

Магнитогорский государственный технический
университет им. Г. И. Носова

Гуманитарно-педагогические исследования

*Научный журнал
(издается с 2017 г. четыре раза в год)*

2025 Т. 9 № 3

© Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова», 2025

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций – регистрационный номер ПИ № ФС77-79220 от 22.09.2020.

Учредитель - Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова
(д. 38, пр. Ленина, г. Магнитогорск, Челябинская обл., Россия, 455000).

16+ в соответствии с Федеральным законом № 436-ФЗ от 29.12.2010.

Адрес редакции: д. 26, пр. Ленина, к.12А, г. Магнитогорск, Челябинская область, 455000.
Тел. 8(3519) 229961. E-mail: gpi@magtu.ru

В оформлении обложки номера использовался фотоколлаж А. В. Андреева

Научная подготовка выпусков журнала осуществляется преподавателями Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова».

Адрес издателя:

455000, Челябинская обл., г. Магнитогорск, пр. К. Маркса, 45/2,
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г. И. Носова», издательский центр

Адрес типографии:

455000, Челябинская обл., г. Магнитогорск, пр. Ленина, 38,
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г. И. Носова», участок оперативной полиграфии
Выход в свет 30.09.2025. Заказ 297. Тираж 500 экз. Цена свободная

Nosov Magnitogorsk State Technical University

Humanitarian and pedagogical Research

Scientific Journal
(published since 2017 four times a year)

2025 VOL. 9 No. 3

© **Federal State Budgetary Institution of Higher Professional Education
Nosov Magnitogorsk State Technical University, 2025**

The journal is registered by the Federal Service for Supervision in the Sphere of Telecom, Information Technologies and Mass Communications – registration number PI No. FS77-79220 dated 2020.09.22.

Founder -Nosov Magnitogorsk State Technical University (38, Lenin St., Magnitogorsk, Chelyabinsk Region, 455000).

16+ in accordance with Federal Law #436-FZ dated 29.12.2010.

Editorial office: 26, Lenin St., 12A. Magnitogorsk, Chelyabinsk Region, 455000, Phone: +7(3519) 229961, E-mail: gpi@magtu.ru

A photo collage by Arseniy Andreev is used in the design of this issue cover.

The scientific preparation of the journal is carried out by the lecturers of the Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University.

Editorial office:

45/2 Karla Marksa prospekt, Magnitogorsk, Chelyabinsk region, 455000, Russia
Nosov Magnitogorsk State Technical University

Printing office:

38 Lenin prospekt, Magnitogorsk, Chelyabinsk region, 455000, Russia
Nosov Magnitogorsk State Technical University

Publication date: 30.09.2025. Order 297. Circulation: 500. Open price.

Редакционная коллегия

Главный редактор – д-р филол. наук *Абрамзон Татьяна Евгеньевна* (Магнитогорск)
 Зам. главного редактора – д-р пед. наук *Елена Николаевна Раицикулина* (Магнитогорск)
 Ответственный редактор – канд. филол. наук *Светлана Леонидовна Андреева* (Магнитогорск)
 Технический редактор – *Чурилов Владимир Васильевич* (Магнитогорск)

Редакционный совет

Раздел I. Образование и педагогические науки

Бобыкина Ирина Александровна – д-р пед. наук (Челябинск)
Дубинин Сергей Николаевич – д-р психол. наук (Костанай, Казахстан)
Кружилина Тамара Васильевна – д-р пед. наук (Магнитогорск)
Кунья Андре Луис Араужо – д-р пед. наук (Гояно, Бразилия)
Лешер Ольга Вениаминовна – д-р пед. наук (Магнитогорск)
Маралов Владимир Георгиевич – д-р психол. наук (Череповец)
Орехова Татьяна Федоровна – д-р пед. наук (Магнитогорск)
Павлова Любовь Владимировна – д-р пед. наук (Магнитогорск)
Пономарева Любовь Дмитриевна – д-р пед. наук (Магнитогорск)
Савва Любовь Ивановна – д-р пед. наук (Магнитогорск)
Сайгушев Николай Яковлевич – д-р пед. наук (Магнитогорск)
Солдатченко Александр Леонидович – д-р пед. наук (Магнитогорск)
Третьякова Наталья Владимировна – д-р пед. наук (Екатеринбург)
Кувшинова Ирина Александровна – канд. пед. наук (Магнитогорск)
Испулова Светлана Николаевна – канд. пед. наук (Магнитогорск)
Мережников Андрей Петрович – канд. психол. наук (Магнитогорск)
Лукина Оксана Анатольевна – канд. пед. наук (Магнитогорск)
Чернобровкин Владимир Александрович – канд. филос. наук (Магнитогорск)

Раздел II. Исторические науки

Джустини Мария Тереза – профессор (Кьети, Италия)
Жаркынбаева Роза Сейдалиевна – д-р ист. наук (Алматы, Казахстан)
Запарий Владимир Васильевич – д-р ист. наук (Екатеринбург)
Коробков Юрий Дмитриевич – д-р ист. наук (Магнитогорск)
Потемкина Марина Николаевна – д-р ист. наук (Магнитогорск)
Филатов Владимир Викторович – д-р ист. наук (Магнитогорск)
Королев Никита Сергеевич – канд. ист. наук (Челябинск)
Любецкий Артем Евгеньевич – канд. ист. наук (Магнитогорск)
Макарова Надежда Николаевна – канд. ист. наук (Магнитогорск)
Репников Дмитрий Викторович – канд. ист. наук (Ижевск).

Раздел III. Филологические науки

Антропова Людмила Ильинична – д-р филол. наук (Магнитогорск)
Воронцова Татьяна Александровна – д-р филол. наук (Челябинск)
Жунусова Жаныл Ныгизбаевна – д-р филол. наук (Нур-Султан, Казахстан)
Исакова Сабир Сагынбековна – д-р филол. наук (Актобе, Казахстан)
Песина Светлана Андреевна – д-р филол. наук (Магнитогорск)
Питина Светлана Анатольевна – д-р филол. наук (Челябинск)
Савельев Константин Николаевич – д-р филол. наук (Магнитогорск)
Чурилина Любовь Николаевна – д-р филол. наук (Магнитогорск)
Шулержкова Светлана Григорьевна – д-р филол. наук (Магнитогорск)
Безруков Андрей Николаевич – канд. филол. наук (Бирск)
Соловьева Наталья Сергеевна – канд. филол. наук (Магнитогорск)
Пустовойтова Ольга Васильевна – канд. филол. наук (Магнитогорск)

Редактор части журнала на английском языке

Ломакина Екатерина Александровна – канд. филол. наук (Магнитогорск)

Editorial team

Editor-in-Chief – *Tatiana E. Abramzon*, Doctor of Science in Philology (Magnitogorsk, Russia)
Deputy editor-in-chief – *Elena N. Rashchikulina*, Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Managing editor – *Svetlana L. Andreeva*, Candidate of Philology (Magnitogorsk, Russia)
Technical Editor – *Vladimir V. Churilov* (Magnitogorsk, Russia)

Editorial Council

Section I. Education and Pedagogical Sciences

Irina A. Bobykina – Doctor of Science in Pedagogy (Chelyabinsk, Russia)
Sergey N. Dubinin – Doctor of Science in Psychology (Kostanay, Kazakhstan)
Tamara V. Krujilina – Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Cunha Andre Luiz Araujo – Doctor of Education (Goiano, Brazil)
Olga V. Leshner – Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Vladimir G. Maralov – Doctor of Science in Psychology (Cherepovets, Russia)
Tatiana F. Orehova – Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Ljubov' D. Ponomareva – Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Lyubov V. Pavlova – Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Liubov' I. Savva – Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Nikolai Ya. Saigushev – Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Aleksandr L. Soldatchenko – Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Nataliya V. Tretyakova – Doctor of Science in Pedagogy (Ekaterinburg, Russia)
Irina A. Kuvshinova – Candidate of Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Svetlana N. Ispulova – Candidate of Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Andrey P. Merezchnikov – Candidate of Psychology (Magnitogorsk, Russia)
Oxana A. Lukina – Candidate of Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Vladimir A. Chernobrovkin – Candidate of Philosophy (Magnitogorsk, Russia)

Section II. History

Maria Teresa Giusti – Adjunct Professor of Contemporary History and Social History (Chieti, Italy)
Roza Zharkynbayeva – Doctor of Science in History (Almaty, Kazakhstan)
Vladimir V. Zapariy – Doctor of Science in History (Ekaterinburg, Russia)
Yuriy D. Korobkov – Doctor of Science in History (Magnitogorsk, Russia)
Marina N. Potemkina – Doctor of Science in History (Magnitogorsk, Russia)
Vladimir V. Filatov – Doctor of Science in History (Magnitogorsk, Russia)
Nikita S. Korolev – Candidate of History (Chelyabinsk, Russia)
Artyom E. Lyubetsky – Candidate of History (Magnitogorsk, Russia)
Nadezhda N. Makarova – Candidate of History (Magnitogorsk, Russia)
Repnikov Dmitry – Candidate of History (Izhevsk, Russia)

Section III. Philology

Ludmila I. Antropova – Doctor of Science in Philology (Magnitogorsk, Russia)
Tatyana A. Vorontsova – Doctor of Science in Philology (Chelyabinsk, Russia)
Zhanyl N. Zhunusova – Doctor of Science in Philology (Nur-Sultan, Kazakhstan)
Sabira S. Issakova – Doctor of Science in Philology (Aktobe, Kazakhstan)
Svetlana A. Pesina – Doctor of Science in Philology (Magnitogorsk, Russia)
Svetlana A. Pitina – Doctor of Science in Philology (Chelyabinsk, Russia)
Konstantin N. Savelyev – Doctor of Science in Philology (Magnitogorsk, Russia)
Lyubov N. Churilina – Doctor of Science in Philology (Magnitogorsk, Russia)
Svetlana G. Shulezhkova – Doctor of Science in Philology (Magnitogorsk, Russia)
Andrei N. Bezrukov – Candidate of Philology (Birsk, Russia)
Natalia S. Soloveva – Candidate of Philology (Magnitogorsk, Russia)
Olga V. Pustovoitova – Candidate of Philology (Magnitogorsk, Russia)

Editor of the issue of the journal in English

Yekaterina A. Lomakina – Candidate of Philology (Magnitogorsk, Russia)

СОДЕРЖАНИЕ

I. ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	6
МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	6
<i>Раисова Г. Т.</i>	
Развитие коммуникативной компетентности будущих учителей математики как фактор конструктивного группового взаимодействия	6
<i>Кушикова А. Л., Орехова Т. Ф. , Кружилина Т. В.</i>	
Моделирование содержания понятия проектной культуры будущих архитекторов как профессионально значимого качества личности.....	16
II. ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ	28
ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ИСТОРИЯ.....	28
<i>Рушанин В. Я.</i>	
Начальницы женских гимназий и прогимназий Урала: коллективный портрет	28
<i>Буссеруэль А. Б.</i>	
Стихотворные формы в советской печати как инструмент пропаганды (по материалам региональной прессы 1941–1945 гг.).....	38
III. ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	48
LINGUISTICS.....	48
<i>Yuzhakova Yu. V.</i>	
Word Play in Tabloid Headlines: A Pragmatic Approach to Media Texts	48
ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ	55
<i>Нечепуренко Д. В.</i>	
Иноязычные вкрапления в рассказах В. О. Пелевина	55

CONTENTS

SECTION I. EDUCATION AND PEDAGOGICAL SCIENCES6

METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION.....6

Raisova G. T.

Development of Communicative Competence of Future Mathematics Teachers as a Factor of Constructive Group Interaction.....6

Kushikova A. L., Orekhova T. F., Kruzhilina T. V.

Modeling the Content of the Concept of Design Culture of Future Architects as a Professionally Significant Personality Quality16

SECTION II. HISTORY.....28

RUSSIAN HISTORY.....28

Rushanin V. Ya.

Headmistresses of Ural Girls' Gymnasiums and Progymnasiums: A Collective Portrait.....28

Busseruel A. B.

Poetic Forms in the Soviet Press as a Propaganda Tool (Based on Materials from the Regional Press of 1941–1945)38

SECTION III. PHILOLOGY48

LINGUISTICS.....48

Yuzhakova Yu. V.

Word Play in Tabloid Headlines: A Pragmatic Approach to Media Texts.....48

LITERARY STUDIE.....55

Nechepurenko D. V.

Foreign Language Insertions in V. Pelevin Stories.....55

I. ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 378.124:51:378.126

doi: 10.18503/2658-3186-2025-9-3-06-15

Развитие коммуникативной компетентности будущих учителей математики как фактор конструктивного группового взаимодействия

Гульшат Тлеубаевна Раисова

*Костанайский региональный университет имени Ахмета Байтурсынова, г. Костанай, Республика Казахстан;
Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, Магнитогорск, Россия,
raissova_g@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0004-1130-8446>*

Аннотация. В статье рассматривается развитие коммуникативной компетентности будущих учителей математики как одно из ключевых условий эффективной профессиональной подготовки и успешной педагогической деятельности. Актуальность темы продиктована современными требованиями к педагогу, предполагающими не только глубокое владение предметом и методикой его преподавания, но и высоким уровнем развития коммуникативных умений, необходимых для взаимодействия с учениками, коллегами и родителями в условиях образовательной среды XXI века. В работе анализируется структура коммуникативной компетентности, включающая когнитивный, аксиологический, операционно-деятельностный и рефлексивный компоненты; описываются ее функции, а также механизмы формирования в ходе обучения в педагогическом вузе. Особое внимание уделено взаимосвязи между уровнем развития коммуникативной компетентности и способностью будущего учителя к конструктивному групповому взаимодействию. Представлены теоретические подходы и педагогические условия, способствующие развитию данной компетентности, включая использование интерактивных и диалогических форм обучения, моделирование профессиональных ситуаций, групповой учебной деятельности. В статье подчеркивается важность формирования у студентов готовности к сотрудничеству, умения слышать и понимать других, эффективно выстраивать коммуникацию и работать в команде, что способствует созданию позитивного педагогического климата и успешному решению профессиональных задач.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, будущие учителя математики, профессиональная подготовка, конструктивное взаимодействие, групповая деятельность, педагогическое общение, диалог, сотрудничество

Для цитирования: Раисова Г. Т. Развитие коммуникативной компетентности будущих учителей математики как фактор конструктивного группового взаимодействия // Гуманитарно-педагогические исследования. 2025. Т. 9. № 3. С. 6–15. doi: 10.18503/2658-3186-2025-9-3-06-15.

METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

Original article

Development of Communicative Competence of Future Mathematics Teachers as a Factor of Constructive Group Interaction

Gulshat T. Raisova

Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Kostanay, Republic of Kazakhstan; Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russia, raissova_g@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0004-1130-8446>

Abstract. The article examines the development of communicative competence of future mathematics teachers as one of the key terms for effective professional training and successful pedagogical activity. The relevance of the topic is determined by contemporary requirements for educators, involving not only deep subject knowledge and mastery of teaching methodology but also a high level of communication skills necessary for interaction with students, colleagues, and parents within the educational environment of the 21st century. The paper analyzes the structure

© Раисова Г. Т., 2025

of communicative competence, which includes cognitive, axiological, operational-activity, and reflective components. It describes the functions of communicative competence and the mechanisms of its formation during the training process in a pedagogical university. Special attention is given to the relationship between the level of communicative competence and the ability of future teachers to engage in constructive group interaction. The article presents theoretical approaches and pedagogical conditions that contribute to this competence development, including the use of interactive and dialogical forms of learning, simulation of professional situations, and group-based learning activities. Emphasis is placed on the importance of developing students' readiness for collaboration, the ability to listen and understand others, to build effective communication, and to work as a team member, all of which help create a positive pedagogical climate and ensure successful resolution of professional tasks

Keywords: communicative competence, future mathematics teachers, professional training, constructive interaction, group activity, pedagogical communication, dialogue, collaboration

For citation: Raisova G. T. Development of Communicative Competence of Future Mathematics Teachers as a Factor of Constructive Group Interaction, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya = Humanitarian and pedagogical Research*, 2025, vol. 9, no. 3, pp. 6–15. (In Russ.), doi: 10.18503/2658-3186-2025-9-3-06-15.

Введение

Начало XXI века ознаменовано значительными изменениями в системе образования, отражающимися в новых требованиях к профессиональной подготовке педагогических кадров. Сегодня от будущего учителя ожидается не только высокий уровень предметной и методической подготовки, но и развитые коммуникативные навыки, обеспечивающие эффективное групповое взаимодействие как с обучающимися, так и с коллегами. В этих условиях особое значение приобретает коммуникативная компетентность как интегративное качество личности педагога, формирующее основу для конструктивного взаимодействия в образовательном процессе.

Проблема развития коммуникативной компетентности будущих учителей математики выходит на передний план в силу специфики их профессиональной деятельности, связанной с объяснением абстрактного содержания, построением логически выверенного педагогического дискурса, умением адаптировать математические понятия под уровень восприятия разных учеников. Наряду с этим, конструктивное групповое взаимодействие в образовательной практике рассматривается сегодня как условие полноценной социализации учащихся, формирования у них навыков сотрудничества, взаимопомощи и ответственности. Следовательно, способность учителя выстраивать конструктивное групповое взаимодействие во многом зависит от уровня его собственной коммуникативной компетентности.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью переосмысления содержания и форм развития коммуникативной компетентности в рамках профессиональной подготовки будущих учителей математики как фактора конструктивного группового взаимодействия. Методологическим и теоретическим основанием разработки структуры коммуникативной компетенции являются федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 «Педагогическое образование» (степень: бакалавр), а также работы И. А. Зимней [1], А. В. Хуторского [2], Н. В. Кузьминой [3], А. Н. Леонтьева [4], Л. В. Шкериной [5], Г. С. Саволайнен [6], Е. В. Прозоровой [7] и др.

Цель настоящего исследования заключается в обосновании развития коммуникативной компетентности как фактора, определяющего способность будущих учителей математики к конструктивному групповому взаимодействию в процессе их профессиональной подготовки.

Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении содержания и структуры коммуникативной компетентности, а также в раскрытии ее роли как ключевого фактора, обеспечивающего конструктивное групповое взаимодействие будущих учителей математики.

Практическая значимость состоит в определении методов, методических рекомендаций развития коммуникативной компетентности будущих учителей математики. Результаты могут быть использованы при организации учебного процесса, педагогической практики и совместной работы студентов, направленной на формирование у них навыков конструктивного взаимодействия в группе.

Материалы и методы

Развитие коммуникативной компетентности является одной из основных задач современного образования. Коммуникативная компетентность понимается авторами с различных позиций. Среди наиболее авторитетных исследователей в данной области следует выделить К. Данцигера [8], Дж. Равена [9], Б. Спизберга [10], работы которых раскрывают различные аспекты межкультурной и межличностной коммуникации. В российской научной традиции фундаментальный вклад

внесли А. А. Бодалев [11], Ю. Н. Емельянов [12], Ю. М. Жуков [13], В. А. Кан-Калик [14], В. Н. Куницына [15], А. А. Леонтьев [16], Л. А. Петровская [17], С. В. Петрушин [18], Е. В. Руденский [19], Е. В. Сидоренко [20] и другие. В работах этих авторов представлена как многокомпонентная структура коммуникативной компетентности, включающая когнитивный, поведенческий, эмоционально-оценочный компоненты, так и методологические принципы ее формирования в образовательной среде.

При написании исследования были использованы следующие теоретические методы: анализ, синтез, индукция и дедукция, необходимые для осмысления состояния проблемы коммуникативной компетентности будущих учителей математики, особенностей конструктивного группового взаимодействия, а также для обобщения полученной информации в целостное представление о структуре и функциях коммуникативной компетентности, ее значении в профессиональной подготовке будущих учителей математики. Систематизация понятийного аппарата обеспечила уточнение ключевых категорий исследования, таких как «коммуникативная компетентность», «конструктивное взаимодействие», «групповая деятельность».

Результаты

Существует несколько признаков, отличающих компетентного специалиста. По мнению М. А. Чошанова, компетентный специалист отличается, во-первых, «способностью среди множества решений выбирать самое оптимальное, обоснованно опровергать ложные решения, подвергать сомнению эффективные решения, т.е. иметь критическое мышление»; во-вторых, считает автор, «компетентность предполагает постоянное обновление знаний, владение новейшей информацией для продуктивного решения профессиональных задач в определенное время и в определенных условиях; в-третьих, компетентность включает в себя как содержательный компонент (знания), так и процессуальный компонент (умения), необходимые для успешного осуществления профессиональной деятельности» [21, с. 47].

