predsedatel [KGB of Ukraine. The last chairman]. M., Interbook-business, 2014, vol. 1. 508 p.
24. Obzor pereselencheskogo dela na Kavkaze za pyatiletie 1908–1912 gg. [An Overview of the Resettlement Case in the Caucasus for the Five Years 1908–1912]. SPb., Resettlement Department of the Main Directorate of Land Management and Agriculture, 1913. 39 p.
25. Denisova G. S., Ulanov V. P. Russkie na Severnom Kavkaze: analiz transformacii sociokulturnogo statusa [Russians in the North Caucasus: Analysis of the Transformation of Socio-Cultural Status]. Rostov-on-Don, RSPU, 2003. 352 p.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Матвеев, В. А. Демографические аспекты российской политики на Северном Кавказе во второй половине XIX – начале XX в. / В. А. Матвеев // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4. – С. 125–135.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Matveev V. A. Demographic Aspects Russian Policy in the North Caucasus in the Second Half of the XIX – Early XX Century / V. A. Matveev // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2021, No. 4, pp. 125–135. (In Russian).

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ
PHILOSOPHICAL SCIENCES

УДК 116+ 124.5

**АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ
И ТЕМПОРАЛЬНЫЕ РЕФЕРЕНЦИИ
РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОГО ОБЩЕСТВА**

И.С. Бакланов, О.А. Бакланова, А.Д. Похилько

**AXIOLOGICAL GUIDELINES
AND TEMPORAL REFERENCES
OF THE DEVELOPMENT OF DIGITAL SOCIETY**

I.S. Baklanov, O.A. Baklanova, A.D. Pokhilko

Аннотация. В статье рассмотрена динамика современных социальных изменений, происходящих под влиянием аксиологических факторов и инфракоммуникационных технологий. При этом выделено две группы ценностей по основанию ориентации их социального развития на различные социально-темпоральные отрезки и интервалы. Уточнено, что ценностные ориентиры развития цифрового общества связаны не только с идеей прогресса и новыми, инновационными ценностями, но также базируется на традиционных системах установках аттитюдах, ориентированных на реализацию базовых потребностей индивидов и общества в целом. Уточнено, что актуализация инновационных ценностей развития цифрового общества сопряжена с ростом технологического пессимизма, в том числе и в силу роста тревог, которые связаны с тенденциями оформления и путями реализации идеологии трансгуманизма в рамках различных социальных практик. Данная тенденция, наряду с другими социальными трендами цифрового общества, способствует росту рефлексивности в рамках социальной системы над условиями и спецификой динамики цифрового постиндустриального общества, а также расширения проведения научных экспертиз и широкому социальному обсуждению последствий данного развития.

Abstract. The article examines the dynamics of modern social changes occurring under the influence of axiological factors and infra-communication technologies. Two groups of values have been identified based on the orientation of their social development to different socio-temporal segments and intervals. It is clarified that the value orientations of the development of a digital society are associated not only with the idea of progress and new, innovative values but also based on traditional systems of attitudes, focused on the implementation of the basic needs of individuals and society as a whole. It was defined that the actualization of the innovative values of the development of digital society is associated with an increase in technological pessimism including due to the growth of anxieties that are associated with trends in the design and ways of implementing the ideology of transhumanism within the framework of various social practices. This trend, along with other social trends of the digital society, contributes to the growth of reflexivity within the social system over the conditions and specifics of the dynamics of the digital post-industrial society as well as the expansion of scientific expertise and broad social discussion of the consequences of this development.

Ключевые слова: социокультурная динамика, информационное общество, цифровое общество, общество знания, технологии, ценности, ценностные ориентиры, темпоральные референции социального развития.

Keywords: socio-cultural dynamics, information society, digital society, knowledge society, technologies, values, value guidelines, temporal references of social development.

Любое общество не является статичным: в нем происходят социальные изменения. Вопрос лишь заключается в том, насколько эти изменения динамичны и полномасштабны, насколько изменяется облик общества в течение определенного периода времени, например, в течение жизни одного поколения. По сути дела, развитие общества всегда является процессом, который ориентирован на будущее. При этом пути и треки социального развития связаны с определёнными ценностными ориентирами и системами социальных установок, аттитюдами. В свою очередь, ценностные ориентиры и установки могут иметь как традиционную природу, так и быть связанными с инновационными идеями. То есть ценностные установки и ориентиры социокультурного развития фактически всегда имеют определённые темпоральные референции, включая не только «настоящее» (в рамках которого действует уникальное для каждого сообщества конфигурация системы ценностей, установок и норм), но также и «прошлое» и «будущее». Так, например, в индустриальном обществе как обществе Модерна одной из базовых идей была идея прогресса, ориентирующая деятельность социальных субъектов и институтов и всю социальную динамику в целом на будущее как идеал [9].

Переход от индустриального общества к новой фазе общественного развития – к постиндустриальному обществу – связан со становлением в рамках виртуализированной реальности информационного пространства. Более того, информационное пространство, которое функционирует на основе развития по применения новых инфокоммуникационных и информационных технологий, является основанием информационного общества [2, с. 445–447]. Современное общество как общество наших дней можно представить, репрезентовать просто как «техногенное» (созданное техникой и технологиями) [18], но и как «информационное» в связи с тем, что оно ориентировано на расширенное воспроизводство и использование информации с применением новых интеллектуальных технологий. При этом данные новые интеллектуальные технологии не были бы возможны без создания средств и методов компьютерной обработки информации, что в свою очередь приводит к росту значения в этом обществе теоретического знания и науки. То есть создается определенный цикл: рост научного знания и появление новых инфокоммуникационных технологий способствуют возрастанию количества и качества информационных потоков, а их рост способствует дальнейшей интенсификации развития науки и технологии в различных частях земного шара [5], включая страны с довольно низкими уровнями развития экономической инфраструктуры и человеческого капитала [16].

Как известно, пространство функционирования информационных потоков в глобальном обществе является пространство Интернет, в котором практически

все современные электронные вычислительные средства и компьютеры связанные, выстроены в единую сеть. Появление глобальной сети Интернет более полувека назад и её рост способствовали бурному развитию не только новых технологий, но и частичному изменению социального уклада и общественной жизни во многих уголках нашей планеты. В виртуальном пространстве Интернет циркулируют разнообразные знания о технологиях, об обществе и о природном мире. Эти знания весьма востребованы для создания новых технологий, используемых в различных областях экономики и социальных отношений. Иными словами, потребность в расширении потоков информационных связана не только с необходимостью коммерциализации новых технологий информационного типа, но из их огромной социальной значимостью для современного глобального мира и для отдельных стран и сообществ. Очевидно, что в информационном обществе важными являются не только наличие знаний и возможность кого доступа, но также и наблюдаемый дефицит знаний в тех или иных вопросах. Таким образом, в современном постиндустриальном мире одной из проблем является недостаток знания и возможности обеспечения доступа к нему различным социальным субъектам. Вот почему современный субъект общества, современный человек остро и болезненно воспринимает возникновение невозможности доступа к сети Интернет, удалённость от социальных сетей и медиа. При этом для современного человека большую значимость играют не только знания естественнонаучного плана, но и знания, которые появляются из не- и вненаучных сфер человеческой деятельности, включая, парадоксальным образом, мифологию [8]. Если в рамках позитивистского мышления общества Модерна особую значимость получало естественнонаучное знание, которое способствовало непосредственному росту производительных сил, то в современном обществе востребованы различные формы знания, массив которых возглавляют, безусловно, технологические и навыки знания, получаемые не только в академических структурах, но рамках университетской науки [7]. В свою очередь, ценностные ориентиры и установки могут иметь как традиционную природу, так и быть связанными с инновационными идеями. То есть ценностные установки и ориентиры имеют определённые социально-темпоральные референции и нормативные (моральные, правовые и религиозные) идеалы. Безусловно, большинство идеалов современности имеют много общего с прагматикой сегодняшнего дня, с социальными установками – аттитюдами, с базовыми насущными потребностями индивидов и общностей, которые они составляют. В очень малом количестве сообществ, существовавших в определённые периоды развития человечества, игнорировались насущные потребности настоящего в угоду будущим планам.

Более того, если настоящее жертвовалось в угоду будущему, такие сообщества не существовали долгое время и терпели исторический крах. Особенно эта тенденция прослеживается в развитии тоталитарных режимов XX века, которые опирались на утопические идеи создания идеального общества на основе насилия над индивидами и группами в настоящем. Такая

картина в выраженном виде прослеживается в фашистском обществе, которое было ориентировано на создание «расово правильного» сверхгосударства господствовавшей белокурой бестии. Авторитарные и тоталитарные принципы господства при игнорировании демократических практик привели к тому, что эти общества исчезли в истории, канули в Лету.

Проблема ориентации общественного развития на будущее, безусловно, всегда требовала глубокого осмысления как со стороны социальной философии, так и со стороны других социально-гуманитарных наук, таких как культурология, социальная антропология, этнология. При этом прогрессивное развитие человеческих сообществ связывалось с уровнем развития технологий. Иными словами, технологии приобретали особую значимость при обосновании выбора (производимого не только благодаря прагматике сегодняшнего дня, но и с учетом ценностных ориентиров и установок) треков современного общественного развития. Безусловно, по мере становления и развития цифрового общества, разнообразные технологии будут приобретать конвергентный характер. Речь идёт об оформлении интегративных нано-био-инфра-когно-социо-технологий (NBICS-технологий) [13]. Данные технологии активно применяются уже в наши дни, но всё же они еще не получили такого широкого распространения, как они получают самое ближайшее будущее в высокотехнологических кластерах, например в Европе [6]. Именно применение данных технологий позволит решить многие социальные проблемы и задачи, которые стоят перед человечеством [14]. Однако же эти технологии являются источником новых вызовов и угроз, их широкое применение связано как повышением уровня жизни и здоровья населения [18], так и с технологическими, так и социальными рисками и опасностями. И это тоже является очень значимой проблемой. Еще более серьезной проблемой является применение искусственного интеллекта в рамках различных социальных практик и систем управления. Создание BigData, широкое применение искусственного интеллекта многими видится необходимым условием повышения эффективности государственного управления [10] и как панацея от болезненного роста цифрового общества, который проявляется как в рамках социальной системы, так и в социокультурном пространстве современного общества [11]. Однако мы всегда помним, что начиная со времён общества зрелого Модерна, технологический оптимизм практически всегда соседствует с технологическим пессимизмом, эти две тенденции являются двумя сторонами одной монеты [1, с. 422–424]. Такова диалектика научно-технического развития современного, а вернее, Модерного общества. Поэтому, несмотря на явные успехи технологии в цифровом мире, несмотря на то, что в цифровом обществе в процессе жизнедеятельности человека в рамках социальной системы в значительной степени упрощены нормы и правила использования и применения различных технологий [15], растёт и увеличится тревога за будущее человечества, которое может попасть под власть искусственного интеллекта и даже в перспективе утратить свою биологическую и духовную сущность. Таковы, например, сценарии развития «постчеловека» в концепциях трансгуманизма [12]. В рамках

общественного сознания эта тревога находит отражение, персонифицируется в появляющихся разнообразных продуктах массовой культуры, таких как фильмы, компьютерные игры, книжная беллетристика.

Происходящие бурные социальные изменения связаны и основываются на достижениях научно-технического прогресса. Внедрение технологических инноваций во все сферы общественной и личной жизни человека до неузнаваемости изменили структуру его жизнедеятельности. При этом внедрение новшеств происходит настолько быстро, что очень часто люди не успевают осмыслить их роль, значимость и социальные последствия лично для себя и для всего общества в целом. В связи с этим возрастает роль процессов интенсивности над условиями существования, развитие и дальнейших перспектив человека и социума. Именно поэтому современное постиндустриальное информационное общество можно репрезентировать не только как общество цифровое, но и как общество знаний.

В ситуации становления информационного общества большую роль играли учёные как идеологи и проводники новых инноваций в сфере развития вычислительной техники, коммуникативных технологий и диверсификации сферы производства. Рост наукоемкости производства потребовал развитие системы высшего образования, прежде всего естественнонаучного образования и инженерной сферы. Модернизация производственной и социальной сферы многих государств основывалась на расширенном воспроизводстве подготовки научно-технических кадров, а также специалистов праздничной области инженерного дела. Без развития сферы высшего образования была бы невозможно не только создание наукоемкой промышленности, но и развитие структур информационного общества, а также правления и экспоненциального расширения охвата населения коммуникационными технологиями.

Вполне очевидно, что современное цифровое информационное общество является результатом развития системы высшего образования, благодаря которому стало возможным создание мощной технологической инфраструктуры, базирующейся не только на достижениях науки и технологии, но и на квалифицированных инженерно-технических кадрах. Рост значимости научно-технического знания в условиях становления информационного общества был отражён в этом споре между физиками или ликами, который происходил в 60-х годах XX века.

Полномасштабная рефлексия этого спора представлена в книге Сноу «Две культуры и научная революция», в которой он высказал сожаление о разрыве между учёными и интеллектуалами-литераторами, технической и гуманитарной интеллигенцией [4]. Речь идет о том, насколько научные достижения и процессы информатизации и автоматизации производства изменяют не только облик общества, и насколько они способны разрешить существенные социальные противоречия (в частности противоречия между трудом и капиталом, если, скажем, пользоваться классической марксистской терминологией). Однако оказалось, что сфера человеческой жизни и управление эмоциями человека является гораздо

сложнее и не поддаются автоматизации, а сам человек обладает внутренней личностной автономией [3, с. 33–37]. Тем не менее, со временем это проблема была преодолена путем создания различных технологий воздействия на индивидуальное и общественное сознание средствами масс-медиа и политическим идеологическим манипулированием общественным сознанием. Современные технологии воздействия на сознание человека и общества гораздо тоньше: они были проработанными чем ещё полвека назад. Однако и субъекты общества в это время также интенсивно развивали свои когнитивные ориентиры и знания. Поэтому со временем значительно не только возростала ценность научно-технического экспертного знания, но и значимость социальной рефлексии происходящих в современном обществе процессов.

Таким образом, идеология развития цифрового общества, его ценностные ориентиры, связаны с инновационными идеями, которые с максимальной быстротой внедряются в канву общественной жизни современности. Многих людей быстрота происходящих технологических и социальных изменений пугает в значительной степени. В этой связи социальные тенденции, которые наблюдаются в рамках современного цифрового общества, требуют обращения к различным интеллектуальным ресурсам, привлечения знаний опыта различных социальных субъектов. В частности, требуется адекватная рефлексия данных процессов в рамках общественного сознания, крупномасштабного исследования в рамках различных наук, а также широкая экспертиза социального и научного плана. Важно отметить, что в современном цифровом обществе фактически существует две группы ценностей по основанию ориентации их социального развития на различные социально-темпоральные отрезки и интервалы. При этом ценностные ориентиры развития цифрового общества связаны не только с идеей прогресса и новыми, инновационными ценностями, но также базируется на традиционных системах установках аттитюдах, ориентированных на реализацию базовых потребностей индивидов и общества в целом. В современном цифровом обществе повышается статус знания не только как ресурса создания новых и применения устоявшихся технологий, но и как фактора, привлекаемого для оценки перспектив использования этих технологий в рамках социальной системы и разнообразных социокультурных практик. В этой связи далеко не случайно современное общество также называют обществом знания, которое также является репрезентацией постиндустриального информационного общества.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Денисенко, С. В. Современная философия техники: моральные принципы / С. В. Денисенко, И. С. Бакланов. – Текст : непосредственный // Евразийский юридический журнал. – 2020. – № 8 (147). – С. 422–424.
2. Денисенко, С. В. Техника как фактор социального развития / С. В. Денисенко, О. А. Бакланова, И. С. Бакланов. – Текст : непосредственный // Евразийский юридический журнал. – 2020. – № 8 (147). – С. 445–447.
3. Сергеев, С. М. Личностная автономия в процессе трансформации социальной идентичности / С. М. Сергеев, А. Д. Похилько. – Текст : непосредственный // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2021. – № 1 (116). – С. 33–37.

4. Сноу, Ч. П. Две культуры и научная революция // Чарлз Перси Сноу. Портреты и размышления. – М. : Прогресс, 1985. – С. 195–226.
5. Aguilera, J. M., & Larraín, F. Natural laboratories in emerging countries and comparative advantages in science: Evidence from Chile. // *Review of Policy Research*. 2021. V. 38. No 6. <https://doi.org/10.1111/ropr.12450>.
6. Altmann, D., Andler, K., Bruland, K., Nakicenovic, N., & Nordmann, A. Converging technologies-shaping the future of European societies. 2004. Retrieved December 20, 2017, from [http://pure.iiasa.ac.at/12590/1/Converging %20Technologies.pdf](http://pure.iiasa.ac.at/12590/1/Converging%20Technologies.pdf).
7. Baklanov, I., Rodionova, V., Shvachkina, L., Ivashova, V., Medvedeva, V. Social trends for increasing satisfaction with the educational services of a modern university // *Quality – Access to Success*. 2020. V. 21. No 179. pp. 88–90.
8. Baklanov, I.S., Baklanova, O.A., Erokhin, A.M., Ponarina, N.N., Akopyan, G.A. Myth as a means of ordering and organizing social reality // *Journal of History Culture and Art Research*. 2018. V. 7. No 2. pp. 41–47.
9. Bandelow, N. C., Hornung, J., Schröder, I., & Vogeler, C. S. The transformative power of technological change for public policy // *Review of Policy Research*. 2021. V. 38. Pp. 638–639. <https://doi.org/10.1111/ropr.12454>.
10. El-Taliawi, O. G., Goyal, N., & Howlett, M. Holding out the promise of Lasswell's dream: Big data analytics in public policy research and teaching. // *Review of Policy Research*, 2021. V. 38. No 6. <https://doi.org/10.1111/ropr.12448>.
11. Ginosar, A. Policy for the public without the public: Net neutrality in Israel. // *Review of Policy Research*, 2021. V. 38. No 6. <https://doi.org/10.1111/ropr.12444>.
12. Gubanova, M.A., Pohilko, A.D., Ponarina, N.N., Nagapetova, A.G., Baklanova, O.A. Posthuman in global information society // *Revista Inclusiones*. 2020. V. 7. No 4. pp. 362–368.
13. Jamali, H.R., Azadi-Ahmadabadi, G. & Asadi, S. Interdisciplinary relations of converging technologies: Nano-Bio-Info-Cogno (NBIC) // *Scientometrics* 2018. V. 116 pp/ 1055–1073. <https://doi.org/10.1007/s11192-018-2776-9>.
14. Jeong, S., Kim, J. C., & Choi, J. Y. Technology convergence: What developmental stage are we in? *Scientometrics*. 2015. V. 104. No 3. Pp. 841–871. <https://doi.org/10.1007/s11192-015-1606-6>.
15. Kirs, M., Lember, V., & Karo, E. Technology transfer in economic periphery: Emerging patterns and policy challenges. *Review of Policy Research*, 2021. V. 38. No 6. <https://doi.org/10.1111/ropr.12437>.
16. Nguimkeu, P., & Okou, C. (2021). Leveraging digital technologies to boost productivity in the informal sector in Sub-Saharan Africa. *Review of Policy Research*, 2021. V. 38. No 6. <https://doi.org/10.1111/ropr.12441>.
17. Pelevin, S.I., Taubaev, B.D., Baklanov, I.S. Problem of technogenic society dynamics under the conditions of contemporaneity // *International Journal of Civil Engineering and Technology*. 2018. V. 9. No 11. pp. 2437–2443.
18. Van Est, R., Stermerding, D., Rerimassie, V., Schuijff, M., Timmer, J., & Brom, F. From Bio to NBIC convergence-From medical practice to daily life. Report written for the Council of Europe, Committee on Bioethics, The Hague, Rathenau Instituut. 2014. Retrieved December 20, 2017, from <https://www.rathenau.nl/en/file/177/download?token=nNFGKPTTr>.