Важным и решающим преимуществом специалиста является наличие у него следующих качеств: компетентность, ответственность, виртуозное владение своей профессией, академическая и социальная мобильность, ориентированность в близких областях деятельности, готовность к высокоэффективной учебно-исследовательской и научно-исследовательской работе, готовность к самообразованию и самосовершенствованию. Другими словами, компетентный специалист не только понимает существо проблемы, но и умеет решить ее практически, т. е. владеть методом решения. Причем в зависимости от конкретных условий решения проблемы человек может применить определенный метод, который лучше всего подходит к тем или иным условиям.

Согласно определению доктора педагогических наук А. В. Хуторского компетентностный подход – это подход, который акцентирует внимание на результате образования, при этом результатом образования выступает не совокупность усвоенной информации, а способность индивидуума действовать в самых разных проблемных ситуациях [22, с. 12]. Группа тех или иных проблем напрямую зависит от специфики жизненных и образовательных обстоятельств.

Именно компетентностный подход делает попытку внести личностный смысл в образовательный процесс. Личностный смысл знания способствует человеку принимать компетентностные решения, и тем самым соответствовать условиям современной жизни. Таким образом, компетентностный подход к образовательной деятельности отвечает требованиям общественно-политической жизни страны.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что не существует однозначной трактовки понятия «коммуникативная компетентность». Согласно мнению М. В. Шпехта, коммуникативная компетентность представляет собой сложную многокомпонентную систему, включающую в себя способности к оценке, прогнозированию и управлению процессом общения. Она охватывает умение корректировать коммуникативные установки, необходимые для достижения взаимопонимания, а также способность адекватно воспринимать и интерпретировать как собственные поведенческие реакции, так и поведение, намерения других участников взаимодействия [23]. Существенным элементом данной компетентности является также умение оценивать качество межличностных отношений, возникающих в процессе общения, что особенно значимо в педагогической деятельности, где важен не только результат коммуникации, но и сам характер взаимодействия между ее участниками.

Следует подчеркнуть, что коммуникативная компетентность не является врожденным качеством личности. Она формируется в процессе освоения человеком социального и коммуникативного опыта, обогащается в ходе личностного и профессионального развития и напрямую зависит от уровня включенности индивида в социально значимую деятельность. Этот процесс носит непрерывный

характер, поскольку развитие коммуникативных навыков и умений требует постоянной адаптации к новым условиям общения, изменяющимся контекстам взаимодействия и растущим требованиям профессиональной среды.

Подобную точку зрения разделяют И. А. Мачульская и ее коллеги, которые подчеркивают, что формирование коммуникативной компетентности – это процесс, сопровождающий человека на протяжении всей жизни. Он не может считаться завершенным, поскольку каждый новый опыт взаимодействия вносит коррективы в установившиеся поведенческие модели и расширяет арсенал коммуникативных средств [24].

В контексте профессиональной подготовки будущего учителя математики овладение коммуникативной компетентностью предполагает не только усвоение соответствующих знаний и умений, но и освоение способов творческого применения этих умений в процессе педагогического взаимодействия. Именно эта составляющая позволяет говорить о становлении коммуникативной компетентности как ключевой характеристики профессиональной личности педагога. Такой педагог способен не только выстраивать эффективные линии взаимодействия с обучающимися и коллегами, но и создавать образовательную среду, основанную на взаимопонимании, уважении и сотрудничестве.

Коммуникативная составляющая педагогической компетентности представляет собой ключевой компонент, отражающий характер взаимосвязи между профессиональной деятельностью учителя и его личностными качествами. Она задает способ реализации педагогической функции через диалог, сотрудничество и эмоциональное включение в образовательный процесс. В этом контексте коммуникация не сводится к передаче информации, а выступает как механизм влияния, поддержки, педагогического воздействия и взаимопонимания между субъектами обучения. Во-первых, данный компонент обеспечивает содержательное наполнение педагогического взаимодействия, демонстрируя, каким образом личностные установки и профессиональные роли педагога проявляются в его взаимодействии с обучающимися. Во-вторых, коммуникативная компетентность способствует раскрытию личности как самого учителя, так и учащихся – через создание атмосферы доверия, принятия и психологической безопасности, необходимых для активного участия в учебной деятельности. В-третьих, она несет в себе не только обучающий, но и воспитательный потенциал, поскольку культура общения педагога формирует у обучающихся образец социального поведения и этического взаимодействия.

Таким образом, коммуникативная компетентность учителя – это не просто прикладной навык, а профессионально значимая характеристика, интегрирующая в себе когнитивные, поведенческие и ценностные аспекты педагогической деятельности. Она реализуется через умения выстраивать педагогически целесообразные взаимоотношения, направленные на достижение общих образовательных целей, мотивировать обучающихся к сотрудничеству, а также устанавливать контакт на уровне внутреннего переживания, эмпатийного понимания и доверия.

Ядро коммуникативной компетентности – наличие профессионально значимых личностных качеств, таких как эмпатия, терпимость, этическая рефлексия, уважение к индивидуальности обучающегося, а также стремление к диалогу и саморазвитию. Современные исследования позволяют выделить в структуре коммуникативной компетентности педагога четыре ключевых компонента: мотивационный, аксиологический, информационно-содержательный и операционно-деятельностный [25].

Мотивационный компонент коммуникативной компетентности педагога характеризуется следующими показателями: внутренней готовностью и заинтересованностью педагога в установлении эффективного взаимодействия с учащимися и коллегами. Аксиологический компонент включает следующие показатели: ценностные ориентиры учителя, его стремление к уважительному отношению к личности обучающегося, соблюдение принципов демократичности в общении и педагогическую этику. Информационно-содержательный характеризуется следующими показателями: знание основ педагогической коммуникации, владение речевыми стратегиями, а также формами и стилями взаимодействия, применяемыми в различных педагогических ситуациях. В операционно-деятельностный компонент коммуникативной компетентности педагога входят такие показатели, как сформированность практических умений и навыков организации продуктивного общения, управления коммуникацией в учебной группе, разрешения конфликтных ситуаций, ведения диалога и дискуссии.

В исследованиях Е. В. Тармаевой подчеркивается, что формирование коммуникативной компетентности у будущих педагогов, в том числе учителей математики, требует соблюдения определенных педагогических условий, обеспечивающих эффективность этого процесса в системе профессионального образования [26]. Успешное развитие данной компетентности возможно при реализации следующих ключевых направлений.

Во-первых, важно, чтобы сама коммуникативная компетентность осознавалась всеми участни-

ками образовательного процесса не как вспомогательное качество, а как необходимый элемент профессиональной готовности педагога, проявляющийся прежде всего в его способности к гуманистически ориентированному взаимодействию с учащимися. Такое взаимодействие основывается на уважении к личности ученика, признании его права на собственное мнение, выборе темпа обучения, что особенно актуально в условиях современной школы, ориентированной на ценности инклюзивного и развивающего образования.

Во-вторых, принципиально значимым условием становится организация учебного процесса как диалогического взаимодействия между преподавателем и студентом. Диалог в образовательной среде предполагает не только обмен знаниями, но и совместное осмысление смыслов, позиций, профессиональных ценностей. Данная форма взаимодействия формирует у студентов эмпатийные установки, способствует развитию способности к слушанию, принятию иной точки зрения и аргументированному выражению собственной позиции. Эти качества напрямую связаны с будущей способностью учителя выстраивать конструктивное групповое взаимодействие в профессиональной среде.

В-третьих, гуманно-ценностное отношение к обучающемуся должно формироваться у будущего учителя как осознанная профессиональная установка. Оно проявляется в способности видеть в каждом ученике личность, поддерживать его индивидуальные образовательные траектории, адаптировать содержание и формы обучения к уровню его возможностей и потребностей. Это особенно важно для учителя математики, работающего с абстрактным и часто трудным для восприятия содержанием, ведь именно через доступную подачу и участие в совместной деятельности возможно развитие мотивации и устойчивого интереса к предмету.

Вышеуказанные положения находят свое отражение в личностно-ориентированном подходе к подготовке будущих педагогов, предполагающем не только освоение содержания дисциплины, но и развитие личности самого будущего учителя как субъекта профессионального взаимодействия. Такой подход обеспечивает индивидуализацию обучения, дифференциацию образовательных маршрутов, гуманизацию содержания и методов педагогической подготовки, а также ее фундаментализацию на уровне ценностей и смыслов профессии [27].

Развитие профессиональной компетентности будущего учителя математики в этом контексте предполагает интеграцию трех взаимосвязанных компонентов:

- специальной (деятельностной) компетентности, выражающейся в способности эффективно использовать предметные и методические знания в педагогическом процессе;
- персональной (личностной) компетентности, основанной на стремлении к профессиональному и личностному саморазвитию, этическому самосовершенствованию, ответственности за результаты взаимодействия с учениками;
- коммуникативной компетентности, обеспечивающей продуктивное сотрудничество, способность к установлению диалога, разрешению конфликтов и созданию позитивного образовательного климата.

Освоение совокупности специальной (деятельностной), персональной (личностной) и коммуникативной компетенций обеспечивает оптимальный уровень развития профессиональной компетентности будущего учителя математики. Процесс формирования профессиональной компетентности будущих учителей математики представляет собой сложную и многогранную систему, в которой важнейшее место занимает развитие коммуникативной составляющей. Современные вызовы, стоящие перед системой образования, требуют от педагога не только глубокого владения предметным содержанием и методикой преподавания, но и умения выстраивать продуктивное взаимодействие с различными участниками образовательного процесса. В этом контексте коммуникативная компетентность выступает не вспомогательной, а ключевой характеристикой профессионального становления будущего учителя [28].

Педагогическая компетентность понимается как интегративное качество личности, объединяющее владение математическим знанием, методами его преподавания, культурой педагогического общения, а также способностями к рефлексии, саморазвитию и педагогическому самовыражению. Однако в условиях усиления требований к качеству группового взаимодействия в образовательной среде именно коммуникативная составляющая профессиональной компетентности приобретает системообразующее значение.

На современном этапе в структуре профессионально-педагогической подготовки выделяются три взаимосвязанных направления: когнитивно-деятельностное, личностно-ценностное и коммуникативно-интерактивное. Первое из них обеспечивает владение учебным материалом, методическим аппаратом и педагогическими стратегиями. Второе связано с формированием устойчивой мотивации к педагогической деятельности, внутренней готовности к постоянному профессиональному росту, развитию эмпатии, педагогической этики и ответственности. Третье направление – коммуникатив-

ное – охватывает систему знаний, умений и навыков, необходимых для установления доверительного, открытого и конструктивного взаимодействия в различных образовательных ситуациях.

Особое внимание в процессе профессионального становления уделяется поэтапности развития коммуникативной компетентности. На начальном этапе формируется осознание значимости общения в образовательной практике, развиваются базовые навыки вербального и невербального взаимодействия. В дальнейшем происходит расширение коммуникативного репертуара будущего педагога: формируются способности к педагогическому диалогу, ведению дискуссий, разрешению конфликтов, конструктивному сотрудничеству в малых группах. На заключительных этапах профессиональной подготовки коммуникативная компетентность проявляется в способности не только использовать речевые средства, но и управлять групповой динамикой, стимулировать обратную связь, создавать условия для развития диалоговой культуры в учебном коллективе [29].

Важной особенностью данного процесса является его двухуровневая организация – на гностическом и практическом уровнях. Гностический уровень включает в себя изучение теоретических основ педагогической и межличностной коммуникации, анализ психолого-педагогических ситуаций, моделирование диалогов и формулирование эффективных речевых стратегий. Практический уровень реализуется в рамках учебных занятий, педагогической практики, тренингов, деловых игр и проектной деятельности, в ходе которых студенту предоставляется возможность отрабатывать коммуникативные умения в условиях, приближенных к реальной педагогической практике.

Наконец, важным условием эффективного развития коммуникативной компетентности является признание ее творческого характера. Коммуникация в педагогике – это не только обмен информацией, но и пространство для самовыражения, создания эмоционально комфортной среды, совместного смыслообразования. Именно поэтому образовательная среда вуза должна быть организована таким образом, чтобы каждый будущий учитель имел возможность выбора и экспериментирования с различными стилями общения, анализировал эффективность своих коммуникативных решений и совершенствовал их в процессе профессионального роста.

Обсуждение

Коммуникативная компетентность не только повышает личностную и профессиональную эффективность будущего учителя, но и создает устойчивые основания для организации продуктивного взаимодействия в студенческой группе, педагогическом коллективе и с обучающимися.

В научных исследованиях понятие взаимодействия рассматривается как важная методологическая категория и один из ключевых принципов философии. Вопрос о взаимодействии в сфере образования начал привлекать внимание ученых во второй половине XX века. В трудах таких исследователей, как О. С. Гребенюк [30], Г. М. Коджаспирова [31] и других, данный феномен представлен не только как процесс взаимного влияния участников образовательного процесса, но и как влияние их ближайшего социального окружения.

Согласно определению В. Я. Ляудис, педагогическое взаимодействие – это обусловленная образовательной средой взаимосвязь субъектов (и объектов) обучения, которая опосредуется социально-психологическими процессами и приводит к количественным и качественным изменениям в их характеристиках и состоянии. В рамках данного исследования особый интерес представляет конструктивный аспект педагогического взаимодействия [32].

Понимание механизмов конструктивного группового взаимодействия дает педагогу возможность выстраивать эффективную стратегию общения с учениками, их родителями и коллегами. В связи с этим особую актуальность приобретает изучение компетенций, необходимых будущим учителям для конструктивного взаимодействия, а также условий, способствующих их формированию в образовательном процессе.

Конструктивное групповое взаимодействие представляет собой процесс сотрудничества, основанный на взаимопонимании, уважении и стремлении к достижению общей цели. В образовательной среде оно проявляется в совместной деятельности студентов, преподавателей и других участников образовательного процесса, направленной на продуктивное решение задач.

О. А. Чебыкина определяет конструктивное групповое взаимодействие как совместную деятельность, построенную на гибкости взглядов, понимании индивидуальных особенностей участников и стремлении к самореализации [33]. С. И. Невдах рассматривает его как процесс, включающий анализ ситуаций, осознание причинно-следственных связей и извлечение опыта [34].

Конструктивное групповое взаимодействие, как показывает анализ психолого-педагогической литературы, предполагает наличие ряда обязательных условий: взаимопонимание, согласование целей, распределение ролей, эмпатийное восприятие партнеров, способность к диалогу, координации

и принятию совместных решений. Эти характеристики невозможно реализовать в образовательной практике без опоры на высокий уровень коммуникативной компетентности. Таким образом, она выступает неотъемлемым фактором и механизмом, посредством которого возможно достижение конструктивного группового взаимодействия.

В образовательной среде вуза развитие коммуникативной компетентности будущих учителей математики напрямую влияет на:

- эффективность групповой учебной деятельности, включая дискуссии, проектную работу, анализ педагогических ситуаций;
- качество обратной связи в учебном взаимодействии, как между преподавателем и студентом, так и внутри студенческих микрогрупп;
- способность студентов к рефлексии группового опыта, формирующей профессиональную осознанность;
- умение выстраивать продуктивные ролевые отношения – как в учебных, так и в имитационных педагогических ситуациях.

Высокий уровень коммуникативной компетентности позволяет будущим учителям математики эффективно вступать в педагогическое взаимодействие, где они одновременно выступают и субъектами, и организаторами общения. Она обеспечивает не только передачу знаний, но и управление динамикой группы, развитие у обучающихся навыков сотрудничества, уважения к иной точке зрения, умения договариваться и аргументированно отстаивать позицию. Тем самым, коммуникативная компетентность становится системообразующей основой конструктивного группового взаимодействия, включая как учебное, так и воспитательное измерение педагогической деятельности.

Заключение

Проведенное теоретико-методологическое исследование подтвердило, что развитие коммуникативной компетентности является неотъемлемым компонентом профессиональной подготовки будущих учителей математики и фактором конструктивного группового взаимодействия в образовательной среде. Современная педагогическая деятельность требует от учителя не только владения предметными знаниями, но и способности к установлению продуктивного диалога, сотрудничеству, координации и рефлексии в процессе совместного решения профессиональных задач.

Анализ научной литературы позволил уточнить структуру и содержание коммуникативной компетентности, ее взаимосвязь с другими компонентами профессиональной компетентности и определить ее как фактор, способствующий формированию у студентов умений организовывать и поддерживать конструктивное взаимодействие как в учебной, так и в будущей профессиональной деятельности. Выявлены условия, при которых развитие коммуникативной компетентности становится целенаправленным процессом – среди них особое значение приобретают интерактивные методы обучения, способствующие созданию ситуаций социального и профессионального взаимодействия.

Коммуникативная компетентность будущего учителя математики, включающая когнитивный, операциональный, эмоционально-ценностный и рефлексивный компоненты, становится основой эффективного педагогического общения, стимулирует развитие личностных и профессиональных качеств, необходимых для успешной реализации группового взаимодействия. Она позволяет формировать у студентов способность к сотрудничеству, открытости, уважению к иному мнению, а также крещению конфликтов и продуктивной организации коллективной деятельности.

Развитие коммуникативной компетентности не только повышает качество профессиональной подготовки педагогических кадров, но и непосредственно влияет на эффективность групповой работы в образовательной среде. Это подтверждает целесообразность включения специальных педагогических условий и методик, направленных на развитие данной компетенции, в систему подготовки будущих учителей математики.

Таким образом, коммуникативная компетентность не просто дополняет профессиональный портрет педагога – она определяет его способность к конструктивному групповому взаимодействию, что особенно актуально в условиях современной школы, ориентированной на сотрудничество, партнерство и совместное принятие решений в образовательной деятельности.

Перспективными направлениями дальнейших исследований являются разработка практико-ориентированных программ формирования коммуникативной компетентности, а также создание диагностического инструментария для оценки ее уровня и динамики у студентов педагогических направлений.

Список источников

1. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшая школа. 2004. № 6. С. 34–42.
2. Хуторской А. В. Модель компетентностного образования // Высшее образование сегодня. 2017. № 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-kompetentnostnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 05.05.2025).
3. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М. : Высшая школа, 1990. 180 с.
4. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Книга по Требованию, 2011. 130 с.
5. Шкерина Л. В. Методика выявления и оценивания уровня сформированности профессиональных компетенций студентов – будущих учителей математики. Красноярск : Красноярский гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева, 2015. 264 с.
6. Саволайнен Г. С. Модель социокультурной компетентности преподавателя высшей школы // Сибирский аэрокосмический журнал. 2006. № 3 (10). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-sotsiokulturnoy-kompetentnosti-prepodavatelya-vysshey-shkoly> (дата обращения: 05.05.2025).
7. Прозорова Е. В. Педагогические условия развития коммуникативной компетентности // Мир психологии. 2003. № 10. С. 57–61.
8. Danziger K. Interpersonal communication. New York : Pergamon Press, 1976. 238 p.
9. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / пер. с англ. М. : Когито-Центр, 2002. 396 с.
10. Spitzberg V., Changnon G. Conceptualizing intercultural competence // The Sage Handbook of Intercultural Competence. Thousand Oaks : Sage, 2009. С. 2–52.
11. Бодалев А. А. Психологическое общение. Воронеж : Институт практической психологии, 1996. 320 с.
12. Емельянов Ю. Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности. М. : Просвещение, 1995. 183 с.
13. Жуков Ю. М. Диагностика и развитие компетентности в общении: спецпрактикум по социальной психологии. М. : МГУ, 1990. 256 с.
14. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. М. : Просвещение, 1987. 192 с.
15. Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. М. Межличностное общение. СПб. : Питер, 2001. 544 с.
16. Леонтьев А. А. Психология общения : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Психология» / 3-е изд. М. : Смысл, Academia, 2005. 365 с.
17. Петровская Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. М. : Изд-во МГУ, 1989. 216 с.
18. Петрушин С. В. Методология организационного консультирования с использованием потенциала большой группы // Вестник ЮУрГТТУ. 2015. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologiya-organizatsionnogo-konsultirovaniya-s-ispolzovaniem-potentsiala-bolshoy-gruppy> (дата обращения: 05.05.2025).
19. Руденский Е. В. Социальная психология : курс лекций. Новосибирск: Наука, 1998. 240 с.
20. Сидоренко Е. В. Тренинг коммуникативной компетенции в деловом взаимодействии. СПб. : Речь, 2008. 208 с.
21. Чошанов М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: методич. пособие. М. : Народное образование, 1996. 160 с.
22. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64.
23. Шпехт М. В. Пути формирования коммуникативной компетентности у курсантов военного вуза // Международный научно-исследовательский журнал. 2015. № 1 (50). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/puti-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetentnosti-u-kursantov-voennogo-vuza> (дата обращения: 05.05.2025).
24. Мачульская И. А., Машина А. В., Машин В. Н., Григоров А. Ю. Образовательная деятельность в контексте развития и формирования коммуникативной компетентности курсантов военных вузов в современных условиях // Психолого-педагогические науки и образование. 2018. № 4 (34). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatel'naya-deyatelnost-v-kontekste-razvitiya-i-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetentnosti-kursantov-voennyh-vuzov-v> (дата обращения: 05.05.2025).
25. Корнеев Т. О. Структура коммуникативной компетентности учителя // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2022. № 5 (70). URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/korneenko-to-struktura-kommunikativnoj-kompetentnosti-uchitelya.html> (дата обращения: 05.05.2025).
26. Тармаева Е. В. Развитие коммуникативной компетентности у будущих учителей : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Улан-Удэ, 2007. 174 с.
27. Горбунова Н. В. Методологические аспекты личностно-ориентированного обучения будущих специалистов // Педагогический вестник. 2019. № 7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-aspekty-lichnostno-orientirovannogo-obucheniya-buduschih-spetsialistov> (дата обращения: 05.05.2025).
28. Филатова Е. В. Коммуникативная компетентность педагога: сущность и структура // Magister Dixit. 2012. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnaya-kompetentnost-pedagoga-suschnost-i-struktura> (дата обращения: 05.05.2025).