REFERENCES

1. Denisenko S.V., Baklanov I.S. Modern philosophy of technology: moral principles. *Evraziyskiy yuridicheskiy zhurnal = Eurasian Law Journal*, 2020, No. 8 (147), pp. 422–424. (In Russian).
2. Denisenko S.V., Baklanova O.A., Baklanov I.S. Technology as a factor of social development. *Evraziyskiy yuridicheskiy zhurnal = Eurasian Law Journal*, 2020, No. 8 (147), pp. 445–447. (In Russian).
3. Sergeev S.M., Pokhilko A.D. Personal autonomy in the process of transformation of social identity. *Gumanitarnyei social'no-ekonomicheskie nauki = Humanities and Socio-Economic Sciences*, 2021, No. 1 (116), pp. 33–37. (In Russian).
4. Snow Ch. P. *The Two Cultures and the Scientific Revolution*. London, Cambridge University Press, 1959. 58 p.
5. Aguilera J. M., Larraín F. Natural laboratories in emerging countries and comparative advantages in science: Evidence from Chile. *Review of Policy Research*, 2021, vol. 38, No. 6. Available at: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/ropr.12450>.
6. Altmann D., Andler K., Bruland K., Nakicenovic N., Nordmann, A. *Converging technologies-shaping the future of European societies*. 2004. Available at: [http://pure.iiasa.ac.at/12590/1/Converging %20Technologies.pdf](http://pure.iiasa.ac.at/12590/1/Converging%20Technologies.pdf).
7. Baklanov I., Rodionova V., Shvachkina L., Ivashova V., Medvedeva, V. Social trends for increasing satisfaction with the educational services of a modern university. *Quality – Access to Success*. 2020, vol. 21, No. 179, pp. 88–90.
8. Baklanov I.S., Baklanova, O.A., Erokhin A.M., Ponarina N.N., Akopyan G.A. Myth as a means of ordering and organizing social reality. *Journal of History Culture and Art Research*, 2018, vol. 7, No. 2, pp. 41–47.
9. Bandelow N. C., Hornung J., Schröder I., Vogeler C. S. The transformative power of technological change for public policy. *Review of Policy Research*. 2021, vol. 38, pp. 638–639. Available at: <https://doi.org/10.1111/ropr.12454>.
10. El-Taliawi O. G., Goyal N., Howlett M. Holding out the promise of Lasswell's dream: Big data analytics in public policy research and teaching. *Review of Policy Research*, 2021, vol. 38, No. 6. Available at: <https://doi.org/10.1111/ropr.12448>.
11. Ginosar A. Policy for the public without the public: Net neutrality in Israel. *Review of Policy Research*, 2021, vol. 38, No. 6. Available at: <https://doi.org/10.1111/ropr.12444>.
12. Gubanova M.A., Pokhilko A.D., Ponarina N.N., Nagapetova A.G., Baklanova O.A. Posthumanin global information society. *Revista Inclusiones*, 2020, vol. 7, No. 4, pp. 362–368.
13. Jamali H.R., Azadi-Ahmadabadi G., Asadi, S. Interdisciplinary relations of converging technologies: Nano-Bio-Info-Cogno (NBIC). *Scientometrics*, 2018, vol. 116, pp. 1055–1073. Available at: <https://doi.org/10.1007/s11192-018-2776-9>.
14. Jeong S., Kim J. C., Choi J. Y. Technology convergence: What developmental stage are we in? *Scientometrics*, 2015, vol. 104, No. 3, pp. 841–871. Available at: <https://doi.org/10.1007/s11192-015-1606-6>.
15. Kirs M., Lember V., Karo E. Technology transfer in economic periphery: Emerging patterns and policy challenges. *Review of Policy Research*, 2021, vol. 38, No. 6. Available at: <https://doi.org/10.1111/ropr.12437>.
16. Nguimkeu P., Okou C. Leveraging digital technologies to boost productivity in the informal sector in Sub-Saharan Africa. *Review of Policy Research*, 2021, vol. 38, No. 6. Available at: <https://doi.org/10.1111/ropr.12441>.

17. Pelevin S.I., Taubaev B.D., Baklanov I.S. Problem of technogenic society dynamics under the conditions of contemporaneity. *International Journal of Civil Engineering and Technology*, 2018, vol. 9, No. 11. pp. 2437-2443.

18. Van Est R., Stemerding D., Rerimassie V., Schuijff M., Timmer J., Brom F. From Bio to NBIC convergence – From medical practice to daily life. Report written for the Council of Europe, Committee on Bioethics, The Hague, Rathenau Instituut. 2014. Available at: <https://www.rathenau.nl/en/file/177/download?token=nNFGKPTt>.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Бакланов, И. С. Аксиологические ориентиры и темпоральные референции развития цифрового общества / И. С. Бакланов, О. А. Бакланова, А. Д. Похилько. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4. – С. 136–144.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Baklanov I. S., Baklanova O. A., Pokhilko A. D. Axiological Guidelines and Temporal References of the Development of Digital Society / I. S. Baklanov, O. A. Baklanova, A. D. Pokhilko // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2021, No. 4, pp. 136–144. (In Russian).

УДК 130.3

ДУХОВНОСТЬ ЧЕЛОВЕКА ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

Н.Н. Понарина, М.А. Губанова, С.А. Рудых

SPIRITUALITY OF THE INFORMATION SOCIETY PERSON

N.N. Ponarina, M.A. Gubanova, S.A. Rudykh

Аннотация. В статье дается анализ трансформации понятия «духовность», его актуализации в информационном обществе, и его культурным антиподам. Прослеживается взаимосвязь духовности с православием, моральными и культурными ценностями. Рассматриваются причины кризиса духовности в информационном обществе и приводятся пути выхода из него. Характеризуется свобода, рациональность и, философская рефлексия как механизмы укрепления духовной безопасности членов общества. Обсуждается дальнейшая перспектива развития духовной безопасности общества.

Abstract. The article analyzes the transformation of the concept of "spirituality", its actualization in the information society, and its cultural antipodes. The interrelation of spirituality with Orthodoxy, moral and cultural values are traced. The causes of the crisis of spirituality in the information society are considered and ways out of it are given. Freedom, rationality and philosophical reflection are characterized as mechanisms for strengthening the spiritual security of members of society. The further perspective of the development of the spiritual security of society is discussed.

Ключевые слова: духовная деятельность, информационное общество, цифровизация, человеческая деятельность, индивид, цивилизация, коммуникация.

Keywords: spiritual activity, information society, digitalization, human activity, individual, civilization, communication.

Духовность в разных измерениях как в личностном, так и в социальном постоянно является объектом пристального внимания со стороны философов. Современная социальная философия проявляет тенденцию нового осмысления духовности как многомерного феномена. Повышается интерес и к проблеме природы, и к сущности духовности, к ее направлениям и формам развития, что связано с радикальным изменением социального бытия индивида в информационном обществе и ценностных ориентиров человека в условиях непрерывной глобализации общества [1].

Духовная жизнь общества и, в частности, личности являясь объектом исследования, предусматривает анализ крайне противоречивых и сложных процессов. Данные процессы сопровождаются различной демонстрацией мотивов поведения людей и осознанных действий, вследствие этого, отметим, что природа личной духовной жизни образует ядро духовной жизни общества в целом. Безусловно, духовную жизнь общества составляют духовные ценности и потребности индивидов, их духовная деятельность, духовное потребление и производство. Возникают разнообразные деформации ценностей и норм в духовной

жизни общества. Духовность российского общества претерпевает кризис, обесценение духовных ценностей человека, что создает угрозу существования как культуры, так и цивилизации. Исходя из этого, возрождение общества допустимо только в условиях осмысления духовной культуры, которая способствует возвеличиванию человеческого достоинства [2].

Ввиду этого возникает острая потребность в едином понимании процессов формирования нового вида духовности в условиях цифровизации общества. Необходимо обозначить качественно новые границы мировоззрения и ценностей на общественном и на личностно-индивидуальном уровнях. Также, требуется установить преемственность, и связь с предыдущей ступенью мировой цивилизации постиндустриального общества.

Проблема духовности в современном общественном понимании российского общества приобретает особую остроту из-за кризиса, который обусловлен процессами вероятной утраты культурно-исторической идентичности собственного этноса. Постоянно происходит поиск причин кризиса духовности, и разрабатываются пути выхода из него, и как следствие, гарантируется духовная безопасность как гражданского общества, так и государства в целом. Конструктивное решение данных задач возможно только с помощью совместных усилий всех граждан.

Для успешного достижения поставленной цели необходимо несколько факторов, среди которых, основным, является теоретический и философско-методологический анализ данного феномена. Многостороннее изучение источников духовности индивида является важным условием модернизации общества, так как только человек, являясь целостной натурой, осознавая себя как единое целое в многообразии, способен к творчеству, направленному на улучшение взаимоотношений в различных областях общественной жизни. Только целостный человек имеет возможность преодолеть с помощью рефлексии и разума отчуждение от собственной индивидуальной сущности и от социальных взаимодействий, способен к высококачественному преобразованию, и своей личности, и общественных отношений в направлении их гуманитаризации и гуманизации.

Первое осмысление духовного начала человека и его проявление в культуре связано с текстами философских традиций Древнего Китая (Дао-дэ-цзин, И-цзин), Древней Индии (Веды), Древней Греции (Аристотель, Платон, Сократ), Древнего Рима (Аврелий, Сенека). Понимание духа западной цивилизации описано в трудах христианских мыслителей средневековой Европы: Августина, Бозция, Фомы Аквинского, Эриугены, Николая Кузанского.

Проблема духовности анализировалась русскими философами В. Соловьевым, С. Булгаковым, П. Флоренским и другими. Более глубоко понимание духовности раскрыто в трудах Н.А. Бердяева. Его идеи могут быть основой для разработки концепции духовности современного цифрового общества: «Духовность представляет собой задачу, поставленную перед человеком в отношении к его жизни. Рост духовности основывается на заключенной в человеке его духовной силы. Духовное становление это актуализация

возможностей. Духовность имеет значение, богочеловеческого состояния. Человек в своей духовной глубине сближается с божественным и из божественных источников черпает поддержку. Человек с ярко выраженной духовностью не является человеком, ушедшим из исторической и мировой жизни. Это человек, который пребывает в исторической и мировой жизни и активен в ней, но свободен от ее власти, преобразуя ее» [3].

Анализируя высказывания Н.А. Бердяева, отметим, что духовность, во-первых, задача, которая имеет начальные условия и находит различные пути решения. Во-вторых, духовность это состояние, которое, кроме главного, имеет ряд качеств, выраженных в поступках, чувствах, мыслях человека.

Основные условия задачи индивида в жизнедеятельности очевидны: положение, занимаемое человеком в социуме, его внешние возможности, внутренние способности, потребности, запросы. Цель жизни есть фактически смысл жизни самого человека, испытываемый, им внутренний долг – возможность к реализации индивидом той возвышенной цели, ради которой его произвели на свет.

Целостное определение «духовности», с нашей точки зрения, возможно только с позиций системного философского осмысления. Философский подход имеет отличия от мистико-эзотерического, религиозного, научного осмысления духовности, что проявляется в способности осмысления духовности во всей вариативности ее проявлений как на уровне социума, так и на индивидуальном.

Анализ духовности в современной науке осуществляется, чаще всего, с позиций парциальности. Она рассматривается достаточно узко, сводится либо к разным аспектам культуры (искусству, морали, религии), или к характеристике личности. Данная тенденция теоретического и методологического анализа не дает возможности более глубоко раскрыть феномен духовности в контексте социально-культурных процессов современной цивилизации, осознать ее значения в эволюции как всего человечества, так и человека в частности.

Духовность является неотъемлемой составляющей культуры человечества и включает в себя следующие важные признаки: доминирование нравственных ценностей над материальными, утверждение добра, что проявляется в направленности действий человечества на всеобщее благо, в наличии любви к человеку, а в непрерывном совершенствовании нравственных и духовных качеств личности. Содержание духовности определяет направления развития личности в гуманистическом пространстве, расширяя альтруизм бытия человечества [4].

Только через целенаправленное деяние, связанное с волевыми усилиями проявляется внутренний глубинный потенциал духовности личности. Конечной целью реализации данных осознанных устремлений личности – объективация в различных формах культурного творчества, которое выражает принципы бытия и высшие идеалы. Так как только в подлинном творчестве, еще со времен Платона, происходит реализация единства внутренней и внешней гармонии, объединяются Добро, Истина и Красота, что приводит к самосовершенствованию во имя всеобщего Блага.

В информационном обществе развитие духовности индивида проходит в противоречивой культурной среде. Имеет место быть двум противоположным тенденциям развития культуры. Первая характеризуется процессом кардинального расширения возможностей и условий для реализации духовного потенциала человека, его всестороннего развития и стремления в рамках всеобщего образования и цифровизации общества. Одновременно, совместно с первой, образуется другая тенденция, которая связана коммерциализацией в области культуры. Нейтральность информационно-технологической организации в отношении качества потоков информации формирует низкий уровень духовной продукции в СМИ, в глобальной сети Интернет способствуя духовному разрушению личности. Беспрепятственный доступ к данной низкопробной, а чаще всего, деструктивной информации образует угрозу духовному истреблению и вырождению и отдельного индивида, и самого общества как целостного организма [5].

Для понимания причин духовных преобразований, механизмов и факторов духовной деградации личности, описания условий, при которых положительная деятельность личности превращается в противоположность, необходимо сопоставить понятия «антидуховность» и «квазидуховность».

В теории понятия «антидуховность» и «квазидуховность» представляют собой антиподы понятия «духовность». Они отображают значительные признаки негативных и деструктивных форм социального феномена общественного сознания в противопоставление позитивной и конструктивной форме духовности.

Духовность включает в себя три органически взаимообусловленных элемента: интеллектуально-смыслополагающего, этически-нравственного и эстетически-миросозерцательного как основные антропологические характеристики идеального содержания личности. Суть понятий «антидуховность» и «квазидуховность» – в деформации сущностных характеристик духовности до самого их истребления и подмены на противоположные внутреннему содержанию. Определить механизмы замены и корни гносеологического заблуждения сложно. Обесценивание образования, транслируемые программы СМИ, глобальной сетью Интернет по обработке общественного мнения и сознания, отсутствие знаний и опыта в сфере манипулирования психологией и сознанием толпы – ведет к образованию нового вида индивида потребления и массовой культуры [6].

Личность осознано, агрессивно проявляет устремления к насилию, злу, безобразию, формируя антидуховные ценности. Основная составляющая общества, воспринимая разрушительное влияние СМИ и глобальной сетью Интернет воспринимает их как истинные духовные ценности. И «антидуховность» рассматривается как норма жизни, а признанные духовные ценности воспринимаются как аномальные. Возникновение данной тенденции свидетельства антидуховности изображая саму духовность является негативно-деструктивным результатом и представляет собой основную угрозу национальной безопасности страны.

Так же острую проблему в целях духовной безопасности страны имеет процесс определения такого общественного явления, как «квазидуховность». Содержание данного понятия констатирует отклонения, искажения в целостном развитии личности, деформацию ее внутреннего мира, показывает поверхностное, неполноценное и ограниченное проявление духовности индивида. Внешний признак духовности противоречит ее подлинному содержанию.

Одним из примеров проявления псевдодуховности является массовая «образованщина», проявляемая в получении диплома об образовании для достижения прагматических целей. Понижение уровня фундаментальных знаний, умений и навыков в образовательной среде, «штамповка» потребителей, а не подготовка мыслителей усиливает стремление манипулирования членами общества и превращение народа в «серую массу», с основным требованием – «хлеба и зрелищ». Анализ исторического опыта предполагает путь разрушения государственности, всех видов идентичности, в частности духовной.

Усиление процессов антидуховности образуется в сфере нравственной, эстетической и интеллектуальной деятельности как общая система антиценностей, присущая некоторой части общества. Разрушительные и хаотичные поступки индивидов и групп в социуме формируют опасную тенденцию для совершенствования общества и его перспектив, так как антиценности базируются на культе насилия. В интересах получения моральной и материальной выгоды преступным способом антидуховно ориентированный индивид готов причинять вред гражданам, государству и гражданскому обществу.

Осознанное транслирование патологических форм бытия в виде лжи, зла, культа смерти, безобразия, разврата, насилия и маргинального существования, выдаваемое за норму жизни или за новейшее достижение человечества вместо правды, добра, свободы, прекрасного, подлинной любви, блага жизни и духовного развития индивида осуществляются СМИ и глобальной сетью Интернет на протяжении десятилетий. Результатом является расширение области влияния антидуховности на индивида, что формирует пессимистический взгляд у большей части мирового сообщества в отношении цивилизации и ее культуры.

Достаточно серьезная угроза сохранения национальной идентичности и культуры осмыслена как государственными органами власти, так и гражданским и научным сообществом. Возрождение духовности и духовной безопасности в настоящее время рассматривается как приоритетное направление научного исследования. Эффективная деятельность с целью обеспечения национальной безопасности духовной области современного общества обуславливается государственными учреждениями и органами, членами гражданского общества, целеустремленной частью общества, средствами массовой информации, глобальной сетью Интернет.

Формирование духовной безопасности обеспечивает также философское воспитание и просвещение, так как оно прививает индивиду ценностное отношение к собственной подлинной природе, наполняет его сознание глубоким

смыслом. Философия, являясь свободным мышлением, выражается в саморефлексии и критической способности мышления, являясь наивысшей ступенью формирования духовной безопасности как общества в целом, так и отдельного человека. Только философское мышление дает человеку подлинную свободу, так как свобода и рациональность в классической философии взаимосвязаны. Субъект, который сочетает в себе данные фундаментальные ценности, наделен возможностью самостоятельно ориентироваться, «не потеряться» в обществе «цивилизованного варварства» [7].

Человек, обладая культурной идентификацией и философским самосознанием, имеет возможность отличить позитивные от негативных воздействий информационных средств и в общеизвестной мере противодействовать процессам манипуляции его сознанием в эпоху цифровой революции. Обладая критической способностью мышления, рационально мыслящий субъект способен распознать способ воздействия новейших цифровых технологий на мыслительную, эмоциональную и поведенческую структуру личности. Если полученная информация ведет к процессу совершенствования личности совместно целостностью и гармонией без ущерба психическому, телесному и духовно-нравственному здоровью, то, видим, позитивное гуманистическое содержание информационных программ и ресурсов, а если, наоборот, то проявляется деструктивное воздействие.

Основная роль в противостоянии манипулированию сознанием индивида информационной виртуальности, совместно с природной защищенностью мозга, принадлежит ценностному содержанию человека – свободе его воли как проявлению независимости, так как она дает характеристику целеустремленности личности на осуществление каких-либо действий. Способность и умение осознанно, верно и самостоятельно принимать решения есть результат опыта, знаний, умений, навыков, воспитания и самовоспитания. Когда индивид сохраняет важную ценность, такую как осознание ответственности перед самим собой, соотечественниками и человечеством в целом, то цифровые модели и проекты гуманны и человечны с точки зрения содержательной направленности.

В заключение отметим, что проблема поиска «в бездуховном мире» духовности определяет большой диапазон вопросов, на которые в данный момент, нет однозначных ответов, и задач, которые не имеют пути решения. В практике культурной жизни российского общества имеют место две противоположные тенденции. С точки зрения первой современное общество пребывает в глубоком духовном кризисе, которому характерно антидуховность и псевдодуховность. С точки зрения второй, медленно зарождаются новейшие составляющие духовности, которые направлены на обеспечение безопасности общества в различных сферах общественной жизни.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Понарина, Н. Н. Глобализация социальных и культурных процессов в современном мире / Н. Н. Понарина, О. И. Холина. – Текст : непосредственный // Социальные науки. – 2015. – № 3 (6). – С. 57–63.

2. Павловская, О. А. Моральный фактор в жизни человека и общества: исторические уроки и современные проблемы / О. А. Павловская. – Мн., 2014. – 578 с. – Текст : непосредственный.

3. Бердяев, Н. А. Философия свободного духа / Н. А. Бердяев. – М. : Республика, 1994. – 480 с. – Текст : непосредственный.

4. Даниленко, Т. В. Духовность как фактор безопасности в современном мире / Т. В. Даниленко. – Текст : непосредственный // Кубанские исторические чтения : материалы V Международной научно-практической конференции. – Краснодар, 2016. – С. 183–189.

5. Кушхова, А. Ф. Духовная жизнь общества: социально-философский анализ / А. Ф. Кушхова, З. А. Атабиева. – Текст : непосредственный // Актуальные вопросы современной науки. – 2014. – № 37. – С. 97–99.

6. Хомутцов, С. В. Духовность, ее подобию и антиподы в культуре : дис. ... д-ра филос. наук / С. В. Хомутцов. – Барнаул, 2009. – 340 с. – Текст : непосредственный.

7. Пронин, В. В. Проблематика духовности в информационном обществе / В. В. Пронин. – Текст : непосредственный // Вестник ННГУ. – 2012. – № 1–2. – С. 82–88.