29. Аношина Е. М. Реализация компетентного подхода в обучении будущих педагогов-психологов // Психологическое сопровождение личности в процессе её профессионального самоопределения: сб. науч. трудов IV Междунар. науч.-практ. конф. / под ред. В. В. Сохранова. Пенза : Приволжский Дом знаний, 2011. С. 28–30.
30. Гребенюк Т. Б. Методологические основы компетентного подхода в образовании // Проблемы компетентного подхода в среднем и высшем образовании : сб. науч. тр. / под ред. Т. Б. Гребенюк. Калининград : Изд-во РГУ им. И. Канта, 2008. С. 7–17.
31. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. М. : ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д : МарТ, 2005. 448 с.
32. Ляудис В. Я. Психологическое образование в России: итоги и задачи // Психологическая газета. 1998. № 12 (39). С. 4–6.
33. Чебыкина О. А. Психологическое сопровождение конструктивного взаимодействия у младших подростков в образовательном процессе // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. № 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-soprovozhdenie-konstruktivnogo-vzaimodeystviya-u-mladshih-podrostkov-v-obrazovatelnom-protsesse> (дата обращения: 05.05.2025).
34. Невдах С. И. Системообразующие компоненты профессиональной подготовки педагога в системе дополнительного образования // Преподаватель XXI век. 2010. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemoobrazuyuschie-komponenty-professionalnoy-podgotovki-pedagoga-v-sisteme-dopolnitelnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 05.05.2025).

References

- Zimnyaya I. A. Klyuchevye kompetentsii – novaya paradigma rezul'tata obrazovaniya, *Vysshaya shkola*, 2004, no. 6, pp. 34–42. (In Russ.).
- Khutorskoi A. V. Model' kompetentnogo obrazovaniya. *Vysshee obrazovanie segodnya = Higher Education Today*, 2017, no. 12, URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-kompetentnogo-obrazovaniya> (accessed 5 May 2025). (In Russ.).
- Kuz'mina N. V. Professionalizm lichnosti prepodavatelya i mastera proizvodstvennogo obucheniya, Moscow, *Vysshaya shkola*, 1990, 180 p.
- Leont'ev A. N. Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost', Moscow, Kniga po Trebovaniyu, 2011, 130 p.
- Shkerina L. V. Metodika vyyavleniya i otsenivaniya urovnya sformirovannosti professional'nykh kompetentsii studentov – budushchikh uchitelei matematiki, Krasnoyarsk, Krasnoyarskii gos. ped. un-t im. V. P. Astaf'eva, 2015, 264 p.
- Savolainen G. S. Model' sotsiokul'turnoi kompetentnosti prepodavatelya vysshei shkoly, *Sibirskii aerokosmicheskii zhurnal = Siberian Aerospace Journal*, 2006, no. 3 (10), URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-sotsiokulturnoy-kompetentnosti-prepodavatelya-vysshey-shkoly> (data obrashcheniya: 05.05.2025). (In Russ.).
- Prozorova E. V. Pedagogicheskie usloviya razvitiya kommunikativnoi kompetentnosti, *Mir psikhologii = World of Psychology*. 2003, no. 10, pp. 57–61. (In Russ.).
- Danziger K. Interpersonal communication, New York, Pergamon Press, 1976, 238 p.
- Raven Dzh. Kompetentnost' v sovremennom obshchestve: vyyavlenie, razvitie i realizatsiya / per. s angl., Moscow, Kogito-Tsentr, 2002, 396 p.
- Spitzberg B., Changnon G. Conceptualizing intercultural competence, *The Sage Handbook of Intercultural Competence*. Thousand Oaks, Sage, 2009, pp. 2–52.
- Bodalev A. A. Psikhologicheskoe obshchenie, Voronezh, Institut prakticheskoi psikhologii, 1996, 320 p.
- Emel'yanov Yu. N. Teoriya formirovaniya i praktika sovershenstvovaniya kommunikativnoi kompetentnosti, Moscow, Prosveshchenie, 1995, 183 p.
- Zhukov Yu. M. Diagnostika i razvitie kompetentnosti v obshchenii: spetspraktikum po sotsial'noi psikhologii, Moscow, MGU, 1990, 256 p.
- Kan-Kalik V. A. Uchitelyu o pedagogicheskom obshchenii, Moscow, Prosveshchenie, 1987, 192 p.
- Kunitsyna V. N., Kazarinova N. V., Pogol'sha V. M. Mezhlichnostnoe obshchenie, Saint Petersburg, Piter, 2001, 544 p.
- Leont'ev A. A. Psikhologiya obshcheniya : ucheb. posobie dlya studentov vuzov, obuchayushchikhsya po spetsial'nosti «Psikhologiya» / 3-e izd., Moscow, Smysl, Academia, 2005, 365 p.
- Petrovskaya L. A. Kompetentnost' v obshchenii. Sotsial'no-psikhologicheskii trening, Moscow, Izd-vo MGU, 1989, 216 p.
- Petrushin S. V. Metodologiya organizatsionnogo konsul'tirovaniya s ispol'zovaniem potentsiala bol'shoi gruppy, *Vestnik YuUrGGPU = Herald SURSHPU = The Herald of South-Ural state Humanities-Pedagogical University*, 2015, no. 6, URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologiya-organizatsionnogo-konsultirovaniya-s-ispolzovaniem-potentsiala-bolshoy-gruppy> (accessed 5 May 2025). (In Russ.).
- Rudenskii E. V. Sotsial'naya psikhologiya : kurs lektsii, Novosibirsk, Nauka, 1998, 240 p.
- Sidorenko E. V. Trening kommunikativnoi kompetentsii v delovom vzaimodeistvii, Saint Petersburg, Rech', 2008, 208 p.
- Choshanov M. A. Gibkaya tekhnologiya problemno-modul'nogo obucheniya: metodich. posobie, Moscow, Narodnoe obrazovanie, 1996, 160 p.

22. Khutorskoi A. V. Klyuchevye kompetentsii kak komponent lichnostno-orientirovannoi paradigmy obrazovaniya, *Narodnoe obrazovanie = National Education*, 2003, no. 2, pp. 58–64. (In Russ.).
23. Shpekht M. V. Puti formirovaniya kommunikativnoi kompetentnosti u kursantov voennogo vuza, *Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal = International Research Journal*, 2015, no. 1 (50). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/puti-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetentnosti-u-kursantov-voennogo-vuza> (accessed 5 May 2025). (In Russ.).
24. Machul'skaya I. A., Mashina A. V., Mashin V. N., Grigorov A. Yu. Obrazovatel'naya deyatelnost' v kontekste razvitiya i formirovaniya kommunikativnoi kompetentnosti kursantov voennykh vuzov v sovremen-nykh usloviyakh, *Psikhologo-pedagogicheskie nauki i obrazovanie = Psychological-Educational Studies*, 2018, no. 4 (34), URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatel'naya-deyatelnost-v-kontekste-razvitiya-i-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetentnosti-kursantov-voennykh-vuzov-v> (accessed 5 May 2025). (In Russ.).
25. Korneenko T. O. Struktura kommunikativnoi kompetentnosti uchitelya, *Mir pedagogiki i psikhologii: mezhdunarodnyi nauchno-prakticheskii zhurnal*, 2022, no. 5 (70), URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/korneenko-to-struktura-kommunikativnoy-kompetentnosti-uchitelya.html> (accessed 5 May 2025).
26. Tarmaeva E. V. Razvitie kommunikativnoi kompetentnosti u budushchikh uchitelei : dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01, Ulan-Ude, 2007, 174 p.
27. Gorbunova N. V. Metodologicheskie aspekty lichnostno-orientirovannogo obucheniya budushchikh spetsialistov, *Pedagogicheskii vestnik*. 2019, no. 7, URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-aspekty-lichnostno-orientirovannogo-obucheniya-budushchih-spetsialistov> (accessed 5 May 2025). (In Russ.).
28. Filatova E. V. Kommunikativnaya kompetentnost' pedagoga: sushchnost' i struktura, *Magister Dixit*, 2012, no. 1, URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnaya-kompetentnost-pedagoga-suschnost-i-struktura> (accessed 5 May 2025). (In Russ.).
29. Anoshina E. M. Realizatsiya kompetentnostnogo podkhoda v obuchenii budushchikh pedagogov-psikhologov, Psikhologicheskoe soprovozhdenie lichnosti v protsesse ee professional'nogo samoopredeleniya: sb. nauch. tr. -dov IV Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. / pod red. V. V. Sokhranova, Penza, Privolzhskii Dom znaniy, 2011. pp. 28–30.
30. Grebenyuk T. B. Metodologicheskie osnovy kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii, Problemy kompetentnostnogo podkhoda v srednem i vysshem obrazovanii : sb. nauch. tr. / pod red. T. B. Grebenyuk, Kaliningrad, Izd-vo RGU im. I. Kanta, 2008, pp. 7–17.
31. Kodzhaspirova G. M., Kodzhaspirov A. Yu. Slovar' po pedagogike, Moscow, IKTs «MarT»; Rostov n/D : MarT, 2005, 448 p.
32. Lyaudis V. Ya. Psikhologicheskoe obrazovanie v Rossii: itogi i zadachi, *Psikhologicheskaya gazeta*, 1998, no. 12 (39), pp. 4–6. (In Russ.).
33. Chebykina O. A. Psikhologicheskoe soprovozhdenie konstruktivnogo vzaimodeistviya u mladshikh podrostkov v obrazovatel'nom protsesse, *Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika = Society: Sociology, Psychology, Pedagogics*, 2020, no. 12, URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-soprovozhdenie-konstruktivnogo-vzaimodeystviya-u-mladshih-podrostkov-v-obrazovatel'nom-protsesse> (accessed 5 May 2025) (In Russ.).
34. Nevdakh S. I. Sistemoobrazuyushchie komponenty professional'noi podgotovki pedagoga v sisteme dopolnitel'nogo obrazovaniya, *Prepodavatel' XXI vek = Prepodavatel XXI vek*, 2010, no. 1, URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemoobrazuyushchie-komponenty-professional'noy-podgotovki-pedagoga-v-sisteme-dopolnitelnogo-obrazovaniya> (accessed 5 May 2025) (In Russ.).

Информация об авторе

Раисова Г. Т. – старший преподаватель кафедры физики, математики и цифровых технологий Костанайского регионального университета имени Ахмета Байтурсынова, Костанай, Республика Казахстан; аспирант Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Information about the author:

Raisova G. T. – Senior Lecturer at the Department of Physics, Mathematics, and Digital Technologies of Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Kostanay, Republic of Kazakhstan; PhD student at Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russia.

The author declares no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 05.06.2025; одобрена после рецензирования 21.06.2025; принята к публикации 01.08.2025.

The article was submitted 05.06.2025; approved after reviewing 21.06.2025; accepted for publication 01.08.2025

Гуманитарно-педагогические исследования. 2025. Т. 9. № 3. С. 16–27.
Humanitarian and pedagogical Research, 2025, vol. 9, no. 3, pp. 16–27.

Научная статья
УДК 378.124:72:378.126
doi: 10.18503/2658-3186-2025-9-3-16-27

Моделирование содержания понятия проектной культуры будущих архитекторов как профессионально значимого качества личности

Анастасия Леонидовна Кушикова¹
Татьяна Федоровна Орехова²
Тамара Васильевна Кружилина³

^{1,2,3} *Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, Магнитогорск, Россия.*

¹a.kuchikova@internet.ru, SPIN-код: 6219-8325, AuthorID: 723657, <https://orcid.org/0000-0002-2549-8197>

²orehovna49@mail.ru SPIN-код: 4187-7498, AuthorID: 400867, <https://orcid.org/0000-0001-6066-2688>

³kru.tv@mail.ru, SPIN-код: 6083-2056, AuthorID: 357287, <https://orcid.org/0000-0002-7982-2212>

Автор, ответственный за переписку: Татьяна Федоровна Орехова, orehovna49@mail.ru

Аннотация. В статье описывается процесс моделирования понятия проектной культуры будущих архитекторов с ориентацией на их профессиональную подготовку к непрерывному образованию. Проблема разработки содержания понятия проектной культуры будущих архитекторов и подходов к ее формированию в процессе обучения в вузе является на сегодняшний день весьма актуальной для системы высшего образования, поскольку готовность современного специалиста отрасли архитектурного производства к непрерывному образованию позволяет ему продуктивно ориентироваться в быстро меняющемся мире, автономно и эффективно решать профессиональные и жизненные задачи. В работе представлены две объектные модели: структурно-содержательная модель проектной культуры личности и структурно-функциональная модель проектной культуры будущих архитекторов; дается обоснование комплекса методологических подходов, использованных в процессе системной разработки определений двух основополагающих понятий исследования: «проектная культура личности» и «проектная культура будущих архитекторов». Основанием для моделирования содержания данных понятий выступают определения составляющих их базовых понятий. Для понятия «проектная культура личности» основополагающими являются понятия «культура», «культура личности», «проект», «проектная культура», «профессиональная культура», «проектная деятельность»; а для понятия «проектная культура будущих архитекторов» – понятия «архитектура», «проект» «проектирование», «проектное мышление», «проектно-пространственное мышление». В статье обосновывается целесообразность разработки данных моделей для понимания сущности и специфики собственно проектной культуры архитектора; дается характеристика комплекса методологических подходов, определяющих логику моделирования содержания ключевого понятия исследования.

Ключевые слова: моделирование, модель, культура, проектная культура, будущий архитектор, методология

Для цитирования: Кушикова А. Л., Орехова Т. Ф., Кружилина Т. В. Моделирование содержания понятия проектной культуры будущих архитекторов как профессионально значимого качества личности // Гуманитарно-педагогические исследования. 2025. Т. 9. № 3. С. 16–27. doi: 10.18503/2658-3186-2025-9-3-16-27.

Original article

Modeling the Content of the Concept of Design Culture of Future Architects as a Professionally Significant Personality Quality

Anastasia L. Kushikova¹
Tatyana F. Orekhova²
Tamara V. Kruzhilina³

^{1,2,3} *Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russia*

¹a.kuchikova@internet.ru, SPIN-код: 6219-8325, AuthorID: 723657, ORCID: 0000-0002-2549-8197

²orehovna49@mail.ru SPIN-код: 4187-7498, AuthorID: 400867, ORCID: 0000-0001-6066-2688

³kru.tv@mail.ru, SPIN-код: 6083-2056, AuthorID: 357287, ORCID: 0000-0002-7982-2212

Corresponding author: Orekhova Tatyana Fedorovna, orehovna49@mail.ru

© Кушикова А. Л., Орехова Т. Ф., Кружилина Т. В., 2025.

Abstract. This article describes the process of modeling the design culture of future architects with a focus on their professional training for continuing education. The problem of developing the content of the design culture of future architects and approaches to its formation in the process of studying at a university is currently very relevant for the higher education system, since the readiness of a modern specialist in the field of architectural production for continuing education allows him to productively navigate a rapidly changing world and solve effectively and autonomously as professional, so are the various life tasks. The article presents two object models: a structural and substantive model of the design culture of a personality and a structural and functional model of the design culture of future architects, and also provides a justification for a set of methodological approaches used in the process of systematically developing definitions of two fundamental research concepts: “design culture of a personality”, which serves as the basic basis for the key concept of the study, which is the concept of “design culture of future architects”. The basis for modeling the content of these concepts is the definitions of the components of the basic concepts. For the concept of “personal project culture”, these are the concepts of “culture”, “personal culture”, “project”, “project culture”, “professional culture”, “project activity”; and the concepts of “project culture of future architects” are the concepts of “architecture”, “project” “design”, “project thinking”, “design-spatial thinking”. The article also substantiates the expediency of developing these models to understand the essence of the architect's design culture proper, the specific differences between this culture and the design culture of any person as an indicator of his personality culture, and also describes a set of methodological approaches that determine the logic of modeling the content of a key research concept and ensure the consistency of this process.

Keywords: modeling, model, culture, design culture, future architect, methodology

For citation: Kushikova A. L., Orekhova T. F., Kruzhilina T. V. Modeling the Content of the Concept of Design Culture of Future Architects as a Professionally Significant Personality Quality, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya = Humanitarian and pedagogical Research*, 2025, vol. 9, no. 3, pp. 16–27. (In Russ.). doi: 10.18503/2658-3186-2025-9-3-16-27.

Введение

Проблема моделирования в психолого-педагогических науках осмысливается в работах А. Н. Дахина [1], В. И. Загвязинского [2], Ю. М. Плотинского [3] и др. Результаты их исследований показывают, что модели в научных исследованиях могут выполнять разные функции: иллюстративную, трансляционную, объяснительную, предсказательную, гносеологическую. При этом, как отмечает А. В. Дахин, разные модели, являясь по своей сути своеобразным искусственно созданным объектом, могут быть представлены «в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, которые, будучи подобны исследуемому объекту (или явлению), отображают и воспроизводят в более простом и огрубленном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта» [1, с. 22].

Разработка моделей (социально-педагогическое моделирование) позволяет, по мнению В. И. Загвязинского, наглядно представить ведущие характеристики преобразуемой системы (оригинала) в специально сконструированном объекте-аналоге (модели) [1]. Назначение модели «...быть рабочим инструментом, позволяющим отчетливо увидеть внутреннюю структуру изучаемого объекта или процесса, систему влияющих на нее факторов, ресурсного обеспечения развития и на основе выявленных тенденций развития, экстраполируя их на будущее и внося изменения в саму структуру, и в условия ее функционирования, мысленно прогнозировать и «проигрывать» ее возможности и последствия разных вариантов нововведений» [2, с. 49].

Целесообразность разработки данной проблемы заключается в том, что никакая модель, даже очень сложная, не может, по справедливому замечанию А. Н. Дахина, дать полного представления об изучаемом объекте, точно предсказать его развитие или описать траекторию движения в каком-то собственном пространстве, поэтому для более полного отражения специфики исследуемого процесса применяется построение комплекса моделей, описывающих разные факторы развития образовательной системы [2]. Сказанное в полной мере относится к проблематике нашего исследования, так как проектная культура архитектора как качество его личности, а также ее формирование в период профессиональной подготовки будущих архитекторов в вузе, объединенные в сложное динамическое системно-процессуальное образование, требуют полноценного отдельного осмысления, с одной стороны, сущности каждого из этих феноменов, а с другой стороны, их содержательной взаимосвязи.