REFERENCES

1. Ponarina N. N., Kholina O. I. Globalization of social and cultural processes in the modern world. *Sotsial'nyye nauki = Social Sciences*, 2015, No. 3 (6), pp. 57–63. (In Russian).

2. Pavlovskaya O. A. *Moral'nyy faktor v zhizni cheloveka i obshchestva: istoricheskiye uroki i sovremennyye problemy* [The Moral Factor in the Life of Man and Society: Historical Lessons and Modern Problems]. Minsk, 2014. 578 p.

3. Berdyaev N. A. *Filosofiya svobodnogo dukha* [Philosophy of the free spirit]. M., Respublika, 1994. 480 p.

4. Danilenko T. V. Spirituality as a security factor in the modern world. *Kubanskiye istoricheskiye chteniya = Kuban Historical Readings. Conference Proceedings*, 2016, pp. 183–189. (In Russian).

5. Kushkhova A. F., Atabieva Z. A. Spiritual life of society: socio-philosophical analysis. *Aktual'nyye voprosy sovremennoy nauki = Topical Issues of Modern Science*, 2014, No. 37, pp. 97–99. (In Russian).

6. Khomuttsov S. V. *Dukhovnost', yeye podobiya i antipody v kul'ture* [Spirituality, its Similarities and Antipodes in Culture]. Doctoral diss. Barnaul, 2009. 340 p.

7. Pronin V. V. Problematics of spirituality in the information society. *Vestniki Nizhagorodskogo Gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Nizhny Novgorod State University*, 2012, No. 1–2, pp. 82–88. (In Russian).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Понарина, Н. Н. Духовность человека информационного общества / Н. Н. Понарина, М. А. Губанова, С. А. Рудых. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4. – С. 145–151.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Ponarina N. N., Gubanova M. A., Rudykh S. A. Spirituality of the Information Society Person / N. N. Ponarina, M. A. Gubanova, S. A. Rudykh // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2021, No. 4, pp. 145–151. (In Russian).

УДК 316.3

**ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВАНИЯ
СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ИНСТИТУТОВ:
МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛИЗМ**

Н.Н. Равочкин

**THE PHILOSOPHICAL FOUNDATIONS
OF MODERN SOCIAL INSTITUTIONS:
MULTICULTURALISM**

N.N. Ravochkin

Аннотация. Рассматривается мультикультурализм как философское основание современных социальных институтов. Репрезентированы основные теоретические подходы к пониманию мультикультурализма. Отмечена связь мультикультурализма с идеями таких социальных проектов, как либерализм и коммунитаризм. Автор обосновывает витальный характер оснований мультикультурализма. Отмечается, что в условиях глобального мира и широкого распространения самых различных культур, традиций, этносов и других общностей формирование и эффективное функционирование социальных институтов без апелляции к мультикультурализму не представляется возможным. Рассматриваются и критикуются примеры проявления оснований мультикультурализма в социальных институтах России, Западной Европы и Канады.

Abstract. Multiculturalism is considered as the philosophical foundation of modern social institutions. The main theoretical approaches to understanding multiculturalism are represented. The connection of multiculturalism with the ideas of such social projects as liberalism and communitarianism is noted. The author substantiates the vital nature of the foundations of multiculturalism. It is noted that in the context of global peace and the wide spread of a range of cultures, traditions, ethnic groups and other communities, the formation and effective functioning of social institutions without an appeal to multiculturalism is not possible. The article examines and criticizes examples of the manifestation of the foundations of multiculturalism in the social institutions of Russia, Western Europe and Canada.

Ключевые слова: социальный институт, мультикультурализм, культура, этнос, общество, правила, цивилизация.

Keywords: social institution, multiculturalism, culture, ethnos, society, rules, civilization.

Несмотря на ту бесспорную актуальность и значимость, которую представляют собой социальные институты для современной философии, они до сих пор и в преобладающем большинстве случаев остаются объектом исследования дисциплинарных наук. К слову, ранее нами были сформулированы философские основания интересующих нас структур, но в целях проработки институционального направления философских исследований назрела потребность в их детальном раскрытии [11].

Самоочевидно, что в условиях современного глобального мира институциональная проблематика укореняется в социальном, политическом, правовом и культурном многообразии, что, собственно говоря, закреплено в понятии

«мультикультурализм». Буквально данный термин позволяет считать, что в одних социальных координатах образуется множество культурных или этнических групп. В связи с этим, действительно, вряд ли у кого-то могут возникнуть сомнения, тем более на фоне усиления поиска различными образованиями своих идентичностей, что мультикультурализм едва ли не витальное основание национально маркированных институтов. Анализ научной литературы также позволяет установить, что теоретикам пока еще не удалось договориться и предложить какое-либо однозначно четкое и логически непротиворечивое определение мультикультурализма. Наверное, именно поэтому нам приходится довольствоваться преимущественно описательными характеристиками данного концепта. В некоторых работах отмечается, что под мультикультурализмом понимается идея гармоничного совместного существования разнообразных культурных и этнических групп и образований [3]. Как нам представляется, такая дефиниция выглядит достаточно расплывчатой и, по сути, не имеет однозначного толкования, значит, может способствовать умножению производных от непрочтений и трактовок.

По нашему мнению, изначальная идея, фундирующая сущность мультикультурализма, заключается в признании значимости отдельных культур как самодостаточных и самостоятельных форм социального образования. В духе Постмодерна она признает противопоставление данного концепта не только унифицирующей модели национальных государств, но и американскому «плавильному котлу», в котором многообразие национальных, культурных и этнических элементов в последующем трансформируется в единую нацию американского государства. Таким образом, мультикультурализм одновременно признает единство во множественности и множественность в единстве, поскольку различные социальные образования сохраняют свою самоидентичность при совместном существовании в рамках государства [15].

Вместе с тем заслуживает внимания и такая версия мультикультурализма, согласно которой он представляет собой идеологию, провозглашающую примат культурного разнообразия перед этнокультурной гомогенностью [5]. При этом важен тот факт, что не существует единых универсальных культурных и цивилизационных стандартов, тем самым принципиальным становится право на персональные способы существования, самостоятельную точку зрения и отличные от других участников интерпретации происходящих в мировом процессе событий [11].

Еще одним заслуживающим внимания моментом становятся идейные основания мультикультурализма. С одной стороны, его фундируют либеральные социальные идеи, которые, как известно, признают за отдельным субъектом его свободы и права на самоутверждение и самореализацию в любой сфере общественной жизни, но в нормативно приемлемых рамках; с другой – это идеи набирающего популярность коммунитаристского проекта, в рамках которого акцент сделан на примате социальной общины и высокой ценности сильного гражданского общества как детерминанты множественности культурных

образований. В дополнение к сказанному следует привести весьма примечательную позицию А.С. Бородулиной, отмечающую, что один из принципов мультикультурализма также базируется на общем для либерализма и коммуитаризма интеллектуальном конструкте, а именно на возможности совместного равноправного существования множества отдельных этнических, национальных и прочих образований [3].

Продолжая рассмотрение теоретических оснований мультикультурализма, отметим, что в целом левый и правый варианты либерализма исходят из единого положения о равноправии отмеченных образований, однако расходятся в убеждениях по поводу того, каким образом оно может быть реализовано на практике. Обладание равенством участниками общественных отношений (правый либерализм), как и создание всех возможностей для реализации равноправия (левый либерализм) – вот пути для обеспечения равноправия [4]. Вместе с этим, значимым остается тезис о возможностях и праве данных культурных образований отстаивать свои права, интересы и ценности в институтах как установленных «правилах игры». Отсюда возникает наиболее значимый вопрос: какими методами они руководствуются для защиты? По нашему мнению, именно эта идея, связанная социальным праксисом, становится центральной для мультикультурализма, поскольку она детерминирует функционирование институтов любой сферы общественной жизни, не только задавая им «идеальный» гносеологический замысел, но и разворачивая все многообразие на практике. Так, на государственном уровне реализуется новый вариант политики по типу «интеграция без ассимиляции», которая предполагает теоретические утверждения и практические действия по утверждению механизмов равноправия всех образований, а также обеспечивает за каждым культурным субъектом возможности и пути сохранения своей самобытности.

Несомненный прорыв мультикультурализма в сравнении с другими культуральными основаниями заключается в том, что при конституировании социальных институтов он преодолевает неприемлемую для современного мира бинарную оппозицию «свой – чужой». Вследствие этого современные социальные институты в большинстве стран могут рассматриваться только с обращением к логике постмодернистского дискурса о полицентричности и полилогичности мирового социума. Можно утверждать, что отныне культурные образования, внешне обладающие равным между собой статусом, а значит, должны иметь одинаковый объем прав по поводу самореализации, как в определенной сфере общественной жизни, так и на уровне взаимодействий (национальный, межгосударственный, глобальный). Однако, как показывает практика, практически любая идея интеграции государств практически всегда свидетельствует о неодинаковых возможностях социальных институтов стран-участниц, что закономерным образом приводит к институциональным разрывам на нескольких уровнях.

Как применительно к сказанному не привести противоположную исследовательскую позицию, сторонники которой достаточно скептически оценивают

мультикультурализм. К примеру, В.Ф. Галецкий выражает свое отношение посредством «критической апологии». По мнению этого автора, история мультикультурализма фундирована только идеями свободы и самостоятельности человеческого духа, но также базируется на концепции общественного договора Ж.-Ж. Руссо [4]. Именно здесь формируется положение о способности и возможности культурных образований в лице множества субъектов, принадлежащих к конкретному этносу, перерасти в национальную общность и государственную структуру. Государство, имеющее в своем основании единственный этнос и одну нацию, становится гомогенным и не признающим возможности множественности культур. В современном обществе такое положение дел априори выглядит невозможным по причине ускорения глобализации и сопутствующем ей «распылении» этнических и национальных образований по различным государствам и (макро)регионам. В самом деле, субъект, принадлежащий к конкретной нации или этносу, с легкостью может оказаться «слугой» другого государства и вообще иметь с ним более устойчивые связи, чем с родным для него государством. В свою очередь это предполагает использование формальных оснований в целях гарантии равноправия всех людей, проживающих на территории конкретного государства. Отсюда объективируется реальное требование к соблюдению принципа равенства всех сообществ, утверждение тождества «Своего» и «Другого» как чуждого «моему». На представленном основании В.Ф. Галецкий вполне справедливо считает, что это способствует формированию системы организованного лицемерия, в котором формальные принципы оказывают давление на поведение субъектов межкультурных отношений. Примечательно, что организованность обеспечивается самими социальными институтами, функционал которых множественно детерминирован различными нормами и их модификациями. Именно это позволяет данным структурам задавать и поддерживать так называемую «догму необходимости равноправия», обеспечивающую совместное существование множественности культур. В такой трактовке культура является чем-то вроде системы запретов, определяющей формы корректности взаимодействия между субъектами различных культур. Как итог, правомерной может считаться позиция, в соответствии с которой «любая преференция по отношению к любому артефакту сама по себе обусловлена культурной традицией. Объективировать их не представляется возможным» [4]. Здесь берет свое начало идея равенства культур и этнических форм в государствах по всему миру. Формальные институты юридически закрепляют способы отношения к таким культурным формам разнообразия. Более того, постмодернистские социально-философские воззрения с доминирующей идеей о децентрализации воплощаются на практике через борьбу с легитимирующим влиянием национальных государств. Формируется концепт децентрализации национального государства, гегемон доминирующей культуры подвергается культурной эрозии.

Суть же отмеченной выше апологии можно свести к утверждению о существовании множества социальных фильтров, которые позволяют институтам

формулировать критерии для (не)допуска в них определенного сообщества. Интересен приводимый Галецким пример, который репрезентирует даже не столько институты, сколько институции. В частности при наборе студентов в Физтех среди абитуриентов формально соблюдается принцип сохранения 60 % юношей и 40 % девушек, однако реальное соотношение доходит до 9 к 1 в пользу юношей. Таким образом, здесь сразу срабатывает как минимум два фильтра. Первый – социальный, выражающий необходимость приема документов у определенного количества людей, желающих поступить. Второй – применяется гендерно-интеллектуальный, определяющий количественный набор представителей обоих полов в ряды студентов. Стало быть, мультикультурализм как основание проявляется главным образом в обеспечении формальных требований допуска девушек в числе студентов вуза и их последующего обучения [4].

После представленного примера следует перейти к тому, что значимым для мультикультурализма становится статус личности как базовой единицы олицетворения общественной модели. Это означает, что именно персона, пусть и принадлежащая группе, приобретает доминирующее положение перед социальными институтами, поэтому они и формируются и функционируют в интересах обеспечения приоритета групповых прав и свобод. В.А. Мамонова показывает, как мультикультурализм воплощается в различных институтах общественной жизни. Так, социальные институты непосредственно обеспечивают адаптацию и интеграцию индивидов в обществе; политико-правовые институты, в том числе занятые производством национальных идей, формируют определенное отношение к представителям иных культур, от чего напрямую зависит специфика осуществляемых с ними диалогов и обмена ресурсами, производимого преимущественно институтами экономической сферы [8]. Важным для современного мира становится реализуемое политико-правовыми институтами направление государственного управления по гармонизации национальных и религиозных отношений и профилактике экстремизма, которое также априори невозможно без оснований мультикультурализма [7].

Конечно же, в зависимости от контекстуальных условий политика проводимая государствами национальная политика будет отличаться и, по сути, вряд ли найдется даже два аналога, которые хотя бы в чем-то не отличались друг от друга. Таким образом, национально маркированные институциональные основания, в том числе и сам мультикультурализм будут отличаться и проявляться в уникальных конфигурациях. Для российского мультикультурализма характерны следующие признаки: (1) изначально присущая государству многонациональность, которая в последующем переросла в некоторый дисбаланс отношений между регионами в связи с неодинаковым объемом полномочий; (2) ярко выраженная поляризация, которая на практике способствует дисфункциональности социальных институтов различных сфер – от медицины и науки вплоть до права и духовной жизни; (3) тяга к сохранению идентичности, детерминирующей институциональные разрывы

в связи с замедлением социальной динамики и индивидуального для государства социального времени [6].

Разумеется, существуют и иные признаки мультикультурализма, которые не менее значимы для российских социальных институтов. Выделенные особенности ощутимы для неформальных взаимодействий, оказывающих влияние на практическую реализацию закрепленных в законодательстве принципов равенства культурных и этнических образований в российском государстве. На практике это выражается в том, что федеративное устройство России предполагает выделение субъектов РФ по этническому принципу в силу исторических традиций, но одновременно с этим есть регионы, образованные по территориальному признаку, что создает неповторимые комбинации административного деления [12]. Формально мультикультурализм также закреплен и на конституционном уровне. В частности, он наиболее ярко отражен в положениях о свободе выбора языка, запрете пропаганды национального или расового превосходства, что позволяет сформулировать идею о равном уважении всех наций и народностей в стране. Однако на практике различные неформальные институты и институции порой допускают отклонения от приведенных нами конституционных норм.

Некоторую схожесть оснований мультикультурализма можно обнаружить в Канаде, государственные институты которой в середине прошлого века выбрали путь признания равноправия всех проживающих в стране этносов и наций. Данная траектория сменила ту, что господствовала до Второй мировой войны, когда государство проводило политику защиты коренного канадского населения и единой культуры страны. В.С. Павловский отмечает, что на формальном уровне своего функционирования политико-правовые институты закрепляли существенные юридические запреты и экономические санкции, которые, с точки зрения национальных властных акторов, должны были сдерживать иммиграционные потоки [10]. Повышение транспарентности мира показало, несостоятельность такой политики и высветило гипертрофированность государственных институтов, что в последующем через рельефное прорисовывание мультикультуралистских оснований спровоцировало трансформации нормативной базы Канады в пользу отмены дискриминационных норм в отношении представителей иных этносов [9].

Несколько иную картину мы можем наблюдать в странах Западной Европы, для которых принципиальным оказывается доминирование формальных нормативных оснований. Принципы построения и реализации мультикультурализма в институтах стран Западной Европы свидетельствуют о важном характере трансформации закрепленных на формальном уровне принципов взаимодействия с основными политико-правовыми институтами. В частности, А.В. Черняк демонстрирует, что изменения в области политики и права в западноевропейских странах на предмет культурной ассимиляции постепенно замещаются соответствующим импортом, тем самым способствуя связанной с ним позитивной дискриминации [13]. Общность функционирования политико-

правовых институтов европейских стран заключается в их ориентированности на трансляцию формальных принципов реализации культурных практик в отношении с представителями иных этносов. Речь идет о том, что на нормативном уровне закрепляется право на получение культурными меньшинствами различных льгот и привилегий – все это в целях уравнивания возможностей с преобладающими общностями.

Основания мультикультурализма реализуются в институтах благодаря единству продвижения на формальном и неформальном уровнях либерально-демократических идей, которые неизбежным образом связаны с необходимостью адаптации многочисленных представителей других культур в национальные социальные пространства [14]. В итоге это позволяет возвести наиболее конкурентоспособные институты, которые вошли в некоторое кризисное состояние, тем не менее, по признанию целого ряда исследователей, являются высшей формой реализации передовых философских идей на практике. Уже не единожды ответив на вопрос по поводу трансформации содержания идей и отклонения институциональных форм от первоначального замысла в тех или иных контекстуальных реалиях, отметим следующее. Включение мультикультурализма в институциональные практики в современной Европе стало адекватным ответом на появляющиеся вызовы, касающиеся потребностей интеграции многих этно-социальных групп в социальную систему Старого Света [1]. Представители новых для ЕС культурных сообществ не только воспротивились принимать местные традиции, но и стали навязывать ему соблюдение своих устоев, что потребовало ремоделирования наличной институциональной архитектоники, способной разрешить возникающие конфликты и противоречия.

Итак, одним из принципиальных отличий проявления институциональных оснований мультикультурализма в европейских странах от российских реалий становится положение о коллективистских ориентациях институтов в России с преобладанием неформальных практик и примате индивидуалистских тенденций, да еще и формально подкрепленных, в странах Западной Европы [2]. Это означает, что рецепция базовых ценностей культурной дифференциации в России теоретически принимается и признается всеми субъектами, которая бы позволила воплотить на практике эффективную институциональную среду, а краеугольными камнями мультикультуралистских оснований стали бы взаимное понимание, солидарность и уважение интересов, прав и свобод всех социальных групп. В то же время, мы часто видим, как на практике происходит отступление от данных принципов – и это приводит к некоторым институциональным разрывам. В свою очередь европейское понимание мультикультуралистских оснований социальных институтов базируется на ценностях персонального бытия и интенциях к сохранению этнической и / или национальной идентичности за счет интеграции других общностей, позволяя сформулировать важное правило институциональной эффективности – «согласиться о несогласии». Но справедливым будет замечание по поводу того, что в последнее время Западная Европа также испытывает некоторое колебание институциональных

порядков за счет разворачивания этнических коллизий. Наконец, канадские проявления мультикультурализма, по нашему мнению, представляют собой некий синтез российского и западноевропейских вариантов. С одной стороны, содержательное признание равенства этносов и учет этого принципа при институциональном строительстве исходит из реального политического опыта и культурного обмена как следствие их столкновения. Другая же сторона состоит в формализации представленного равноправия на государственном уровне

Подводя итоги, можно говорить о том, что в современном глобализирующемся мире мультикультурализм становится витальным основанием формирования и функционирования социальных институтов. Выдвинутая однажды гипотеза в очередной раз подтвердилась: не существует единых механизмов, позволяющих определить общие и универсальные способы решения проблемы множественности этнических и культурных образований в отдельном государстве по причине уникальности контекстуальных реалий [11]. Рассмотренные примеры позволяют полагать плюрализм таких механизмов, который может быть основан на историческом опыте, формализации статусов в государстве и навязывании их представителям иных культур и этносов и попытка создать синтетическую позицию.

Господствующий среди интеллектуалов дискурс позволил отойти от классической бинарной идеологически окрашенной оппозиции «Свой – Чужой», предложив миру целую палитру культурных смыслов. Стоит отметить, что движение к культурному плюрализму коренным образом изменило отношения ко всему «Иному», которое неизбежным образом присутствует в любых социальных координатах. Влиятельность мультикультурализма как философского основания современных социальных институтов является мощнейшим инструментом диагностики наблюдаемых в конкретном обществе кризисных моментов и тенденций, механизмом формирования толерантности и детерминантой интеграции государств в глобальный социум с его стремительно меняющимися «правилами игры».