Научная новизна исследования заключается в разработке *двух моделей*, которые позволяют системно и достаточно полно раскрыть суть проектной культуры будущих архитекторов, формируемой в процессе их профессиональной подготовки к непрерывному образованию: 1) *структурно-содержательной модели проектной культуры личности*; 2) *структурно-функциональной модели проектной культуры будущего архитектора*. Обе модели системно взаимосвязаны, дополняют одна другую и выступают теоретическим основанием для организации профессиональной подготовки

будущих архитекторов к непрерывному образованию.

Теоретическая значимость работы заключается в том, что в ней впервые представлены уточненное содержание понятий «проектная культура личности» и «проектная культура будущего архитектора» как педагогических категорий; показана их взаимосвязь и соподчиненность; выявлена структура данных понятий и на их основе представлены модели: структурно-содержательная модель проектной культуры личности и структурно-функциональная модель проектной культуры будущего архитектора.

Практическая значимость исследования определяется возможностью использовать в научно-педагогических работах алгоритм формирования понятий «проектная культура личности» и «проектная культура будущего архитектора».

Методы и материалы

В раскрытии содержания и ходе построения структурно-функциональной модели ключевого понятия нашего исследования – «проектная культура будущего архитектора» – мы, опираясь на принцип от общего к частному, первоначально разработали структурно-содержательную модель проектной культуры личности в опоре на анализ таких базовых понятий как «культура», «культура личности», «проект», «проектная культура», «профессиональная культура», «проектная деятельность»; а затем, конкретизировав понятие «проектная культура будущих архитекторов» на основе анализа таких базовых для него понятий, как «архитектура», «архитектор», «архитектурное проектирование», мы разработали модель этого специфического вида культуры специалиста архитектурного профиля в строгом соответствии с содержанием его профессиональной деятельности. Кроме того, мы рассмотрели понятие «непрерывность образования», чтобы выделить личностные качества обучающихся в вузе по направлению подготовки «Архитектура», отражающие уровень готовности студентов к непрерывному образованию.

В качестве теоретической основы при определении понятия «культура» выступили философские труды М. С. Кагана [4], В. С. Библера [5] и др.; при определении понятий «культура личности», «базовая культура», «культура зрелой личности» – работы О. С. Газмана [6], Е. Н. Шиянова [7] и др. Основой для раскрытия содержания понятия «проектная культура» стали исследования, проведенные в концептуально-методологическом аспекте – О. И. Генисаретским [8], В. Л. Глазычевым [9] и др.; в личностном аспекте – Ю. М. Драгун [10], Л. П. Филимонюк [11] и др.; в профессиональном аспекте – И. Ф. Исаевым [12], А. Н. Лымарь [13] и др.

Результаты моделирования понятия «проектная культура личности»

Анализ вышеназванных работ дает возможность составить представление о содержании и специфических особенностях каждого базового понятия, что обеспечивает полноценную содержательную наполненность и адекватное понимание ключевого понятия нашего исследования – «проектная культура архитектора», выступающего целевым ориентиром профессиональной подготовки будущих архитекторов в вузе.

Культуру в нашем исследовании мы рассматриваем как результат человеческой деятельности, сложную многоуровневую систему материальных и духовных ценностей, созданных человечеством на протяжении всей истории его развития, которая выполняет в обществе разнообразные функции: сохраняющую, адаптивную, ценностную, нормативную, коммуникативную и, в том числе, исторической преемственности, обеспечивая тем самым непрерывность своего развития.

С понятием «культура» тесно связано понятие «культура личности», так как *личность* человека, как биосоциального существа, сама по себе является одновременно и *продуктом культуры*, и ее творцом, производителем. При этом все исследователи, характеризуя базовую культуру личности, отмечают такие специфические признаки процесса ее формирования, как длительность (начиная с раннего детства и далее, на протяжении всей жизни человека), непрерывность, многофакторность, поэтапность, уровневость. Таким образом, культура личности – это результат становления человека в культуре, способ существования и самого человека, и культуры как процесса его непрерывного образования. Следует особо заметить, что непрерывность образования, как один из актуальных трендов в современном образовании, является объективным и объединяющим способом и одновременно признаком существования и развития общей культуры общества, культуры личности, а также проектной культуры и проектной деятельности, присущих каждому человеку, осуществляющему любую дея-

тельность вне зависимости от его профессии.

Анализ содержания частных понятий, входящих в состав исследуемого понятия «проектная культура личности», позволяет выделить ее сущностные характеристики и представить этот вид культуры как:

1) социокультурный феномен, основными характеристиками которого выступают: культура мышления, культура чувств, культура общения;

2) социально-прогрессивную творческую деятельность личности, направленную на преобразование окружающей ее действительности;

3) эстетико-художественную категорию, в виде ценностных ориентаций, эстетических идеалов, культурных образцов и профессиональных норм;

4) активную субъектную позицию личности, направленную на самостоятельный процесс формирования системы умственных и практических действий, позволяющих самостоятельно осуществлять проектировочную деятельность «от замысла до результата»;

5) способ творческой самореализации личности, в процессе которого рождаются и реализуются творческие замыслы проектировщика, основывающиеся на мыслимых им и чувственно осязаемых ценностях, составляющих суть проектной культуры, проявляющейся в его проектной компетентности как необходимого для личностной реализации проектного процесса условия;

б) интегрированное профессионально-личностное качество, включающее: совокупность профессиональных знаний, умений и навыков проектирования; способность и готовность находить нестандартные и креативные решения проектировочных задач на основе прогнозирования, планирования, конструирования, исполнения (в определенные сроки) и оценки достижения запланированного.

Таким образом, проектная культура личности – это сложное, системное, структурно организованное личностное новообразование развивающегося человека, представленное в совокупности таких ее составляющих, как:

– *общая культура*, проявляющаяся: в качествах личности человека как субъекта деятельности; в способах его деятельности по опредмечиванию и распредмечиванию предметов деятельности во всем их многообразии; в общении как особом виде деятельности; а также в самой человеческой сущности как предмете культуры;

– *культура личности*, включающая: духовно-нравственную и интеллектуально-познавательную культуру; культуру отношения к миру, которая определяется системой ценностных ориентаций, социальных качеств и мировоззрение личности и проявляется в культуре общения и поведения человека;

– *профессиональная культура*, представленная соответствующими предмету профессиональной деятельности человека: знаниями и умениями; профессиональной компетентностью; профессионально значимыми для профессионала, и в том числе творческими качествами и способностями; профессиональным мышлением и ценностно-этическим отношением к предмету профессиональной деятельности;

– *проектная деятельность*, направленная на реализацию жизненного цикла проекта с учетом проектной идеологии (основной идеи проекта); проектной методологии (комплекса средств и методов проектирования, соответствующего основной идеи проекта); проектной концептуализации (выработки концепции проекта); а также наличие у субъекта проектного мышления и владение системой умственных и практических действий.

При таком понимании проектная культура личности представляет собой непрерывный, сложный динамический процесс; сегмент общей культуры человека и культуры его личности; значимую составную часть профессиональной культуры, что в совокупности характеризует «проектсообразность» культуры личности, направленность проектирования на культуросозидание, культурупреобразование и непрерывное образование, развитие и совершенствование личности на протяжении всей жизни и деятельности человека.

Все вышесказанное представлено на рисунке 1 в разработанной структурно-содержательной модели проектной культуры личности, выступающей в свою очередь системно-методологическим основанием для моделирования другого ключевого понятия нашего исследования – «проектная культура будущих архитекторов». В основе модели последней лежит идея М. С. Кагана о том, что содержание и структура проектной культуры личности, будучи производной от соответствующей предметной деятельности человека как носителя этой культуры, определяется содержанием и структурой порождающей ее деятельности [4]. Следовательно, чтобы определить содержание и структуру проектной культуры будущих архитекторов, нужно дополнительно рассмотреть характеристики еще

нескольких понятий, связанных с деятельностным аспектом профессии архитектора и содержанием его проектной культуры: «архитектура», «проект», «проектирование», «проектное мышление», «проектно-пространственное мышление».

Понятие «архитектура» (то же, что зодчество), определяющее в нашем исследовании предмет профессиональной деятельности будущего архитектора, мы используем в двух значениях: 1) в широком смысле как систему материальных структур (зданий и их комплексов), составляющих пространственную среду, искусственно создаваемую для осуществления различных процессов человеческой деятельности (быта, труда, культуры); 2) как совокупность присущих разным архитектурным объектам художественно-композиционных характеристик, оказывающих на сознание людей эмоциональное воздействие (вид искусства). Таким образом, необходимо учесть, что архитектура является одновременно и частью материальной культуры, первым и основным функциональным назначением которой является создание наиболее удобной и благоприятной среды для существования и деятельности человека; и одним из видов пластических искусств, направленных на решение, наряду с утилитарными, задач художественного творчества – создания архитектурных образов, выражающих определенное идейно-художественное содержание. Оба аспекта определяют уникальность деятельности архитектора, которому для полноценного выполнения своих профессиональных задач необходимо обладать соответствующими личностными и профессиональными качествами:

- развитыми чувствами гармонии, вкуса, стиля, составляющими чувство разумной меры;
- достаточным для решения профессиональных задач уровнем образованности и эрудированности в разных областях знаний, связанных с архитектурным творчеством;
- разумной педантичностью и требовательностью по отношению к себе и другим;
- способностью к сотрудничеству и одновременно к самостоятельной деятельности, осознавая свою ответственность за ее результаты;
- готовностью отвечать на актуальные вызовы современности, имея при этом свою четкую профессиональную позицию, и в то же время работать на будущее;
- самое главное, обладать творческим проектным мышлением, основой которого является особый тип сознания, включающий в себя, по А. И. Иванову [14], четыре компонента: а) *перцептивно-телесную*, характерным признаком которой является творческое воображение и наблюдательность, в сочетании со знаниями выражающиеся в профессиональной интуиции; б) *логико-понятийную*, проявляющуюся в таких свойствах мышления, как латеральность, критичность, креативность, методологичность, проблемность, рефлексивность, составляющих основу умения «промысливать» будущее; в) *эмоционально-аффективную*, относящуюся к сфере личностных, субъективно-психологических переживаний, эмоций, чувств человека и проявляющуюся в эмоциональном отношении архитектора к профессии и к профессиональной деятельности; г) *ценностно-мотивационную*, связанную с внутренним миром специалиста-архитектора, с его рефлексивностью, духовностью, которые регулируются совокупностью профессионально значимых мотивов.

Результаты моделирования понятия «проектная культура будущих архитекторов»

Как уже говорилось, моделирование ключевого понятия нашего исследования – «проектная культура будущих архитекторов» – требует рассмотрения таких базовых для него понятий, как «проектирование», «проект», «проектное мышление», «проектная деятельность», в которой, по меткому замечанию В. Ф. Сидоренко [15], институционально явлена проектная культура и личности, и архитектора как личности. Обладатель проектной культурой архитектор – это, по мнению Ю. М. Драгун, субъект, способный самостоятельно осуществлять проектировочную деятельность последовательно от замысла до результата, то есть от этапа проектирования (как мысленного, так и реального практического) до завершения реализации проекта (воплощения его в жизнь), отчетливо представляя себе при этом не только, что и как требуется сделать, но и каким образом это «что» и «как» будет развиваться во времени и пространстве [10]. Из этого следует, что процесс становления проектной культуры будущего архитектора в процессе профессиональной подготовки в вузе в основных своих чертах тождественен процессу становления проектной культуры личности, что позволяет нам, ориентируясь на ее содержание и структуру, выявить специфические особенности проектной культуры архитектора и смоделировать процесс ее формирования у будущих архитекторов в ходе профессиональной подготовки в вузе.

Рассмотрение цепочки понятий – «культура», «культура личности», «проектная культура личности», «архитектура», «архитектор», «проект», «проектирование», «проектная деятельность»

«проектная культура архитектора», сущностно, содержательно и логически связанных с понятием «проектная культура будущих архитекторов», дает основание определить исходные методологические предпосылки формирования данного вида культуры.

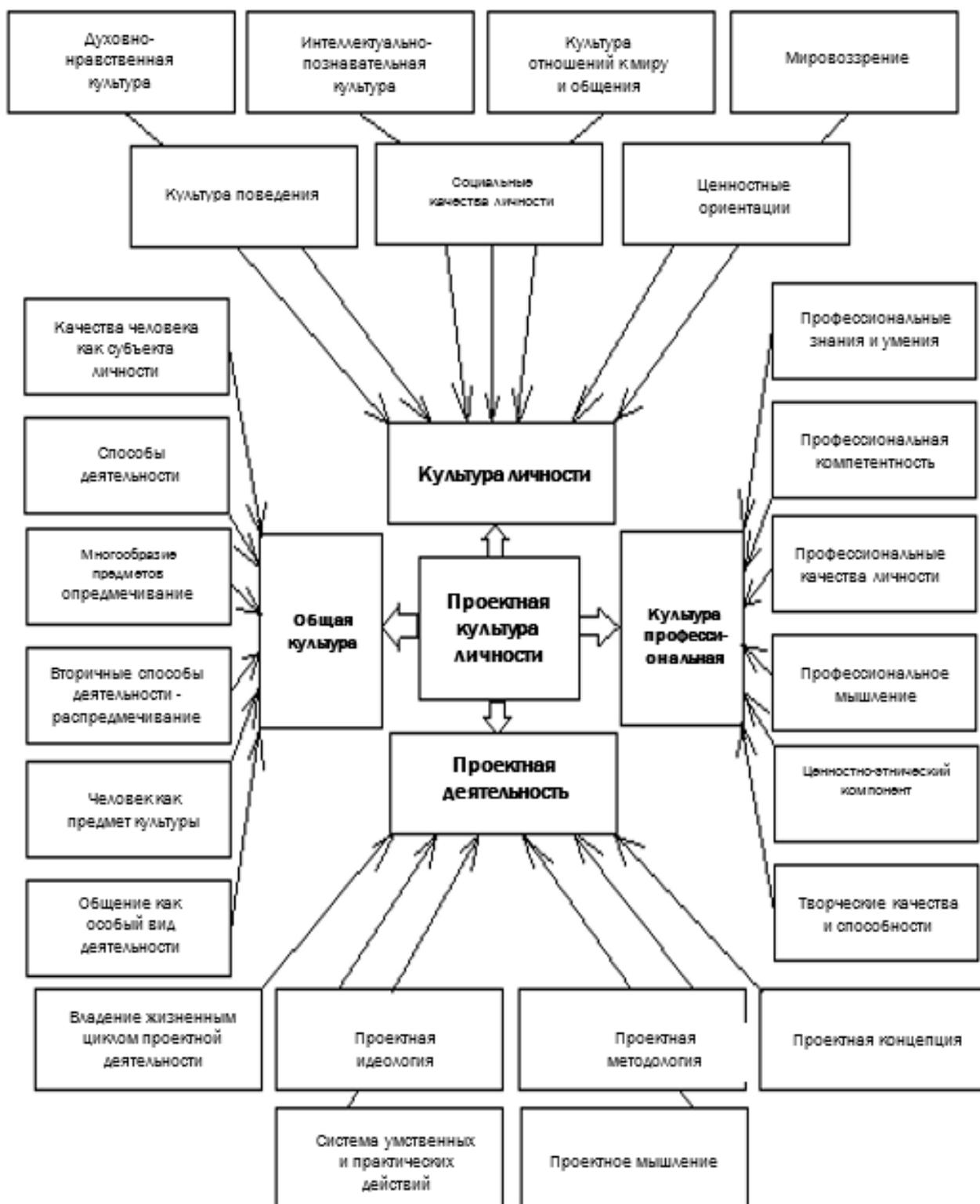


Рисунок 1 – Структурно-содержательная модель проектной культуры личности (Разработано автором)

Во-первых, культура личности является результатом деятельности человека как ее субъекта и определяется структурой порождающей ее деятельности, следовательно, сущность, содержание и

структура проектной культуры будущего архитектора определяется той деятельностью, которой он будет заниматься в будущем, то есть архитектурной.

Во-вторых, архитектура, представляя собой часть человеческой культуры, реализуется и воплощается в профессиональной деятельности архитектора, порождая тем самым новый вид культуры – профессиональной, частью которой является проектная культура архитектора.

В-третьих, специфика проектной деятельности архитектора отличается профессиональной направленностью и обуславливает тем самым предметную основу и особенности формирования проектной культуры будущих архитекторов в процессе их практической профессиональной подготовки.

В-четвертых, уникальность профессиональной деятельности архитектора обуславливается совокупностью специфических его личностных и профессиональных качеств, которые образуются у будущих архитекторов в процессе формирования у них проектной культуры в период обучения в вузе.

В-пятых, проектная культура будущих архитекторов характеризуется их специфическим мировосприятием и мировоззрением, проявляется в специфическом архитектурном проектом сознании и в творческом пространственно-проектном мышлении.

В-шестых, процесс становления проектной культуры будущих архитекторов непрерывный, сложный динамический процесс, определяемый активностью самого человека, его субъектной позицией как в накоплении профессиональных знаний, умений, опыта и компетентности, так и в готовности самостоятельно, автономно совершенствоваться на протяжении всей жизни как профессионально, так и личностно.

Все это позволяет определять понятие проектной культуры будущих архитекторов как профессионально значимое личностное качество, обеспечивающее направленность их проектной деятельности на преобразование окружающей среды с учетом утилитарных запросов и эстетических потребностей населения; формирующееся в процессе овладения художественно-архитектурными средствами; интегрирующее в себе совокупность необходимых и достаточных знаний, умений и навыков в области проектирования, планирования и прогнозирования результатов, их эффектов и рисков в строительстве объектов различной важности; проявляющееся в способности действовать в нестандартных ситуациях, находить креативные решения, адекватно оценивать проектные замыслы и результаты проектной деятельности; обеспечивающее органичное слияние творческого потенциала и нормативно-ценностного отношения к проектируемой и практически воплощенной реальности, а также развитие у них таких личностных качеств, как наблюдательность, широкая эрудиция, самостоятельность и ответственность, необходимых архитектору для проявления социальной активности и гражданской позиции.

При таком понимании проектная культура будущих архитекторов представляет собой системное образование, включающее ряд компонентов, выполняющих определенную функцию в профессиональной подготовке будущих архитекторов.

Так, личностный компонент содержательно представлен такими профессионально важными для архитектора характеристиками, как наблюдательность и любознательность, креативность и творческая смелость, инициативность, умение генерировать идеи, находчивость и мобильность. В становлении проектной культуры будущих архитекторов данный компонент выполняет функцию их личностной самореализации и проявляется в самодвижении в пространстве времени и возраста, обеспечивая непрерывность образования.

Когнитивно-деятельностный компонент содержательно охватывает совокупность предметных знаний (основ архитектуры, истории искусств и архитектуры, законов гармонии), специфических навыков (художественно-архитектурных, проектных, автодидактических), умений сотрудничать, вести за собой; выполняет адаптивно-защитную функцию, способствуя мотивированию будущих архитекторов к непрерывному образованию.

Концептуально-ценностный компонент содержит в себе мировоззрение, ценностные ориентации, целенаправленность и целесообразность, способность к системному видению, чувство стиля и меры, культуру- и природосообразность. Он выполняет ценностно-этическую функцию, обеспечивая тем самым ценностную ориентацию на непрерывное образование.

Интеллектуально-познавательный компонент, содержательной основой которого является проектное сознание, проявляющееся в совокупности таких взаимосвязанных типов мышления, как логическое, проектное (теоретическое и практическое), художественное, нормативно-организационное, пространственно-проектное, критическое (методологическое и рефлексивное), выполняет креативно-

инновационную функцию, направленную на формирование у будущих архитекторов умения самостоятельно и автономно образовываться на протяжении всей жизни.

Все сказанное о проектной культуре будущих архитекторов отражается в структурно-функциональной модели, представленной на рисунок 2.