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреев, Е. В. Проблемы современного западноевропейского мультикультурализма / Е. В. Андреев. – Текст : непосредственный // Обозреватель – Observer. – 2014. – № 5 (292). – С. 61–74.
2. Бараш, Р. Э. Нормативные и социальные предпосылки реализации политики мультикультурализма в России / Р. Э. Бараш. – Текст : непосредственный // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2012. – № 6 (112). – С. 5–15.
3. Бородулина, А. С. К определению мультикультурализма / А. С. Бородулина. – Текст : непосредственный // Вестник Московского университета. Серия 8: История. – 2017. – № 3. – С. 63–80.
4. Галецкий, В. Ф. Критическая апология мультикультурализма / В. Ф. Галецкий. – Текст : электронный // Дружба Народов. – 2006. – № 2. – URL: <https://magazines.gorky.media/druzhba/2006/2/kriticheskaya-apologiya-multikulturalizma.html> (дата обращения: 12.09.2021).

5. Гасанова, Н. К. К определению концепта «мультикультурализм» / Н. К. Гасанова. – Текст : непосредственный // Культурная жизнь Юга России. – 2015. – № 1 (56). – С. 10–16.
6. Гасанова, Н. К. Российский нарратив мультикультурализма / Н. К. Гасанова. – Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2013. – № 6 (56). – С. 62–67.
7. Ибрагимов, А. Г. Нагорно-карабахский конфликт: предыстория, развития, последствия / А. Г. Ибрагимов. – Текст: непосредственный // Постсоветские исследования. – 2018. – Т. 1. – № 2. – С. 147–154.
8. Мамонова, А. В. Мультикультурализм: разнообразие и множество / А. В. Мамонова. – Текст : непосредственный // CredoNew. – 2007. – № 2. – С. 10.
9. Минкова, К. В. Национальная политика Канады и вызовы XXI века / К. В. Минкова. – Текст : непосредственный // Канадский ежегодник. – 2013. – Т. 17. – № 17. – С. 90–97.
10. Павловский, В. С. Мультикультурализм как основа государственной национальной политики Канады / В. С. Павловский. – Текст : непосредственный // Журнал зарубежного законодательства и сравнительного правоведения. – 2017. – № 6 (67). – С. 38–43.
11. Равочкин, Н. Н. Роль идей в становлении и трансформации политико-правовых институтов: теоретико-методологические и прикладные аспекты : монография / Н. Н. Равочкин. – Кемерово : КузГТУ, 2021. – 258 с. – Текст: непосредственный.
12. Русских, Л. В. Основные направления политики мультикультурализма в России / Л. В. Русских. – Текст: непосредственный // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. – 2014. – Т. 14. – № 2. – С. 85–89.
13. Черняк, А. В. Мультикультурализм и миграционная политика / А. В. Черняк. – Текст : непосредственный // Вестник государственного и муниципального управления. – 2014. – № 3 (14). – С. 72–77.
14. Bookchin M. The Next Revolution. Popular Assemblies and the Promise of Direct Democracy. – Verso, 2015. – 198 p.
15. Huntington S.P., Berger P.L. Many Globalizations: Cultural Diversity in the Contemporary World. – Oxford University Press, 2003. – 320 p.

REFERENCES

1. Andreev E.V. Problems of modern Western European multiculturalism. Obozrevatel = Observer, 2014, No. 5 (292), pp. 61–74. (In Russian).
2. Barash R.E. Normative and social preconditions for the implementation of the policy of multiculturalism in Russia. Monitoring obshchestvennogo mneniya: ekonomicheskie i social'nye peremeny = Public Opinion Monitoring: Economic and Social Changes, 2012, No. 6 (112), pp. 5–15. (In Russian).
3. Borodulina A.S. Defining multiculturalism. Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 8: Istorija = Moscow University Bulletin. Series 8: History, 2017, No. 3, pp. 63–80. (In Russian).
4. Galetskiy V.F. A critical apology of multiculturalism. Druzhba Narodov = Friendship of Peoples, 2006, No. 2. Available at: <https://magazines.gorky.media/druzhba/2006/2/kriticheskaya-apologiya-multikulturalizma.html>. (In Russian).
5. Gasanova N.K. Towards the definition of the concept of “multiculturalism”. Kulturnaya zhizn Yuga Rossii = Cultural Life of the South of Russia, 2015, No. 1 (56), pp. 10–16. (In Russian).

6. Gasanova N.K. Russian narrative of multiculturalism. Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kulture i iskusstv = Bulletin the Moscow State University of Culture and Arts, 2013, No. 6 (56), pp. 62–67. (In Russian).

7. Ibragimov A.G. Nagorno-Karabakh conflict: prehistory, developments, consequences. Postsovetskie issledovaniya = Post-Soviet Studies, 2018, vol. 1, No. 2, pp. 147–154. (In Russian).

8. Mamonova A.V. Multiculturalism: diversity and multitude. CredoNew, 2007, No. 2, p. 10. (In Russian).

9. Minkova K.V. National policy of Canada and challenges of the 21st century. Kanadskiy ezhegodnik = Canadian Yearbook, 2013, vol. 17, No. 17, pp. 90–97. (In Russian).

10. Pavlovsky V.S. Multiculturalism as the basis of the state nationality policy of Canada. Zhurnal zarubezhnogo zakonodatel'stva i sravnitel'nogo pravovedeniya = Journal of Foreign Law and Comparative Law, 2017, No. 6 (67), pp. 38–43. (In Russian).

11. Ravochkin N.N. Rol idey v stanovlenii i transformacii politiko-pravovyh institutov: teoretiko-metodologicheskie i prikladnye aspekty [The Role of Ideas in the Formation and Transformation of Political and Legal Institutions: Theoretical, Methodological and Applied Aspects]. Kemerovo, KuzSTU, 2021. 258 p.

12. Russkikh L.V. The main directions of the policy of multiculturalism in Russia. Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Social'no-gumanitarnye nauki = Bulletin of South Ural State University. Series: Social Sciences and Humanities, 2014, Vol. 14, No. 2, pp. 85–89. (In Russian).

13. Chernyak A.V. Multiculturalism and migration policy. Vestnik gosudarstvennogo i municipal'nogo upravleniya = Bulletin of State and Municipal Administration, 2014, No. 3 (14), pp. 72–77. (In Russian).

14. Bookchin M. The Next Revolution. Popular Assemblies and the Promise of Direct Democracy. Verso, 2015. 198 p.

15. Huntington S.P., Berger P.L. Many Globalizations: Cultural Diversity in the Contemporary World. Oxford University Press, 2003. 320 p.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Равочкин, Н. Н. Философские основания современных социальных институтов: мультикультурализм / Н. Н. Равочкин. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4. – С. 152–161.

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Ravochkin N. N. The Philosophical Foundations of Modern Social Institutions: Multiculturalism / N. N. Ravochkin // The Bulletin of Armavir State Pedagogical University, 2021, No. 4, pp. 152–161. (In Russian).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Александров Евгений Павлович – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики, психологии и философии ФГБОУ ВО «Краснодарский государственный институт культуры» (г. Краснодар); e-mail: ealeksandrov@yandex.ru

Alexandrov Evgeny Pavlovich – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy, Psychology and Philosophy, Krasnodar State Institute of Culture (Krasnodar); e-mail: ealeksandrov@yandex.ru

Артемова Анастасия Олеговна – преподаватель кафедры педагогики и технологий дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир); e-mail: artemova1987@list.ru

Artyemova Anastasia Olegovna – Lecturer of the Department of Pedagogy and Technologies of Preschool and Primary Education, Armavir State Pedagogical University (Armavir); e-mail: artemova1987@list.ru

Арутюнян Марианна Мартуниевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь); e-mail: m.arutiunian@gmail.com

Arutyunian Marianna Martunievna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Professional Education, North-Caucasus Federal University (Stavropol); e-mail: m.arutiunian@gmail.com

Бакланов Игорь Спартакович – доктор философских наук, профессор, профессор кафедры философии гуманитарного института ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь); e-mail: baklanov72@mail.ru

Baklanov Igor Spartakovich – doctor of philosophical sciences, professor, professor of department of philosophy of humanitarian institute of the North Caucasus State University (Stavropol); e-mail: baklanov72@mail.ru

Бакланова Ольга Александровна – кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры философии гуманитарного института ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь); e-mail: mikeeva@yandex.ru

Baklanova Olga Alexandrovna – Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of department of philosophy of humanitarian institute of the North Caucasus State University (Stavropol); e-mail: mikeeva@yandex.ru

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

Gurina Tatyana Aleksandrovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Mathematics, Physics and Methods of Their Teaching, Armavir State Pedagogical University (Armavir); e-mail: k975ce@gmail.com

Губанова Марина Александровна – кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры философии, права и социально-гуманитарных наук ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир); e-mail: gubanovama2012@yandex.ru

Gubanova Marina Aleksandrovna – Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Philosophy, Law and Social and humanitarian Sciences, Armavir State Pedagogical University (Armavir); e-mail: gubanovama2012@yandex.ru

Гурова Евгения Александровна – директор Центра археологических исследований ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», старший преподаватель (г. Армавир); e-mail: gurova.evgenija@mail.ru

Gurova Evgenia Alexandrovna – Director of the Center for Archeological Research, Armavir State Pedagogical University, Senior Lecturer (Armavir); e-mail: gurova.evgenija@mail.ru

Дозморов Валерий Александрович – аспирант кафедры истории России ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского», преподаватель ГБПОУ РК «Керченский политехнический колледж» (г. Керчь); e-mail: Dozmorov-Valeriy@yandex.ru

Dozmorov Valery Alexandrovich – post-graduate student of the Department of Russian History of V.I. Vernadsky Crimean Federal University, Lecturer of Kerch Polytechnic College (Kerch); e-mail: Dozmorov-Valeriy@yandex.ru

Дендеберя Нелли Гавриловна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры математики, физики и методики их преподавания ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир); e-mail: fiz-mat93@mail.ru

Dendeberya Nelly Gavrilovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Mathematics, Physics and Methods of Their Teaching, Armavir State Pedagogical University (Armavir); e-mail: fiz-mat93@mail.ru

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

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

Дьякова Елена Анатольевна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры математики, физики и методики их преподавания ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир); e-mail: dja_e_an@mail.ru

Dyakova Elena Anatolyevna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Mathematics, Physics and Methods of Teaching, Armavir State Pedagogical University (Armavir); e-mail: dja_e_an@mail.ru

Игропуло Ирина Федоровна – доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник кафедры педагогики и психологии профессионального образования ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь); e-mail: igropulo@mail.ru

Igropulo Irina Fiodorovna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Leading Researcher of the Department of Pedagogy and Psychology of Professional Education, North-Caucasus Federal University (Stavropol); e-mail: igropulo@mail.ru

Карapkova Олеся Григорьевна – кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры всеобщей и отечественной истории ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир); e-mail: olesya.karapkova@mail.ru.

Karapkova Olesya Grigorievna – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of General and National History, Armavir State Pedagogical University (Armavir); e-mail: olesya.karapkova@mail.ru

Князев Алексей Сергеевич – кандидат технических наук, старший преподаватель 15 кафедры авиационного и радиоэлектронного оборудования ФГКВОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени героя Советского Союза А.К.Серова» (г. Краснодар); e-mail: knvazev.aleksei.87@smail.com

Knyazev Alexey Sergeevich – Candidate of Technical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Aviation and Radio-Electronic Equipment, Krasnodar Military Aviation School for Pilots Named after Hero of the Soviet Union A.K. Serov (Krasnodar); e-mail: knvazev.aleksei.87@smail.com

Кравченко Александр Григорьевич – кандидат педагогических наук, старший преподаватель ФГКОУ ВПО «Голицынский пограничный институт Федеральной службы безопасности Российской Федерации» (филиал в г. Ставрополе); e-mail: aleks.doc.023@mail.ru

Kravchenko Alexander Grigoryevich – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Golitsyn Border Institute of the Federal Security Service of the Russian Federation (branch in Stavropol); e-mail: aleks.doc.023@mail.ru

Кругликов Алексей Евгеньевич – аспирант ФГБОУ ВО «Краснодарский государственный институт культуры» (г. Краснодар); e-mail: lexwey1@rambler.ru

Kruglikov Alexey Evgenievich – post-graduate student, Krasnodar State Institute of Culture (Krasnodar); e-mail: lexwey1@rambler.ru

Малахов Сергей Николаевич – кандидат исторических наук, доцент кафедры всеобщей и отечественной истории ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир); e-mail: malakhoffserg@mail.ru

Malakhov Sergey Nikolaevich – Candidate of Historical Sciences, Associate professor, Associate Professor of the Department of General and National History, Armavir State Pedagogical University (Armavir); e-mail: malakhoffserg@mail.ru

Малахова Анастасия Сергеевна – кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры всеобщей и отечественной истории ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир); e-mail: malakhoffserg@mail.ru

Malakhova Anastasia Sergeevna – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of General and National History, Armavir State Pedagogical University (Armavir); e-mail: malakhoffserg@mail.ru

Мандрыка Юлия Сергеевна – аспирант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир); e-mail: yuliyammmmm84@mail.ru

Mandryka Yulia Sergeevna – post-graduate student, Armavir State Pedagogical University (Armavir); e-mail: yuliyammmmm84@mail.ru

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

Matveev Vladimir Aleksandrovich – Doctor of Historical Sciences, Professor, Professor of the Department of National History of the 20–21st Centuries (SSC RAS Basic Department), the Institute of History and International Relations, Southern Federal University (Rostov-on-Don); e-mail: vladimir-matveev2009@yandex.ru

Науменко Артем Александрович – преподаватель ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени героя Советского Союза А.К. Серова» (г. Краснодар); e-mail: naum23@mail.ru

Naumenko Artem Aleksandrovich – Lecturer, Krasnodar Military Aviation School for Pilots Named after Hero of the Soviet Union A.K. Serov (Krasnodar); e-mail: naum23@mail.ru

Паладян Каринэ Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры математики, физики и методики их преподавания ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир); e-mail: fpiit@mail.ru

Paladyan Karine Anatolyevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Mathematics, Physics and Methods of Their Teaching, Armavir State Pedagogical University (Armavir); e-mail: fpiit@mail.ru

Паленый Андрей Владимирович – преподаватель ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени героя Советского Союза А.К. Серова» (г. Краснодар); e-mail: dr.paleniy@yandex.ru

Paleniy Andrey Vladimirovich – Lecturer, Krasnodar Military Aviation School for Pilots Named after Hero of the Soviet Union A.K. Serov (Krasnodar); e-mail: dr.paleniy@yandex.ru

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

Ponarina Natalia Nikolaevna – Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Philosophy, Law and Social and Humanitarian Sciences, Armavir State Pedagogical University (Armavir); e-mail: natasha021072@bk.ru

Похилько Александр Дмитриевич – доктор философских наук, профессор, профессор кафедры философии, права и социально-гуманитарных наук ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир); e-mail: nauka2007-2008@mail.ru

Pokhilko Alexander Dmitrievich – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Professor of the Department of Philosophy, Law and Social and Humanitarian Sciences, Armavir State Pedagogical University (Armavir); e-mail: nauka2007-2008@mail.ru

Равочкин Никита Николаевич – доктор философских наук, доцент кафедры истории, философии и социальных наук Кузбасского государственного технического университета имени Т.Ф. Горбачева; доцент кафедры педагогических технологий Кузбасской государственной сельскохозяйственной академии (г. Кемерово); e-mail: nickravochkin@mail.ru

Ravochkin Nikita Nikolaevich – Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor of the Department of History, Philosophy and Social, Kuzbass State Technical University named after T.F. Gorbachev; Associate Professor of the Department of Pedagogical Technologies, Kuzbass State Agricultural Academy (Kemerovo); e-mail: nickravochkin@mail.ru

Рудых Сергей Александрович – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры философии, права и социально-гуманитарных наук ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир); e-mail: rudykh1950@mail.ru

Rudykh Sergey Alexandrovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Philosophy, Law and Social and Humanitarian Sciences, Armavir State Pedagogical University (Armavir); e-mail: rudykh1950@mail.ru

Стадник Светлана Сергеевна – магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир); e-mail: svetlana01.11.1977@yandex.ru

Stadnik Svetlana Sergeevna – Master's student, Armavir State Pedagogical University (Armavir); e-mail: svetlana01.11.1977@yandex.ru

Федина Елена Юрьевна – преподаватель ГБПОУ КК «Белоглинский аграрно-технический техникум» (с. Белая глина); e-mail: panteeva_elena@mail.ru

Fedina Elena Yurievna – Teacher, Beloglinsky Agrarian Technical College (Belaya Glina); e-mail: panteeva_elena@mail.ru

Шаповалов Валерий Кириллович – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии профессионального образования ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь), e-mail: shapovalov.v.k@gmail.com

Shapovalov Valery Kirillovich – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Psychology of Professional Education, North-Caucasus Federal University (Stavropol) e-mail: shapovalov.v.k@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 рассылается в течение **15 дней** после окончательной даты приема материалов. Печатная версия рассылается в течение **30 дней** с момента рассылки электронной версии.

Срок приема статей – до 15 февраля 2022 года.

Дата выхода журнала – март 2022 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 yagpu@mail.ru направить:

- текст статьи (Приложение 1);

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

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

Расценки за услуги по публикации статей и доставке журналов:

Публикация 1 страницы текста, при подсчете количество страниц округляется в большую сторону до целого числа) составляет **550 рублей.**

Правила оформления статьи

Объем до 16 страниц (шрифт Times New Roman Cyr, 14 кегль, через 1,5 интервала). Ширина всех полей – 20 мм. Выравнивание текста – по ширине. Расстановка переносов автоматическая. Файл обязательно предоставляется с расширением **doc*.

1) Шифр специальности в соответствии с номенклатурой ВАК.

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

3) Заглавие статьи на русском языке.

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

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

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

7) Пункты 3–6 на английском языке.

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

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

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

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

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

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

References должен быть оформлен согласно следующим правилам:

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

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

Пример:

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

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

Правила транслитерации

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

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

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 догматических изложений учения о праве необходимой обороны в русской юриспруденции. В нем он остановился на проблемах теории права необходимой обороны; дал критический анализ имеющихся трудов по этому вопросу; проанализировал различные аспекты действующего законодательства по проблеме необходимой обороны. До сих пор данная работа представляет научный интерес в изучении такого важного понятия уголовного права, как институт необходимой обороны. В статье раскрываются некоторые взгляды выдающегося юриста на общие правовые основания необходимой обороны.

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

ANATOLY KONI ON THE LEGAL FOUNDATIONS OF NECESSARY DEFENCE

Ivan I. Ivanov¹, Petr P. Petrov²

¹ Armavir State Pedagogical University, Armavir, The Russian Federation

² Armavir Linguistic 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-defence. The paper describes some of the views of the outstanding jurist to the general legal basis of self-defence.

Keywords: *human right to self-defence, self-defence 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. – 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.
2. Kartsev E. Our peasants' justice. *Vestnik Evropy = European Bulletin*, 1882, no. 2, pp. 755–774. (In Russian).
3. Frenk S. *Narodnaya yustitsiya, obshchina i kul'tura russkogo krest'yanstva. 1870–1900* [People's justice, community and culture of Russian peasants. 1870–1900]. Available at: http://www.ec-dejavu.net/m/Mob_murder.html. (In Russian).
4. Benson B. L. Customary Law. *Encyclopedia of Law and Economics*, 2014, June 21, pp. 1–10.

ЗАЯВКА НА ОПУБЛИКОВАНИЕ СТАТЬИ

Я, _____

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

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

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

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

Предоставляю издателю неисключительное право на:

- редактирование статьи, не изменяющее ее принципиальных положений;
- использование произведения через продажу журнала и распространение его по подписке;
- размещение полнотекстовой версии произведения в открытом доступе на сайте журнала, Научной электронной библиотеки (www.elibrary.ru), в иных базах данных научной информации, электронно-библиотечных системах, научных информационно-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.

Для заметок

Научное издание

**ВЕСТНИК АРМАВИРСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА**

Научный журнал

№ 4 2021

Журнал входит в перечень ВАК

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

Формат 60×84/8.
Усл. печ. л. 20,7. Уч.-изд. л. 11,9. Тираж 300 экз.
Заказ № 93/21.

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

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