Таким образом, описание структурно-функциональных моделей явлений проектной культуры личности и проектной культуры будущих архитекторов становится системным, так как позволяет одновременно увидеть и систему элементов этих достаточно сложных для изучения гуманитарных явлений, и систему взаимосвязей составляющих их элементов. Поддержкой для данного вывода служит важное для нас методологическое замечание Г. Щедровицкого о том, что описать некоторый объект или явление системно значит представить его: 1) как процесс (или совокупность процессов); 2) как функционирующую структуру или структуру функций; 3) как организованность материала – морфологию, как бы фиксирующую следы процессов и функциональных структур, и как субстрат [16].

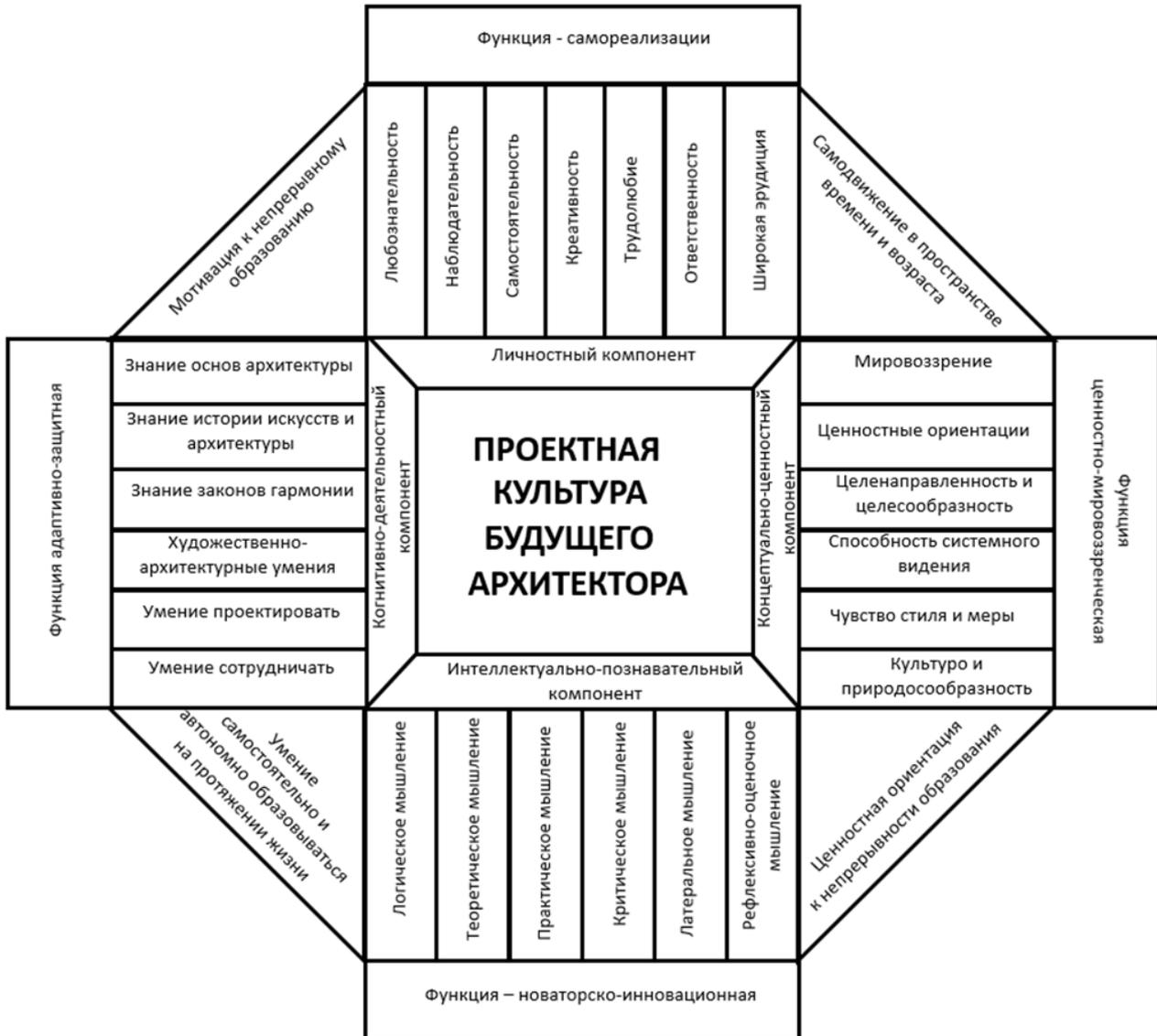


Рисунок 2 – Структурно-функциональная модель проектной культуры будущих архитекторов (Разработано автором)

Системность при моделировании проектной культуры личности и проектной культуры будущих архитекторов обеспечивается также использованием комплекса адекватных цели методологических подходов: системно-деятельностного, культурологического, концептуального, аксиологического и средового.

Системно-деятельностный подход тесно связан с компетентностным, регулирующим процесс формирования у обучающихся обуславливаемых целью образования компетенций, базовой из кото-

рых является компетенция «научить непрерывно учиться». Он направляет исследование на выявление тех организационно-педагогических условий, реализация которых в процессе профессиональной подготовки будущих архитекторов обеспечивает эффективное достижение результата – образование в культуре обучающихся нового личностного качества – проектной культуры. Исходя из этого определены принципы реализации системно-деятельностного подхода: 1) субъектности; 2) вариативности деятельности; 3) непрерывности; 4) комплексной активности.

Культурологический подход позволяет рассматривать образование как средство формирования культуры личности в культуросообразной образовательной среде, все компоненты которой наполнены человеческими смыслами, помогающими человеку свободно проявлять свою индивидуальность, быть способным к культурному саморазвитию и самоопределению в мире культурных ценностей. Моделирование процесса формирования у будущих архитекторов проектной культуры с этим подходом дает ориентиры в отборе содержательного материала, нацеливающего обучающихся на непрерывное образование и усиливающего мировоззренческую функцию образования и воспитания. Реализация культурологического подхода обеспечивается посредством опоры на принципы: 1) непрерывной культурной преемственности идейных установок и мировоззрения субъектов образовательного процесса; 2) интеграции профессиональных ценностей в корпоративную культуру вуза; 3) личностно-культурной субъектности участников образовательного процесса – преподавателей и студентов; 4) социокультурной целостности образовательного пространства вуза.

Концептуальный подход в нашем исследовании выступает основанием для определения, с одной стороны, сути проектной культуры будущих архитекторов, которая проявляется: 1) в их способности осознанно осуществлять целеполагание, строить определяемую целью собственную стратегию решения проектных задач посредством строгой логики действий, творчески ориентироваться в любой проектной ситуации; 2) в умении структурировать свою деятельность и корректировать процесс ее протекания посредством перманентной рефлексивной оценки получаемых этапных результатов; а с другой стороны, для определения идейной основы, выявления содержания, структуры и функциональной направленности проектной культуры. Согласно этому, концептуальный подход основывается на принципах: 1) личной творческой активности и социальной ответственности будущего архитектора в принятии определенной концепции; 2) ценностной ориентации архитектора; 3) перманентной рефлексивности; 4) моделирования собственной траектории развития в соответствии с разработанной концепцией.

Важным методологическим основанием для моделирования проектной культуры будущих архитекторов является аксиологический подход, тесно связанный с культурологическим и концептуальными подходами. Его содержательную основу составляют системы ценностей, регулирующие функционирование всех сфер жизни данного конкретного общества. Как отмечается в работах Б. Г. Кирьяковой [17], В. А. Слостенина, Е. И. Артамоновой [18] и других исследователей, ценностные ориентации личности – это самостоятельный выбор человека, который осуществляется в культурном контексте жизни общества в процессе передачи ценностей от поколения к поколению, от народа к народу, от общества к личности в ходе ее воспитания, обучения и развития. Использование аксиологического подхода в разработке модели проектной культуры будущего архитектора дает возможность выделить те важные для его профессиональной деятельности ценности, ориентация на которые гарантирует архитектору максимально возможную планируемую безопасность, приемлемую в актуальных финансово-экономических, экологических и социально-культурных условиях утилитарную значимость и одновременно эстетическую наполненность всех продуктов его проектировочной деятельности.

Среди таких ценностных ориентаций, наиболее доступных, с нашей точки зрения, для формирования их у будущих архитекторов в процессе профессиональной подготовки в вузе, являются: «жизнь» во всех ее проявлениях; «человек», обладающий комплексом гуманистически направленных личностных качеств; «красота» во всех ее формах и способах творения и проявления; «творчество» как создаваемое творцом в человеке и в природе совершенство; «эстетичность быта и труда людей», отражающаяся в гармонии и художественной выразительности в архитектуре, дизайне и среде обитания человека. При этом необходимо особо заметить, что ценность для архитектора – это элемент объективной природной и рукотворной (то есть культурной) реальности, где принцип изначальной, то есть прирожденно присущей человеку активности (познавательной, поисковой, деятельностной, духовной) является необходимым и естественным условием освоения и создания ценностей.

Реализуется аксиологический подход через систему принципов: 1) единства и взаимосвязи мотивационной, когнитивной, рефлексивно-оценочной и эмоционально-волевой сфер в развитии лично-

сти; 2) ориентации на культурно-эстетические ценности; 3) обращения к эстетическому чувству и «заражения» им; 4) интеграции учебной и художественно-эстетической деятельности.

Целесообразность выбора средового подхода в моделировании проектной культуры будущих архитекторов обосновывается его, если можно так сказать, «экзистенциальной бытийностью», так как среда в науках о человеке и жизни рассматривается как субъективно переживаемая человеком объективная реальность, а также как условие, средство, пространство, в котором происходит становление его личности. Именно поэтому средовой подход, выделившийся из возникшего во второй половине XX века экологического движения, актуален в архитектуре (Л. А. Викторова [19], А. В. Иконников [20], А. Г. Раппопорт [21], И. В. Поповский, Ж. С. Серикова [22] и др.), определяя экологическую направленность деятельности архитектора. Важно также отметить, что средовой подход, как пишет А. Г. Раппопорт [21], «родился как гуманистическое движение, направленное на «человечивание» всех материально-технических и организационно-деятельностных систем жизнеобеспечения, как реакция на отчуждение человека в городе, безликость массового стандартного жилья, нарушения экологии» [21, с. 8]. Исходя из этого, совершенно правомерно мнение В. Л. Глазычева [9], который рассматривает средовой подход как средство достижения одновременно двух целей: создания гуманной среды для человека и превращение горожанина из объекта городской жизни в непосредственного ее участника, что обеспечивается посредством применения следующих принципов: 1) личной ответственности архитектора за сохранение среды; 2) целостности, интегративности и практической направленности способов освоения и рационального использования среды; 3) реализации дизайнерско-архитектурных концепций с ориентацией на конкретное средовое пространство; 4) принцип приведения городской среды в гармонизацию с развивающейся природной средой.

Заключение

В данной статье описан и представлен графически один из возможных подходов к моделированию основных понятий исследования: «проектная культура личности» и «проектная культура будущих архитекторов». При решении данной проблемы мы ставили перед собой цель показать систему рассуждений и конкретных действий, позволяющих продемонстрировать объективную взаимосвязь и взаимообусловленность всех теоретических оснований данного исследования: исходных понятий («культура», «архитектура», «проект» и т. д), ранее изученных педагогических явлений («культура личности», «проектное мышление», «непрерывность» и др.); методологических подходов и принципов.

Все это позволяет сделать вывод о достаточности теоретических оснований для решения проблемы формирования у будущих архитекторов проектной культуры как личностного профессионально значимого качества, гарантирующего им готовность к непрерывному образованию на протяжении всей последующей профессиональной жизни и деятельности.

Список источников

1. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность // Педагогика. 2003. № 4. С. 21–26.
2. Загвязинский В. И. О роли социально-педагогического прогнозирования и проектирования в развитии региона // Образование и наука. 2002. № 2. С. 25–30.
3. Плотинский Ю. М. Модели социальных систем и современность // Вестник Московского университета. Серия 18: Социология и политология. 2000. № 4. С. 96–107.
4. Каган М. С. Философия искусства. Се человек. М. : Изд-во Юрайт, 2025. 367 с.
5. Библер В. С. Культура: Диалог культур (опыт определения) // Вопросы философии. 1989. № 6. С. 31–42.
6. Газман О. С. Базовая культура и самоопределение личности // Базовая культура личности: теоретические и методические проблемы : сборник научных трудов / под ред. О. С. Газмана. М.: Изд. АПН СССР, 1989. С. 5–11.
7. Шиянов Е. Н., Бобрышов С. В., Власова Е. Г. [и др.]. Социально-педагогическая концепция развития культуры личности // Психология и педагогика развития личности : монография. М. : Илекса, 2002. С. 46–75.
8. Генисаретский О. И. Проектная культура и концептуализм : сб. науч. трудов ВНИИТЭ. 1987. № 52 // Гуманитарный портал [сайт]. URL: <https://gtmarket.ru/library/articles/2682> (дата обращения: 01.07.2025).
9. Глазычев В. Л. Культура проектного воображения. Лекция в Открытом университете (Чебоксары) 15 марта 2003 года // Гуманитарный портал [сайт]. Электронная публикация: Центр гуманитарных технологий. 02.10.2006. URL: <https://gtmarket.ru/library/articles/494> (дата обращения: 01.07.2025).

10. Драгун Ю. М. Проектная культура как составляющая компетенции учителя. Пути формирования проектной культуры у субъектов образовательного процесса // Вестник Казахстанско-Американского Свободного Университета. Общие проблемы филологии. 2013. № 2. С. 117–121.
11. Филимонюк, Л. А. Становление и развитие проектной культуры будущего педагога : монография. М. : Ставрополь : Изд-во СГУ, 2007. 324 с.
12. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы как саморазвивающаяся система // Гаудеамус. 2002. Т. 1. № 1. С. 20–30.
13. Лымарь А. Н. Профессиональная культура в системе культуры // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2006. № 17 (72). С. 251–254.
14. Иванов А. В. Сознание и мышление. М. : Изд-во МГУ, 1994. 130 с.
15. Сидоренко В. Ф. Генезис проектной культуры // Вопросы философии. 1984. № 10. С. 87–99.
16. Щедровицкий Г. П. О методе исследования мышления. М. : Ин-т развития им. Г. П. Щедровицкого, 2006. 398 с.
7. Кирьякова А. В. Теория ориентации личности в мире ценностей : монография. Оренбург : Изд-во ОГПУ, 1996. 190 с.
18. Слостенин В. А., Артамонова Е. И. Аксиологический аспект содержания современного педагогического образования // Педагогическое образование и наука. 2002. № 3. С. 4–9.
19. Викторова Л. А. Проблемы развития средового подхода в проектировании // Архитектура и строительство России. 2008. № 8. С. 2–17.
20. Иконников А. В. Утопическое мышление и архитектура: социальные, мировоззренческие и идеологические тенденции в развитии архитектуры. М. : Архитектура-С, 2004. 400 с.
21. Раппопорт А. Г. К программе логического исследования архитектурной критики // История и методология архитектурной критики : сборник / сост. и науч. ред. А. Раппопорт. М. : ВНИИТАГ, 1991. С. 4–31.
- Поповский И. В., Серикова Ж. С. Общие и различные черты в теории контекстуализма средового подхода // Творчество и современность. 2019. № 3-4 (11). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obschie-i-razlichnye-cherty-v-teorii-kontekstualizma-sredovogo-podhoda> (дата обращения: 01.07.2025).

References

1. Dakhin A. N. Pedagogicheskoe modelirovanie kak sredstvo modernizatsii obrazovaniya v otkrytom informatsionnom soobshchestve, *Pedagogika*. 2003, no. 4, pp. 21–26. (In Russ.).
2. Zagvyazinskii V. I. O roli sotsial'no-pedagogicheskogo prognozirovaniya i proektirovaniya v razvitii regiona, *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*, 2002, no. 2, pp. 25–30. (In Russ.).
3. Plotinskii Yu. M. Modeli sotsial'nykh sistem i sovremennost', *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 18: Sotsiologiya i politologiya = Moscow State University Bulletin. Series 18. Sociology and Political Science*, 2000, no. 4, pp. 96–107. (In Russ.).
4. Kagan M. S. *Filosofiya iskusstva. Se chelovek*, Moscow, Izd-vo Yurait, 2025, 367 p.
5. Bibler V. S. Kul'tura: Dialog kul'tur (opyt opredeleniya), *Voprosy filosofii*, 1989, no. 6, pp. 31–42. (In Russ.).
6. Gazman O. S. Bazovaya kul'tura i samoopredelenie lichnosti, *Bazovaya kul'tura lichnosti: teoreticheskie i metodicheskie problemy : sbornik nauchnykh trudov / pod red. O. S. Gazmana*, Moscow, Izd. APN SSSR, 1989, pp. 5–11.
7. Shiyanov E. N., Bobryshov S. V., Vlasova E. G. [i dr.]. *Sotsial'no-pedagogicheskaya kontsepsiya razvitiya kul'tury lichnosti, Psikhologiya i pedagogika razvitiya lichnosti : monografiya*, Moscow, Ileksa, 2002, pp. 46–75.
8. Genisaretskii O. I. *Proektnaya kul'tura i kontseptualizm : sb. nauch. trudov VNIITE*. 1987. no. 52, Gumanitarnyi portal [sait], URL: <https://gtmarket.ru/library/articles/2682> (accessed 1 July 2025).
9. Glazychev V. L. Kul'tura proektnogo voobrazheniya. Lektsiya v Otkrytom universitete (Cheboksary) 15 marta 2003 goda, Gumanitarnyi portal [sait], Elektronnaya publikatsiya: Tsentr gumanitarnykh tekhnologii. 02.10.2006, URL: <https://gtmarket.ru/library/articles/494> (accessed 1 July 2025).
10. Dragun Yu. M. Proektnaya kul'tura kak sostavlyayushchaya kompetentsii uchitelya. Puti formirovaniya proektnoi kul'tury u sub'ektov obrazovatel'nogo protsesssa, *Vestnik Kazakhstansko-Amerikanskogo Svobodnogo Universiteta. Obshchie problemy filologii*. 2013. № 2. S. 117–121. (In Russ.).
11. Filimonyuk L. A. *Stanovlenie i razvitie proektnoi kul'tury budushchego pedagoga : monografiya*, Moscow, Stavropol, Izd-vo SGU, 2007, 324 p.
12. Isaev I. F. Professional'no-pedagogicheskaya kul'tura prepodavatelya vysshei shkoly kak samorazvivayushchayasya Sistema, *Gaudeamus*, 2002, vol. 1, no. 1, pp. 20–30. (In Russ.).
13. Lyman' A. N. Professional'naya kul'tura v sisteme kul'tury, *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Sotsial'no-gumanitarnye nauki = Bulletin of South Ural State University. Series "Social Sciences and the Humanities"*, 2006, no. 17 (72), pp. 251–254. (In Russ.).
14. Ivanov A. V. *Soznanie i myshlenie*, Moscow, Izd-vo MGU, 1994, 130 p.
15. Sidorenko V. F. *Genезis proektnoi kul'tury, Voprosy filosofii*, 1984, no. 10, pp. 87–99. (In Russ.).
16. Shchedrovitskii G. P. *O metode issledovaniya myshleniya*, Moscow, In-t razvitiya im. G. P. Shchedrovitskogo, 2006, 398 p.

7. Kir'yakova A. V. *Teoriya orientatsii lichnosti v mire tsennosti* : monografiya, Orenburg, Izd-vo OGPU, 1996, 190 p.
18. Slastenin V. A., Artamonova E. I. Aksiologicheskii aspekt sodержaniya sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya, *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*, 2002, no. 3, pp. 4–9. (In Russ.).
19. Viktorova L. A. Problemy razvitiya sredovogo podkhoda v proektirovanii, *Arkhitektura i stroitel'stvo Rossii = Architecture and Construction of Russia*, 2008, no. 8, pp. 2–17. (In Russ.).
20. Ikonnikov A. V. Utopicheskoe myshlenie i arkhitektura: sotsial'nye, mirovozzrencheskie i ideologicheskie tendentsii v razviti arkhitektury, Moscow, Arkhitektura-S, 2004, 400 p.
21. Rappoport A. G. K programme logicheskogo issledovaniya arkhitekturnoi kritiki, *Istoriya i metodo-logiya arkhitekturnoi kritiki* : sbornik / sost. i nauch. red. A. Rappoport, Moscow, VNIITAG, 1991, pp. 4–31.
22. Popovskii I. V., Serikova Zh. S. Obshchie i razlichnye cherty v teorii kontekstualizma sredovogo podkhoda, *Tvorchestvo i sovremennost'*, 2019, no. 3-4 (11), URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obschie-i-razlichnye-cherty-v-teorii-kontekstualizma-sredovogo-podkhoda> (accessed 1 July 2025).

Информация об авторах

Кушикова А. Л. – член Союза художников России, старший преподаватель кафедры архитектуры института строительства, архитектуры и искусства Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова.

Орехова Т. Ф. – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогического образования и документоведения Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова.

Кружилина Т. В. – доктор педагогических наук, доцент, член диссертационного совета Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Kushikova A. L., Member of the Union of Artists of Russia, Senior Lecturer of the Department of Architecture of the Nosov Magnitogorsk State Technical University.

Orekhova T. F., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Pedagogical education and Document Science, Institute of Humanitarian Education of the Nosov Magnitogorsk State Technical University.

Kruzhilina T. V., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Member of the Dissertation Council of the Nosov Magnitogorsk State Technical University.

The authors declare no conflicts of interests.

*Статья поступила в редакцию 13.08.2025; одобрена после рецензирования 04.09.2025;
принята к публикации 12.09.2025.*

*The article was submitted 13.08.2025; approved after reviewing 04.09.2025;
accepted for publication 12.09.2025.*

II. ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ИСТОРИЯ

Обзорная статья
УДК 929(470.5)
doi:10.18503/2658-3186-2025-9-3-28-37

Начальницы женских гимназий и прогимназий Урала: коллективный портрет

Владимир Яковлевич Рушанин

Челябинский государственный институт культуры, Челябинск, Россия, rushanin.ru@mail.ru, SPIN-код: 3818-9222, AuthorID: 505873

Аннотация. Становление и развитие женского образования в России является наименее изученной проблемой истории отечественного образования. Уже к концу XIX века была создана разветвленная система среднего женского образования, быстро развивавшаяся и по своим масштабам в то время заметно обгонявшая мужскую школу. В настоящей статье рассматриваются проблемы развития женского образования на Урале. На основе архивных, официально-документальных материалов, прессы, публицистических и статистических источников показаны процессы феминизации учительских кадров, роль дополнительных классов в подготовке педагогов. Автор создает коллективный портрет начальниц министерских и частных женских гимназий и прогимназий Оренбургского учебного округа, которые в первую очередь и обеспечивали новый уровень образования девушек. Рассматриваются основные проблемы женских средних учебных заведений Урала в конце XIX – начале XX вв. и деятельность начальниц по решению данных проблем. В статье анализируются требования, которые предъявлялись к претенденткам на должность начальниц гимназий; выделены основные формы их работы: участие в педагогической, просветительской и благотворительной деятельности. Представлены сведения о возрасте, вероисповедании, образовании, материальном и семейном положении. Автором сделан вывод, что работа была главным делом их жизни. Подробно рассматриваются указанные вопросы на примере жизни и деятельности начальницы Троицкой женской гимназии, более 70 лет проработавшей в школе, Марии Васильевны Каменской. Начальницы женских гимназий и прогимназий относились к интеллектуальной элите. Их деятельность способствовала повышению статуса учебных заведений, поднимала уровень культуры и образования уральских городов в указанный период.

Ключевые слова: женские гимназии и прогимназии, социальный образ, коллективный портрет начальниц, образование, личность, биографика, Урал

Для цитирования: Рушанин В. Я. Начальницы женских гимназий и прогимназий Урала: коллективный портрет // Гуманитарно-педагогические исследования. 2025. Т. 9. № 3. С. 28–37. doi:10.18503/2658-3186-2025-9-3-28-37.

II. HISTORY

RUSSIAN HISTORY

Review article

Headmistresses of Ural Girls' Gymnasiums and Progymnasiums: A Collective Portrait

Vladimir Ya. Rushanin

Chelyabinsk State Institute of Culture. Chelyabinsk, Russia, rushanin.ru@mail.ru, SPIN-код: 3818-9222, AuthorID: 505873

Abstract. The formation and development of the women's education in Russia is the least studied problem in the history of Russian education. By the end of the 19th century, an extensive system of secondary female education had been created, which was rapidly developing and, at that time, it was noticeably ahead of the men's school. This article

© Рушанин В. Я., 2025.

discusses the problems of the development of women's education in the Urals. The archival, official documentary materials, the press, journalistic and statistical sources show the processes of feminization of teaching staff and the role of additional classes in teacher training process. The author creates a collective portrait of the heads of the ministerial and private female gymnasiums and progymnasiums of Orenburg educational district, who primarily provided a new level of education for young girls. The paper considers main problems of the women's secondary educational institutions in the Urals in the late 19th and early 20th centuries and activities the heads have been undertaking to solve these problems. The article analyzes the requirements that were imposed on applicants for the position of heads of gymnasiums; highlights the main forms of their work: participation in teaching, educational and charitable activities; provides the information about their age, religion, education, financial and marital status. The author concluded that the work was the main vital matter of their lives. These issues are considered in detail on the example of the life and work of the head of Troitsk Girls' Gymnasium, who worked at the school for more than 70 years, Maria Vasilyevna Kammenskaya. The heads of women's gymnasiums and progymnasiums belonged to the intellectual elite of that period. Their activity contributed to the improvement of the status of educational institutions, raised the level of culture and education of the Ural cities during the specified period.

Keywords: girls' gymnasiums and progymnasiums, social image, collective portrait of female heads, education, personality, biografika, Ural

For citation: Rushanin V. Ya. Headmistresses of Ural Girls' Gymnasiums and Progymnasiums: A Collective Portrait, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya = Humanitarian and pedagogical Research*, 2025, vol. 9, no. 3, pp. 28–37. (In Russ.) doi:10.18503/2658-3186-2025-9-3-28-37.

Введение

В истории России XVIII век стал «бабьим веком»: в течение семидесяти лет сменилось шесть правительниц-императриц. Гениальная императрица Екатерина Великая положила «прочное основание среднему образованию российских женщин» [1, с. 111]. В 1848 году в г. Оренбурге был открыт женский институт имени императора Николая I. Институт вошел в систему специальных женских учебных заведений ведомства императрицы Марии [2, с. 38]. В начале 60-х гг. XIX в. на Урале появились первые женские средние учебные заведения Министерства народного просвещения. В 11 женских училищах 1-го и 2-го разряда обучалось 866 девушек [3, с. 141]. Результатом совместной деятельности государства, общества, частных лиц на Урале стало открытие в 1894 г. 30 женских средних школ (гимназий, прогимназий, епархиальных училищ), в которых обучалось более 6000 школьниц. В стране хорошо понимали, что «положение женщины у каждого народа есть показатель уровня его культуры», что «разрешение вопроса о женском образовании есть и разрешение женского вопроса вообще» [4, с. 1–2].

Особенно бурно женское среднее образование развивалось в начале XX в. Если в 1895 г. в Оренбургском учебном округе (в его состав входили Оренбургская, Пермская, Уфимская губернии, Уральская и Тургайская области) насчитывалось 6 женских гимназий и 20 прогимназий (7 149 учениц), то в 1905 г. их число возросло до 25 и 13 соответственно (22 630 учениц), а в 1915 г. – до 52 гимназий и 6 прогимназий (25 792 ученицы). Особенно заметен был процесс преобразования прогимназий (неполных средних учебных заведений) в гимназии. В 1902 г. это произошло в Оренбурге, Троицке, Кунгуре; 1903 г. – в Уфе, Бирске, Ирбите, Камышловое; в 1905–1906 гг. – в Нижнем Тагиле, Чердыни, Шадринске, Челябинске, Оханске, Осе [5, с. 297–301].

Таким образом, за двадцать лет (1895–1915) количество женских гимназий и прогимназий выросло в 2,5 раза, а учащихся в них – в 3,5. Средняя женская общеобразовательная школа на Урале развивалась значительно быстрее, чем мужская [6, с. 108]. Новая всеобщая средняя женская школа стала основным звеном системы женского образования в России. Именно она обеспечила предпосылки для организации высших женских учебных заведений. Она же стала мощным импульсом развития начальной народной школы, подготовив для нее (через систему восьмых педагогических классов) основную часть учительских кадров [7, с. 9].

Успешное функционирование любого учебного заведения зависело от достойно подготовленного педагогического персонала, профессионализма и личностных качеств начальниц женских гимназий и прогимназий. Мы уже предприняли попытку создать коллективный портрет руководителей мужских гимназий и реальных училищ конца XIX – начала XX вв. [8, с. 52–61]. Такая же задача поставлена относительно их коллег, которые возглавляли женские учебные заведения. Актуальность проблемы и недостаточное освещение в научной литературе обусловили необходимость ее рассмотрения в рамках данной публикации.

Обсуждение

История женского образования в России в XIX–XX вв. неоднократно привлекало внимание историков, педагогов, общественных деятелей. Уже на рубеже XIX–XX вв. вышли фундаментальные работы Е. О. Лихачевой [1] и С. В. Рождественского [9], написанные на общероссийском материале. Уральским сюжетам были посвящены исследования К. К. Белавина [10], П. Н. Григорьева [11], В. Е. Игнатьева [12], В. К. Семченко [13]. В современных публикациях Э. Д. Днепрова и В. Ф. Усачевой [7], В. В. Пономаревой и Л. Б. Хорошиловой [14], О. Б. Вахромеевой [15] подробно анализировалось состояние женского среднего образования в императорской России.

За последние тридцать лет были защищены докторские (В. С. Болодурин [16], М. Е. Егорова [17], В. Я. Рушанин [18]) и кандидатские диссертации (Л. М. Конев [19], В. В. Чуприн [20]), в которых показано создание системы женского образования на Урале, рассмотрены лучшие образцы учебных заведений, вовлеченность учащихся и учителей в общественную жизнь. К сожалению, в этих работах явно недостаточно анализировался педагогический и руководящий состав гимназий, требования, которые предъявлялись к руководителям женских средних учебных заведений.

Материалы и методы исследования

При подготовке статьи была использована статистика местных органов управления по народному образованию. «Циркуляр по Оренбургскому учебному округу», позднее названный «Вестником Оренбургского учебного округа», «Адрес-календари», «Памятные книжки Оренбургского учебного округа» за разные годы содержат сведения о преподавателях и их руководителях, постановления, решения об отпусках, списки награжденных, приеме на работу, переводах, зарплате, образовательном цензе и т. п. В работе использованы документы и материалы, извлеченные из уральских архивов. В фондах женских гимназий Оренбурга, Уфы, Екатеринбургa, Челябинска сохранились отчеты учебных заведений, формулярные служебные списки учителей, документы на награждение.

Методологическую основу исследования составляли принципы историзма и научной объективности. В работе применялись методы анализа и синтеза, обобщения и систематизации, индукции и дедукции, сравнения. Исследование опиралось на широкое использование сравнительно-исторического метода, ретроспективный (историко-генетический) и биографический методы. В основе биографического метода лежит изучение личности в контексте истории и перспектив развития ее индивидуального бытия. Использование совокупности указанных методов позволили провести анализ руководящего корпуса средних женских учебных заведений Оренбургского учебного округа на рубеже XIX–XX вв.

Результаты

Успешное функционирование учебного заведения зависело от подготовленного педагогического персонала. До революции 1917 г. учительство в России было весьма уважаемым «сословием». В первую очередь это относилось к гимназическим учителям. Согласно «Положению о женских гимназиях и прогимназиях 24-го мая 1870 г.», *«непосредственное управление гимназией или прогимназией вверяется начальнице, которая избирается попечительным советом. Начальница гимназии утверждается в должности министром народного просвещения, а начальница прогимназии – попечителем учебного округа»* [21, с. 9–10].

Министерство просвещения предъявляло к кандидатурам начальниц гимназий особые требования: стаж работы, организаторские способности, достаточная подготовленность, владение методикой преподавания, высокие моральные качества. В отчете второй женской гимназии г. Оренбурга за 1914 г. мы читаем: *«Ближайшее заведование гимназией принадлежит г. Начальнице. Находясь неотлучно в урочное время в заведении, Начальница гимназии имела полную возможность следить за внутренней жизнью учебного заведения и поддерживать в нем нормальный порядок при содействии классных и внеклассных надзирательниц»* [22]. В гимназии училось около 600 учениц и работало более 40 педагогов (8 мужчин и 33 женщины). Руководить таким большим женским коллективом очень сложно.

Начальница гимназии в соответствии с уставом женских гимназий непосредственно управляла гимназией: «Она вела ближайшие сношения с родителями учениц по вопросу о приеме их в гимназию, так и по вопросу об их поведении и успехах. Присутствовала на практических и пробных уроках учениц VIII класса и в комиссиях по разбору этих уроков, на приемных экзаменах. Она посещала

уроки преподающих и председательствовала на заседаниях воспитательной комиссии. На ней также лежало наблюдение за общим распорядком хозяйственной жизни гимназии» [2, с. 64]. В таблице, составленной по материалам Памятной книги Оренбургского учебного округа на 1915 год (Уфа, 1915) [23, с. 616–617], даны характеристики начальниц женских гимназий и прогимназий Оренбургского учебного округа, служивших в 1915 г.

Таблица – Характеристики начальниц женских гимназий и прогимназий Оренбургского учебного округа в 1915 г.

Характеристики	Показатели						
	До 40 лет		40–45 лет		Свыше 50 лет		Свыше 60 лет
Возраст	8		14		15		3
Образование Место обучения	Окончили институт		Окончили высшие женские курсы		Окончили педагогический класс женской гимназии		
	8		9		23		
Вероисповедание	Православные						
Находились на педагогической службе	Более 40 лет		От 30 до 40 лет	От 20 до 30 лет	От 10 до 20 лет		От 5 до 10 лет
	8		8	11	10		3
Находились в должности начальницы	Более 30 лет		Более 20 лет	От 8 до 12 лет	От 3 до 7 лет и		От 1 до 3 лет
	1		2	14	15		8
Семейное положение	Замужние		Девуцы		Вдовы		Разведенные
	8		16		15		1
Количество детей в семьях	От 5 до 6 детей		3–4 ребенка		1–2 ребенка		Не было детей
	2 семьи		6 семей		11 семей		5 семей
Содержание (в рублях)	Свыше 3000	2400–2600	2000–2400	1500–2000	1000–15000		Менее 1000
	1	4	6	9	14		6
Последняя награда (год)	1905	1908	1909	1910	1912	1913	1914
	2 чел.	5 чел.	2 чел.	1 чел.	3 чел.	1 чел.	4 чел.

Из таблицы следует, что все руководители женских гимназий Оренбургского учебного округа женщины, их средний возраст составил 49,8 лет. Таким же (49 лет) был средний возраст директоров мужских гимназий и реальных училищ [8, с. 55]. Самой «возрастной» в 1915 г. была начальница Миасской женской гимназии Романовских О. Г. Моцевитина – ей шел 73-й год, более 60 лет было начальницам Уфимской Мариинской 1-ой гимназии княгине Л. А. Багратион-Имеретинской, Нижнетагильской – Л. М. Кларк и Мензелинской – А. Г. Никольской. Самыми «молодыми» были начальницы Уфимской частной гимназии С. П. Хитровская (36 лет) и Пермской частной гимназии М. Н. Зиновьева (38 лет). Начальнице Кыштымской женской гимназии Е. С. Толкачевой шел 39 год, но важно отметить, что в этой должности она работала с 1908 года. По национально-конфессиональному составу все 40 начальниц женских средних учебных заведений Урала были русскими (даже «Котцы», «Гершау» и др., предки которых прибыли в Россию из Европы в XVIII в. и приняли русское подданство) и принадлежали к православной церкви.

Более половины (23 чел.) окончили полный курс женских гимназий и восьмой (дополнительный) педагогический класс. Роль педагогических классов в истории отечественного образования достаточно велика. В них выпускницы гимназий готовились на звание домашней учительницы по ключевым специальностям: географии, истории, русской словесности и арифметике.

Какой уровень обеспечивала такая подготовка? Специалисты сравнивают педагогические классы дореволюционных женских гимназий со средними специальными педагогическими заведениями, современными педагогическими колледжами или техникумами [24, с. 110]. Семь руководительниц из двадцати трех (это почти треть) окончили знаменитую Пермскую Мариинскую женскую гимназию. В 1893 г. окончила с отличием педагогический класс (с квалификацией учительницы по математике и географии) и 18-летняя Мария Васильевна Каменская, а в 1905 г. она возглавила Оханскую, а еще через четыре года Троицкую женскую гимназию [25, с. 52].

Восемь начальниц средних женских учебных заведений Оренбургского учебного округа имели диплом об окончании женских институтов: Оренбургского (4 чел.), Казанского (3 чел.), Варшавского (1 чел.). Девять человек окончили Высшие женские курсы (ВЖК), которые в 1910 г. были признаны учебными заведениями с университетским объемом преподавания. Из них пять девушек учились на Санкт-Петербургских Высших женских курсах, трое – на Московских, одна – на Казанских.

При назначении на должность начальницы учитывались образование, возраст, опыт, педагогический стаж. В 1915 г. из 40 начальниц Оренбургского учебного округа 8 человек более 40 лет находились на педагогической службе, 8 – от 40 до 30 лет, 11 – от 30 до 20 лет, 10 – от 20 до 10 лет и только 3 – меньше десяти лет.

Среди них были представители знати. Уфимскую Мариинскую женскую гимназию с 1880 г., т. е. 35 лет, возглавляла княгиня Л. А. Багратион-Имеретинская. Она окончила Оренбургский женский институт имени императора Николая I и с 1874 г. находилась на педагогической работе, к 1915 г. она уже овдовела, имела сына и дочь. Иногда наблюдались в этом тонком кадровом вопросе и элементы семейственности. В 1879 г. начальница Оренбургской Мариинской женской гимназии вдова генерал-майора, баронесса Мария Карловна Гершау «за примерное состояние вверенного ей учреждения получила императорский подарок-награду: золотую брошь, украшенную бриллиантами». В представлении на новую начальницу этой гимназии баронессу-дочь говорилось, что «девица Гершау известна как многосторонним и основательным образованием, так и высокими нравственными качествами. В течение первых десяти лет существования гимназии девица Гершау была классной дамой и учительницей в Оренбургской женской гимназии. Не раз исправляла должность начальницы во время болезни своей матери. Была во время войны с Турцией старшей сестрой милосердия в Оренбургском подвижном госпитале. Деятельностью своей заслужила всеобщее уважение. Награждена орденом Красного Креста 2-ой степени и отмечена особым милостивым вниманием Государыни императрицы» [5, с. 165–166]. В 1880-е гг. Троицкую женскую гимназию возглавляла баронесса М. М. фон Котц. Она окончила женскую гимназию в Петербурге, преподавала французский язык (баронесса М. К. Гершау преподавала немецкий) [26, с. 160]. Начальницей Кунгурской женской гимназии с 1903 г. служила баронесса Евгения Васильевна фон-дер Брюгген (1864 года рождения). Она окончила педагогический класс Петербургской Мариинской женской гимназии, в 1913 г. была награждена серебряной шейной медалью на Владимирской ленте. Ее жалованье составляло 2260 руб. в год. Баронесса была вдовой, растила сына и дочь [27, с. 51].

Директора средних учебных заведений имперской России относились к категории высокооплачиваемых специалистов. В 1910 г. директора мужских гимназий и реальных училищ получали в среднем 3000 рублей в год [8, с. 55]. Заработная плата их коллег по женским учебным заведениям была ниже, но тоже высокой. Так, в 1915 г. начальница Екатеринбургской 2-й женской гимназии Е. К. Федорова получила 3110 руб., начальница Уфимской 2-й женской гимназии А. Я. Новикова – 2400 руб., начальница Пермской Мариинской женской гимназии Г. И. Пашихина – 2620 руб. Дополнительно к денежному содержанию у них были казенные оплачиваемые квартиры. Зарплата могла быть и ниже (она зависела от количества учащихся, педагогической нагрузки, стажа работы) – 1000 руб. составляло жалованье начальниц Оренбургской 2-ой женской Белебеевской и Чардынской гимназий Е. А. Мешковой. С. П. Кирилловой и Л. А. Дубенской.

Большую роль играли государственные награды и поощрения: благодарность императора и министра просвещения, ордена и медали, ценные подарки (в виде золотой броши с бриллиантами, золотого кольца). В «Памятной книжке Оренбургского учебного округа» на 1878 г. мы читаем: «...Начальница Пермской Мариинской женской гимназии, жена действительного статского советника Грацианская Александра Егоровна, 38 лет, православная, имеет звание домашней учительницы, жалованье 850 руб, плюс 350 руб. за уроки немецкого языка. Награждена серьгами с бриллиантами и брошью, украшенной жемчужиной и бриллиантом» [28, с. 71].

В 1908–1914 гг. из 40 начальниц женских гимназий и прогимназий Оренбургского учебного округа 15 были награждены золотой нагрудной на Аннинской ленте медалями и золотой шейной на Александровской ленте медалями. Пять начальниц были награждены серебряною шейною на Владимирской ленте и серебряною медалью на Аннинской ленте.

29 октября 1913 г. в день сорокалетия начальницы Нижнетагильской женской гимназии Людмилы Михайловны Кларк благодарные жители города учредили стипендию ее имени, которой начальница могла распоряжаться по своему усмотрению. Она руководила учебным заведением с 1899 г., и была награждена золотой и серебряной медалями, создала уникальный коллектив, состоящий из трех десяткой педагогов и более полутысячи гимназисток. Многие поколения ее учениц говорили о ее строгости и доброте, а еще вспоминали интереснейшие уроки географии и экскурсии по Уралу и России [29, с. 197–199].

Для большинства руководительниц учебных заведений работа стала основным смыслом жизни. Семейное счастье устроилось для немногих, многие замуж так и не вышли: из 40 человек 16 были девицами, замужних только 8, вдовами – 15, разведенными – 1. На 24-х семейных начальниц женских учебных заведений было 52 ребенка, т. е. в среднем на семью приходилось примерно по двое детей. Шестеро детей было у начальницы Екатеринбургской 2-й женской гимназии Е. К. Федоровой (1850 г. р.), пятеро – у начальницы Уфимской Мариинской гимназии А. Я. Новиковой (1854 г. р.), по четверо – у начальниц Красноуфимской женской гимназии Н. Ф. Уразовой (1860 г. р.) и Пермской частной гимназии М. Н. Зиновьевой (1877 г. р.). В пяти семьях совсем не было детей.

Любой, кто занимается педагогикой и образованием (а автор этих строк отдал этой деятельности 45 лет) понимает, что «мир этой профессии настолько велик и неисчерпаем, что писать и говорить о нем можно бесконечно» [30, с. 9]. Руководитель ученического, педагогического коллектива – это не профессия – это особая миссия. Расскажем о некоторых из начальниц женских средних учебных заведений Урала начала XX века.

Вейс Надежда Викторовна родилась в 1879 г. Окончила Казанский Родионовский институт благородных девиц и была на педагогической службе с 1902 г., преподавала французский язык. Работала начальницей Красноуфимской женской гимназии в Пермской губернии. Пользовалась большой популярностью среди учениц и родителей. После революции 1905–1907 гг. была удалена из Красноуфимска из-за политической неблагонадежности. Газеты сообщали о теплых проводах начальницы в Челябинск [31]. Неприятности по работе совпали с трудностями в личной жизни: развод с мужем. На руках у молодого педагога осталось двое детей (1901 и 1903 гг. рождения). В Челябинске Надежда Викторовна возглавила местную женскую гимназию. Имела казенную оплачиваемую квартиру. В 1915 г. Н. В. Вейс получала 1905 руб. (жалование – 1500 руб., за 5 уроков французского языка – 250 руб., за исправление письменных работ – 10 руб., добавочные – 145 руб.). Активно занималась общественной работой, была членом правления Общества вспомоществования нуждающимся учащимся средних учебных заведений г. Челябинска (1909 г.) [32, с. 45–46]. Находилась под негласным надзором полиции за близость к социал-демократам. В сентябре 1911 г. помощник начальника Оренбургского губернского жандармского управления ротмистр Кононов сообщил из Челябинска в Оренбург, что Н. В. Вейс, «в бытность начальницей Красноуфимской гимназии была замечена в политической неблагонадежности, за что была и устранена. Имеются сведения в Департаменте полиции. В Челябинске проводит ту же тенденцию, так, например, воспитанницам было поставлено в обязанность посещение кинематографа при демонстрации там картины “Похороны Льва Толстого”. Ведет знакомство с лицами неблагонадежными, например, с Елькиными» [33]. По сведениям В. С. Боже, следы Н. В. Вейс теряются после 1918 г., хотя по некоторым свидетельствам в 1920-е годы она работала в Центральной девятилетке г. Челябинска.

Александра Иустиновна Гольнец (в замужестве Дрекслер) родилась в 1880 г. в семье «штатского генерала», управляющего палатой государственных имуществ Пермской губернии. Окончила Мариинскую гимназию в Перми и высшие женские курсы иностранных языков в Петербурге, стажировалась в Сорбонне – в Париже. Всего пять лет она прожила в браке – в 1908 г. ее муж Э. К. Дрекслер умер, остались сын (1906 г. р.) и дочь (1908 г. р.). Молодой педагог не опустила руки, решив открыть в родном городе частную гимназию для девочек. Деньгами помог известный меценат Н. В. Мешков. В 1909 г. гимназия была открыта. Вскоре ей было присвоено имя И. С. Тургенева. На многочисленных фотографиях гимназисток в центре постоянно начальница А. И. Дрекслер-Гольнец «в неизменно строгом темно-синем английском костюме с белой блузкой. Высокая прическа украшала гордо посаженную голову этой подвижницы» [34, с. 22]. В годы революции и гражданской войны Александра Иустиновна боролась с беспорядочностью, неграмотностью, заведовала секцией детских домов. Затем в 1920-е годы преподавала в школах немецкий язык. Дожившая до 90 лет, почти полностью слепая, она помогала дочке – преподавательнице иностранных языков Уральского политехнического института в Свердловске.

Мария Васильевна Каменская прожила 88 лет (1875–1963) из них 70 проработала в школе: осенью 1893 г. она, молодая 18-летняя учительница, встречала ребят в селе Шерья Оханского уезда Пермской губернии, а завершила свой педагогический путь в 1963 г. в школе № 71 г. Ташкента. Расскажем подробнее об это замечательном педагоге.

В 1905 году Мария Васильевна была назначена начальницей Оханской женской прогимназии, которую тут же реорганизовала в полную гимназию. Мы согласны с мнением И. В. Зубкова, что при таких назначениях «отдавали предпочтение женщинам, обладавшим высоким социальным статусом и широкими связями» [35, с. 240–241]. Но в 1906 г. произошел переезд в город Троицк Оренбургской губернии. Ей понадобилось только три года (как и в Оханске), чтобы пройти путь от учителя до руководителя заведения. Сошлось все: молодость (34 года), педагогический стаж (16 лет), знание

гимназической жизни (опыт работы в двух женских гимназиях), хорошая теоретическая подготовка (с отличием окончила педагогический класс лучшей на Урале Пермской Мариинской гимназии). Безусловно, Мария Васильевна обладала педагогическим и управленческим талантом.

Вопрос о строительстве нового здания стал главным для М. В. Каменской. Строительная эпопея – хождения по высоким кабинетам, выбор проекта, уточнение строительной сметы, контроль за строительством – заняла более трех лет. Комфорт, благоустройство здания, имевшего водяное отопление, водоснабжение, теплые туалетные комнаты и канализацию, просто поразили троичан. Новое двухэтажное строение из красного кирпича, расположенного в хорошем месте, стало градостроительной доминантой, одной из основных достопримечательностей Троицка. 30 августа 1913 г. здание женской гимназии осветили, был отслужен молебен. Здание было рассчитано на 600 учащихся [36]. Через два месяца Троицкую женскую гимназию посетил Оренбургский генерал-губернатор Н. А. Сухомлинов и дал высокую оценку успехам начальницы по *«постройке гимназии»* [37]. В новом здании была предусмотрена квартира для М. В. Каменской из 4-х комнат. В 1911 г. жалованье начальницы составило 800 рублей, за 16 уроков арифметики она получала еще 730 рублей, плюс «квартирные». Итого в год выходило 1830 руб. [38, с. 90], а ведь это были золотые рубли дореволюционной России!

Не имея свой собственной семьи, М. В. Каменская всю себя отдавала работе, проводя все время в учебных стенах со своими воспитанницами. Будучи человеком с твердым и сильным характером, сдержанная внешне, наделенная от природы глубоким чувством справедливости, она запомнилась воспитанницам на всю жизнь. Бывшая Троицкая гимназистка М. И. Левертова через много десятилетий, вспоминая своих преподавателей, *«особо выделяла строгую, но справедливую начальницу гимназии М. В. Каменскую»* [39, с. 149]. Приоритетным принципом, как руководитель, Мария Васильевна объявила *«сердечное отношение к детям»*, развитие *«умственных и нравственных сил ребенка»* [40]. Эти усилия давали свои плоды: 15 сентября 1913 г. один из известных троичан В. А. Токарев на собрании родителей Троицкой женской гимназии в присутствии 147 человек отметил: *«Отеческое и сердечное отношение начальницы гимназии и ее ближайших сотрудников к детям дают гарантию, что дети в стенах гимназии встретят горячее сочувствие в своих юных запросах со стороны воспитательниц и что прекрасное отношение, которое установилось между детьми и педагогами, не будет и впредь нарушено»*. В. А. Токарев под аплодисменты родителей пожелал *«госпоже начальнице дальнейшего успеха в ее культурной работе»* [41].

Но впереди был 1917-й год, братоубийственная гражданская война, в ходе которой в Троицке, по подсчетам И. В. Нарского, 6–7 раз произошла смена власти [42, с. 577]. Здание гимназии то использовалось под постой солдат, то становилось лазаретом для инфекционных, то военным госпиталем. А ведь М. В. Каменская отвечала за 600 девушек-учениц и 40 педагогов. В отчете отделу народного образования за 1919-1920 учебный год она сообщала, что *«шесть раз (!) имущество школы укладывала, переносила, перевозила, складывала на новом месте»* [43].

Осенью 1919 г. на базе женской гимназии была создана «Советская школа второй ступени № 1». Городу Каменская оказалась не очень-то и нужна. Спасая от голодной смерти, она, одинокая и бездетная, усыновила троих детей – шести, семи и одиннадцати лет. В 1923 г. Мария Васильевна Каменская уехала в Ташкент, в котором проработала директором железнодорожной школы, учителем математики еще сорок лет. В 1943 г. она стала заслуженным учителем Узбекской ССР, а в 1949 г. была награждена высшей наградой Советского Союза – орденом Ленина. Ученики обращались к ней *«школьная мама»* [44, с. 17]. Она ушла из жизни 1 ноября 1963 г., не дожив немного до своего 90-летия. Захоронена на старом городском Боткинском кладбище [23, с. 237–238].

Мария Васильевна Каменская была Учителем с большой буквы, одной из последних в том поколении учителей, которые успели получить образование в дореволюционной гимназии. Этого заряда ей хватило на всю оставшуюся жизнь.

Заключение

Таким образом, мы видим, что всесословная женская школа, созданная в 60-х гг. XIX в., стала главным звеном всей системы разветвленного женского образования в дореволюционной России, важнейшим фактором развития массовой начальной народной школы. Она создала предпосылки для организации высших женских учебных заведений. Успешное развитие министерских и частных женских гимназий, и прогимназий на Урале во многом зависело от деятельности тех, кто ими руководил.

Министерство народного просвещения, дирекция Оренбургского учебного округа тщательно отбирали педагогов, которые руководили большими женскими коллективами. В первую очередь учитывались их жизненный и педагогический опыт, квалификация, благонадежность, уважение со стороны учениц, их родителей, общественности. Многие из начальниц женских учебных заведений

Урала были настоящими подвижниками. Собранный материал обогащает картину отечественного образования и представления о численности и составе уральской интеллигенции в начале XIX века.

Список источников

1. Лихачева Е. О. Материалы для истории женского образования в России (1086–1796) // Материалы для истории женского образования в России в 4 тт. Т. 1. СПб. : Типография М. М. Стасюлевича, 1890. V, 296 с.
2. Болодурин В. С. Образование в Оренбуржье (XVIII–XX века). Оренбург : Изд-во ОГПУ, 2008. 464 с.
3. Рушанин В. Я. Зарождение и развитие среднего образования на Урале в XVIII– первой половине XIX вв. // Вестник Челябинского государственной академии культуры и искусств. 2007. № 2(12). С. 112–130.
4. Зинченко Н. Женское образование в России : ист. очерк. СПб. : Комм[ерч]. скор[опеч], ценз. 1901. 46 с.
5. Конев Л. М. Первая русская национальная школа на Урале: 60-е гг. XIX в. – начала XX в. Челябинск : Изд-во Чел. гос. пед. ун-та, 2013. 330 с.
6. Пявлидис В. Д. Развитие системы среднего образования на Урале в XIX в. // Педагогика. 2015. № 7. с. 105–108.
7. Днепров Э. Д., Усачева Р. Ф. Женское образование в России : учеб. пособие для студентов вузов. М. : Дрофа, 2009. 288 с.
8. Рушанин В. Я. Социальный образ директорского корпуса средних учебных заведений Урала в начале XX века // Гуманитарно – педагогические исследования. 2024. Т. 8. № 3. С. 52–61.
9. Рождественский С. В. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения (1802–1902). СПб. : М-во нар. просвещения, 1902. 840 с.
10. Белавин К. А. К истории просвещения в Оренбургском крае: женские гимназии и прогимназии 1875–1899 гг. Оренбург : Тип. И. И. Ефимовского-Мировицкого, 1903. 250 с.
11. Григорьев П. Н. Очерк деятельности Уфимского губернского земство по народному образованию. 1875–1910. Уфа : Электрическая губернская типография, 1910. 62 с.
12. Игнатьев В. Е. Исторический очерк народного образования в Оренбургском уездном округе за первое 25-летие его существования (1875–1900 гг.). Вып. 1. Оренбург : [Б. и.], Типо-лит. И. И. Евфимовского-Мировицкого, 1901. 299 с.
13. Семченко В. К. Исторический очерк Пермской Мариинской женской гимназии за 25 лет ее существования (с 1861 по 1886 год). Пермь : [Б. и.], 1886. 12 с.
14. Пономарева В. В., Хорошилова Л. Б. Мир русской женщины: воспитание, образование, судьба XVIII – начало XX века. / 3-е изд. М. : ООО «Русское слово – РС», 2009. 320 с.
15. Вахромеева О. Б. Новая женщина в старой России. Очерки по истории женского образования. Конец XVIII – начало XX века. СПб. : Лема, 2011. 248 с.
16. Болодурин В. С. Становление и развитие образования и педагогической мысли в Оренбурге (1735 – 1940). Оренбург : Изд-во ОГПУ, 2008. 464 с.
17. Егорова М. В. Развитие системы среднего образования на Урале (1908 – февраль 1917 г.): дис... д-ра ист. наук. М., 2009, 623 с.
18. Рушанин В. Я. Революционно-демократическое движение уральской молодежи в 1861–1904 годах / Челяб. гос. пед. ин-т, Челяб. обл. отд-ние Всерос. о-ва охраны памятников истории и культуры. Челябинск : ЧГПИ, 1992. 186 с.
19. Конев Л. М. Становление и развитие женской средней общеобразовательной школы на Урале 1861 – февраль 1917 гг. : дис. ... канд ист. наук : 07.00.02 / Оренбургский гос. пед. ин-т. Оренбург, 1995. 264 с.
20. Чуприн В. В. Земство и развитие среднего образования на Урале (60-е гг. XIX в. – 1917 год) : дис... канд. ист. наук. Оренбург, 2000. 147 с.
21. Сборник действующих постановлений и распоряжений по женским гимназиям и прогимназиям Министерства народного просвещения : с последовавшими с 1870 года изменениями и дополнениями, содержащий также (в четырех частях книги): положение по отдельным женским гимназиям и прогимназиям, общие и частные программы их и правительственные распоряжения как относящиеся к этим заведениям, к служащим и учащимся в них, так и касающиеся лиц, занимающихся частной и женской педагогической деятельностью / сост. М. Родевич. СПб. : тип. д-ра М. А. Хана, 1884. 238 с.
22. Государственный архив Оренбургской области (ГАОО). Ф. 93. Оп.1. Д. 297, Л. 24.
23. Памятная книга Оренбургского учебного округа на 1915 год. Уфа: Электр. тип – лит. О. Г. Соловьева, 1915. 661 с.
24. Аминов Т. М. История профессионального образования в Башкирии. Начало XVII в. до 1917 года. М. : Наука, 2006. 348 с.
25. Рушанин В. Я. Мария Васильевна Каменская. Школьная мама. Челябинск : Изд-во ЧГИК, 2019. 283 с.
26. Рушанин В. Я. Иван Александрович Тихомиров: Возвращение забытого имени. Челябинск, Изд-во Игоря Розина, 2016. 431 с.
27. Елтышева Л. Ю. Полезны всегда, полезны нам науки... (Из истории развития народного образования г. Кунгура XVIII – нач. XX вв.). Кунгур : Издат. дом «Кунгур», 2004. 148 с.
28. Памятная книжка по Оренбургскому учебному округу на 1878 г. Оренбург : типография И. И. Евфимовского-Мировицкого, 1878. 244 с.
29. Успехи разума: исторические очерки : в 5-ти тт. / редкол. А. В. Соложнин [и др.]. Екатеринбург :

- Уральское литературное агентство, 2005. Т. 1 : Педагогика по-демидовски / Б. Н. Телков, А. Г. Коряков. 2005. 300 с.
30. Философия учительства. Т. 1. Нижний Новгород: Изд-во Мининского университета, 2017. 148 с.
31. Уральская жизнь. 1908. 27 февр. № 46.
32. Боже В. С. Школьный мир дореволюционного Челябинска. Т. 2: Справочные материалы. Челябинск: Центр историко-культурного наследия г. Челябинска, 2006. 368 с.
33. Объединенный государственный архив Челябинской области (ОГАЧО). Ф. И-57. Оп.1. Д. 9. ЛЛ. 119 об. – 120.
34. Харитонова Е. Д. Частная женская гимназия Дрекслер-Гольнец в Перми //Третьи Смышляевские чтения. Пермь, [Б. и.], 1993. С. 22–23.
35. Зубков И. В. Российское учительство: повседневная жизнь представителей земских школ, гимназий и реальных училищ 1870 – 1916 /под ред. Н. А. Проскуряковой. М. : Новый хронограф, 2008. 511 с.
36. Степь. 1913. 24 авг., № 714; 31 авг., № 722.
37. Степь. 1913. 29 окт., № 747.
38. Памятная книжка Оренбургского учебного округа на 1911 год. Уфа : Печатня Н. К. Блохина, 1911. 470 с.
39. Скобёлкин Е. И., Шамсутдинов И. В. Возвращаясь к прошлому. Троицк, ТЭМП, 1993.168 с.
40. Степь. 1909. 20 авг., № 107.
41. Степь. 1913.17 сент., № 729.
42. Нарский И. В. Жизнь в катастрофе: Будни населения Урала в 1917–1922 гг. М. : «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2001. 632 с.
43. ОГАЧО. Ф. Р-603. Оп. 1. Д. 17. Л. 382.
44. Бородина Н. В. Заслуженная учительница Узбекской ССР Мария Васильевна Каменская / М-во просвещения Узбек. ССР. Узбек. науч.-исслед. ин-т пед. наук. Ташкент : Учпедгиз УзССР, 1956. 27 с.

References

- Likhacheva E. O. *Materialy dlya istorii zhenskogo obrazovaniya v Rossii (1086–1796)*, *Materialy dlya istorii zhenskogo obrazovaniya v Rossii v 4 tt., t. 1*, Saint Petersburg, Tipografiya M. M. Stasyulevicha, 1890, 296 p.
- Bolodurin V. S. *Obrazovanie v Orenburzh'e (XVIII–XX veka)*, Orenburg, Izd-vo OGPU, 2008, 464 p.
- Rushanin V. Ya. *Zarozhdenie i razvitie srednego obrazovaniya na Urale v XVIII– pervoi polovine XIX vv., Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennoi akademii kul'tury i iskusstv = Culture and Arts Herald [Herald of the Chelyabinsk State Academy of Culture and Arts]*, 2007, no. 2(12), pp.112–130. (In Russ.).
- Zinchenko N. *Zhenskoe obrazovanie v Rossii : ist. ocherk*, Saint Petersburg, Komm[erch]. skor[opech]., tsenz. 1901, 46 p.
- Konev L. M. *Pervaya russkaya natsional'naya shkola na Urale: 60-e gg. XIX v. – nachala KhKh v., Chelyabinsk, Izd-vo Chel. gos. ped. un-ta*, 2013, 330 p.
- Pyavlidis V. D. *Razvitie sistemy srednego obrazovaniya na Urale v XIX v., Pedagogika*, 2015, no. 7, p. 105–108. (In Russ.).
- Dneprov E. D., Usacheva R. F. *Zhenskoe obrazovanie v Rossii : ucheb. posobie dlya studentov vuzov*, Moscow, Drofa, 2009, 288 p.
- Rushanin V. Ya. *Sotsial'nyi obraz direktorskogo korpusa srednikh uchebnykh zavedenii Urala v nachale KhKh veka, Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya = Humanitarian and pedagogical Research*, 2024, vol. 8, no. 3, pp. 52–61. (In Russ.).
- Rozhdestvenskii S. V. *Istoricheskii obzor deyatel'nosti Ministerstva narodnogo prosveshcheniya (1802–1902)*. Saint Petersburg, M-vo nar. prosveshcheniya, 1902, 840 p.
- Belavin K. A. *K istorii prosveshcheniya v Orenburgskom krae: zhenskie gimnazii i progimnazii 1875–1899 gg.*, Orenburg, Tip. I. I. Efimovskogo-Mirovitskogo, 1903, 250 p.
- Grigor'ev P. N. *Ocherk deyatel'nosti Ufimskogo gubernskogo zemstvo po narodnomu obrazovaniyu. 1875–1910*, Ufa, Elektricheskaya gubernskaya tipografiya, 1910, 62 p.
- Ignat'ev V. E. *Istoricheskii ocherk narodnogo obrazovaniya v Orenburgskom uezdnom okruge za pervoe 25-letie ego sushchestvovaniya (1875–1900 gg.)*, vol. 1, Orenburg, [S.l.], Tipo-lit. I. I. Evfimovskogo-Mirovitskogo, 1901, 299 p.
- Semchenko V. K. *Istoricheskii ocherk Permskoi Mariinskoi zhenskoj gimnazii za 25 let ee sushchestvovaniya (s 1861 po 1886 god)*, Perm, [S.l.], 1886, 12 p.
- Ponomareva V. V., Khoroshilova L. B. *Mir russkoi zhenshchiny: vospitanie, obrazovanie, sud'ba XVIII – nachalo XX veka. / 3-e izd.*, Moscow, OOO «Russkoe slovo – RS», 2009, 320 p.
- Vakhromeeva O. B. *Novaya zhenshchina v staroi Rossii. Ocherki po istorii zhenskogo obrazovaniya. Konets XVIII – nachalo XX veka*, Saint Petersburg, Lema, 2011, 248 p.
- Bolodurin V. S. *Stanovlenie i razvitie obrazovaniya i pedagogicheskoi mysli v Orenburge (1735–1940)*. Orenburg, Izd-vo OGPU, 2008, 464 p.
- Egorova M. V. *Razvitie sistemy srednego obrazovaniya na Urale (1908 – fevral' 1917 g.): dis... d-ra ist. nauk*, Moscow, 2009, 623 p.
- Rushanin V. Ya. *Revolutsionno-demokraticeskoe dvizhenie ural'skoi molodezhi v 1861–1904 godakh*,

- Chelyab. gos. ped. in-t, Chelyab. obl. otd-nie Vseros. o-va okhrany pamyatnikov istorii i kul'tury, Chelyabinsk, ChGPI, 1992, 186 p.
19. Konev L. M. Stanovlenie i razvitie zhenskoi srednei obshcheobrazovatel'noi shkoly na Urale 1861 – fevral' 1917 gg. : dis. ... kand ist. nauk : 07.00.02, Orenburgskii gos. ped. in-t, Orenburg, 1995, 264 p.
20. Chuprin V. V. Zemstvo i razvitie srednego obrazovaniya na Urale (60-e gg. XIX v. – 1917 god): dis... kand. ist. nauk. Orenburg, 2000, 147 p.
21. Sbornik deistvuyushchikh postanovlenii i rasporyazhenii po zhenskim gimnaziyam i progimnaziyam Ministerstva narodnogo prosveshcheniya : s posledovavshimi s 1870 goda izmeneniyami i dopolneniyami, sodержa-shchii takzhe (v chetyrekh chastyakh knigi): polozhenie po otdel'nyim zhenskim gimnaziyam i progimnaziyam, obshchie i chastnye programmy ikh i pravitel'stvennye rasporyazheniya kak odnosyashchiesya k etim zavedeniyam, k sluzhashchim i uchashchimsya v nikh, tak i kasayushchiesya lits, zanimayushchikhsya chastnoi i zhenskoi pedagogicheskoi deyatel'nost'yu, sost. M. Rodevich, Saint Petersburg, Tip. d-ra M. A. Khana, 1884, 238 p.
22. Gosudarstvennyi arkhiv Orenburgskoi oblasti [GAOO], coll. 93, aids 1, fol. 297, p. 24.
23. Pamyatnaya kniga Orenburgskogo uchebnogo okruga na 1915 god, Ufa, Elektr. tip–lit. O. G. Solov'eva, 1915, 661 p.
24. Aminov T. M. Istoriya professional'nogo obrazovaniya v Bashkirii. Nachalo XVII v. do 1917 goda, Moscow, Nauka, 2006, 348 p.
25. Rushanin V. Ya. Mariya Vasil'evna Kamenskaya. Shkol'naya mama, Chelyabinsk, Izd-vo ChGIK, 2019, 283 p.
26. Rushanin V. Ya. Ivan Aleksandrovich Tikhomirov: Vozvrashchenie zabytogo imeni, Chelyabinsk, Izd-vo Igorya Rozina, 2016, 431 p.
27. Eltysheva L. Yu. Polezny zavsegda, polezny nam nauki... (Iz istorii razvitiya narodnogo obrazovaniya g. Kungura XVIII – nach. XX vv.), Kungur, Izdat. dom «Kungur», 2004, 148 p.
28. Pamyatnaya knizhka po Orenburgskomu uchebnomu okrugu na 1878 g., Orenburg, tipografiya I. I. Evfimovskogo-Mirovitskogo, 1878, 244p.
29. Uspekhi razuma: istoricheskie ocherki : v 5-ti tt., redkol. A. V. Solozhnin [i dr.], Ekaterinburg, Ural'skoe literaturnoe agentstvo, 2005, T. 1, Pedagogika po-demidovski, B. N. Telkov, A. G. Koryakov, 2005, 300 p.
30. Filosofiya uchitel'stva, T. 1, Nizhnii Novgorod, Izd-vo Mininskogo universiteta, 2017, 148 p.
31. Ural'skaya zhizn', 1908, 27 fevr, no. 46.
32. Bozhe V. S. Shkol'nyi mir dorevolyutsionnogo Chelyabinska, T. 2, Spravochnye materialy, Chelyabinsk, Tsentr istoriko-kul'turnogo naslediya g. Chelyabinska, 2006, 368 p.
33. Ob"edinennyi gosudarstvennyi arkhiv Chelyabinskoi oblasti [OGAChO], coll. I-57, aids 1, fol. 9, pp. 119back–120.
34. Kharitonova E. D. Chastnaya zhenskaya gimnaziya Dreksler-Golynets v Permi, Tret'i Smyshlyaevskie chteniya. Perm, [S.l.], 1993, pp. 22–23.
35. Zubkov I. V. Rossiiskoe uchitel'stvo: povsednevnyaya zhizn' predstavitelei zemskikh shkol, gimnazii i real'nykh uchilishch 1870 – 1916, pod red. N. A. Proskuryakovoi, Moscow, Novyi khronograf, 2008, 511 p.
36. Step'. 1913. 24 avg., no. 714; 31 avg., no. 722.
37. Step'. 1913, 29 okt., no. 747.
38. Pamyatnaya knizhka Orenburgskogo uchebnogo okruga na 1911 god, Ufa, Pechatnya N. K. Blokhina, 1911. 470 p.
39. Skobelkin E. I., Shamsutdinov I. V. Vozvrashchayas' k proshlomu, Troitsk, TEMP, 1993, 168 p.
40. Step'. 1909, 20 avg., no. 107.
41. Step'. 1913, 17 sent., no. 729.
42. Narskii I. V. Zhizn' v katastrofe: Budni naseleniya Urala v 1917–1922 gg., Moscow, Rossiiskaya politicheskaya entsiklopediya (ROSSPEN), 2001, 632 p.
43. OGAChO, coll. R-603, aids 1, fol. 17, pp. 382.
44. Borodina N. V. Zasluzhennaya uchitel'nitsa Uzbekskoi SSR Mariya Vasil'evna Kamenskaya, M-vo prosveshcheniya Uzbek. SSR, Uzbek. nauch.-issled. in-t ped. nauk, Tashkent, Uchpedgiz UzSSR, 1956, 27 p.

Информация об авторе

Рущанин В. Я. – доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры истории, музеологии и документоведения Челябинского государственного института культуры

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Information about the author

Rushanin V. Ya. – Doctor of Historical Sciences, Professor of the Department of History, Museology and document management of The Chelyabinsk State Institute of Culture and Arts. Chelyabinsk, Russia.

The author declares no conflicts of interests

Статья поступила в редакцию 13.05.2025; одобрена после рецензирования 21.05.2025; принята к публикации 05.09.2025.

The article was submitted 13.05.2025; approved after reviewing 21. 05.2025; accepted for publication 05.05.2025.

Гуманитарно-педагогические исследования. 2025. Т. 9. № 3. С. 38–47.
Humanitarian and pedagogical Research, 2025, vol. 9, no. 3, pp. 38–47.

Научная статья
УДК 94(47) “1941/1945”
doi:10.18503/2658-3186-2025-9-3-38-47

Стихотворные формы в советской печати как инструмент пропаганды (по материалам региональной прессы 1941–1945 гг.)

Амина Бенатиевна Буссеруэль

Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, Магнитогорск, Россия, amina_158@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3483-5589>

Аннотация. Советская пресса служила основным инструментом идеологической пропаганды, поскольку вся агитационно-пропагандистская деятельность базировалась преимущественно на публикуемых ею материалах. Агитаторы использовали печатное слово в качестве базы для осуществления своей профессиональной задачи, и на радио выделялось эфирное время для обсуждения содержания свежих выпусков, что подчеркивает их исключительную значимость как средств пропаганды в условиях военного времени и как исторических источников для нас. В данной статье автор исследует тексты песен, частушек и стихотворений, опубликованные в советской прессе в годы Великой Отечественной войны, оценивая их потенциальную эффективность с точки зрения воздействия на читателя. Исследование основано на материалах челябинских газет «Наш трактор» и «За трудовую доблесть», а также на архивных документах партийных совещаний и отчетах райкомов партии. Исследование подчеркивает роль периодической печати как главного инструмента идеологического воздействия в условиях войны, раскрывая новые аспекты использования музыкальных произведений в пропагандистских кампаниях. Автор показывает, как песни вдохновляли солдат на героические поступки, а рабочих на трудовые подвиги; подробно рассматривает пропагандистские приемы, использованные в этих публикациях. Статья открывает новый ракурс в изучении инструментов пропаганды периода Великой Отечественной войны, подчеркивая важность музыкальной составляющей в формировании идеалов и настроений населения.

Ключевые слова: пропаганда, инструмент идеологической пропаганды, Великая Отечественная война, периодическая печать, челябинская пресса, песни военных лет

Для цитирования: Буссеруэль А. Б. Стихотворные формы в советской печати как инструмент пропаганды (по материалам региональной прессы 1941–1945 гг.) // Гуманитарно-педагогические исследования. 2025. Т. 9. № 3. С. 38–47. doi:10.18503/2658-3186-2025-9-3-38-47.

Original article

Poetic forms in the Soviet Press as a Propaganda Tool (Based on Materials from the Regional Press of 1941–1945)

Amina B. Busseruel

Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russia, amina_158@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3483-5589>

Abstract. Soviet newspapers were used by the authorities to shape public consciousness and mobilize the population. They became a key propaganda tool, since even agitators used newspaper materials as a basis for their professional activities, and discussion of their content on the radio only emphasizes the exceptional importance of the printed word in wartime. This article analyzes the lyrics of songs and ditties published in the Soviet press during the Great Patriotic War. The possibility of their influence on the formation of public consciousness and mobilization of the population is studied. The research is based on archival materials of the Chelyabinsk newspapers “Nash Traktor” and “Za Trudovuyu Doblest”, as well as documents of party meetings and reports of district party committees. The work emphasizes the role of the periodical press as the main instrument of ideological influence in wartime, revealing new aspects: the use of musical works in propaganda campaigns. The author shows how songs inspired soldiers to heroic deeds, and work collectives to labor feats. The author examines in detail the propaganda techniques used in these works, such as dehumanization of the enemy and praising one's own achievements. The research opens a new perspective in the study of propaganda methods during the Great Patriotic War, emphasizing the importance of the musical component in shaping the ideals and moods of the population.

Keywords: propaganda, instrument of ideological propaganda, the Great Patriotic War, periodicals, Chelyabinsk

© Буссеруэль А. Б., 2025

press, songs of the war years

For citation: Busseruel A. B. Poetic Forms in the Soviet Press as a Propaganda Tool (Based on Materials from the Regional Press of 1941–1945), *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya = Humanitarian and pedagogical Research*, 2025, vol. 9, no. 3, pp. 38–47. (In Russ.). doi:10.18503/2658-3186-2025-9-3-38-47.

Введение

Пресса всегда занимала центральное место в идеологическом и информационном обеспечении процесса мобилизации общества особенно в кризисные периоды. Вместе с тем, вопрос о том, какую роль играли музыкальные произведения в механизмах пропагандистской деятельности остается недостаточно изученной. Исследование сосредоточено на том, как советские газеты, выступавшие основными проводниками идеологических установок, использовали тексты музыкальных произведений (песен и частушек) и стихи в пропагандистских целях. Особый интерес вызывают способы интеграции музыки в процессы идеологического влияния, изучение этого аспекта позволит по-новому взглянуть на пропагандистские инструменты. Понимание этих процессов поможет сформировать представление о восприятии реальности населением. Данный подход расширит знания о природе пропаганды, ее механизме и особенностях воздействия на разные слои общества. Несмотря на сложность оценки эффективности указанных подходов, сама постановка проблемы способна существенно обогатить научный взгляд на роль прессы в советском обществе и взаимодействие информационных технологий с политическими установками.

Различные аспекты советской пропаганды ввиду своей актуальности нашли отражение в работах отечественных и зарубежных исследователей. Так, Е. Л. Петровичева на примере Владимирской области показала, как в годы Великой Отечественной войны функционировал механизм осуществления цензурного контроля над содержанием периодической печати [1]. Автором были проанализированы методы и процедуры, применяемые цензорами, отмечен значительный вклад цензуры в укрепление единства и сплоченности советского общества. Т. Д. Рубанова оценила динамику и выявила особенности функционирования советской прессы в годы Великой Отечественной войны, фокусируя внимание на вопросах подпольной и партизанской печати [2]. Большое значение имеет монография А. Я. Лившина и И. Б. Орлова «Советская пропаганда в годы Великой Отечественной войны «коммуникация убеждения» и мобилизационные механизмы» [3], в которой раскрывается структура и механизмы советского пропагандистского аппарата.

Д. Бербер и М. Харрисон подчеркивают, что советская пропаганда в годы войны активно использовала русские национальные традиции и образы героического прошлого для мобилизации населения, поскольку обращение к исторической памяти и чувству патриотизма способствовало укреплению гражданского единства и лояльности власти [4].

Мартин Ибон отмечает высокую эффективность советской прессы, особо выделяя газету «Правда» [5]. По его мнению, в условиях жесткой цензуры и недостатка альтернативных источников информации «Правда» играла решающую роль в формировании общественного мнения, выполняя важные информационно-пропагандистские функции и задавая политический вектор развития советского общества.

Настоящая статья ставит своей целью проанализировать, как песни и стихи, опубликованные в газетах военного времени, использовались в качестве инструмента пропаганды.

Материалы и методы

Материалы периодической печати имеют идеологизированный характер и отражают официальную точку зрения на события соответствующего периода, поэтому этот источник имеет большое значение в нашем исследовании, позволяя понять, как тексты песен и частушек, стихотворения использовались в материалах региональной прессы в пропагандистских целях. Источниковую базу статьи составили выпуски челябинских газет за 1941–1945 гг. «Наш трактор» и «За трудовую доблесть». Кроме материалов периодической печати в исследовании были использованы архивные документы: стенограмма совещания редакторов районных и городских газет, докладные записки и документы районных комитетов партии об агитационно-массовой и пропагандистской работе в условиях военного времени.

Методологическая основа исследования сочетает междисциплинарный и коммуникационный подходы, позволившие всесторонне проанализировать тексты, опубликованные в советской прессе в годы Великой Отечественной войны. Применение междисциплинарного подхода дает возможность

исследовать проблему, используя методы различных наук, например, таких как лингвистический анализ, позволяющий определить языковые средства передачи идеологического послания целевой аудитории. Коммуникационный подход подразумевает изучение пропаганды с позиций ее институциональных, ресурсных, идеологических составляющих и представление ее в качестве самостоятельного механизма обмена информацией, независимого от общественного строя. В рамках данного подхода тексты песен и частушек рассматривались нами в качестве средств передачи идеологических посланий, что позволило обнаружить смыслы, заложенные в тексты, и объяснить их предназначение в рамках пропагандистской кампании.

1. Организация издательского процесса в СССР

Централизованный тип государства с однопартийной системой предполагал огосударствление всех средств массовой информации. Согласно решению XVIII съезда ВКП(б) в 1939 г. было создано Управление пропаганды и агитации ЦК ВКП(б), которое координировало все отрасли идеологической деятельности партии [6, с. 674]. Процесс подготовки и выпуска газет в Советском Союзе был управляемой и регламентированной системой. Все этапы подготовки публикаций строго контролировались. Централизация предусматривала наличие четкой иерархичной структуры органов, которые курировали производство и распространение печатных изданий. Изначально концепция будущей газеты разрабатывалась руководством редакции совместно с представителями местных партийных организаций. Каждая статья, фото или новость проходили обязательную проверку и утверждение партийными инстанциями.

С началом Великой Отечественной войны обозначилась необходимость в перестройке всей пропагандистской работы. Постановлением ЦК ВКП(б) и Совнаркома СССР 24 июня 1941 г. создавался новый орган – Советское информационное бюро, которое возглавил первый секретарь Московского городского комитета Коммунистической партии Советского Союза (МГК КПСС) А. С. Щербаков [7, с. 63–64]. Первостепенной задачей Совинформбюро являлось освещение хода военных действий на фронтах и доведение официальной информации до всего населения.

Самым распространенным и доступным средством массовой информации в СССР была периодическая печать. Деятельность печатных органов тщательно контролировалась руководством страны. Еще до начала войны В. М. Молотов занимался отбором информации, публикуемой в сводках ТАСС. В 1941 г. И. В. Сталин лично контролировал публикации передовых статей в газете «Правда». Руководство деятельностью издательств и типографий осуществлялось Министерством культуры и Политбюро ЦК КПСС. Центральные органы назначали руководителей редакций и директоров типографий, определяли объемы финансирования и субсидий, а также устанавливали стандарты и нормы.

Функции надзора и согласования осуществлял Главный комитет по делам печати (Главлит), осуществляющий предварительную цензуру. Газеты изготавливались на специализированных полиграфических комбинатах и типографиях, которые занимались набором, коррективкой и печатью тиража. Тиражи газет рассчитывались исходя из численности подписчиков и целевой аудитории. Печать большинства центральных изданий проходила в Москве, а местные газеты издавались региональными типографиями. Ежедневно выходил специальный выпуск Главлита, содержащий замечания и предупреждения по качеству выпускаемых газет. Периодически проводились проверки соблюдения регламента и предписаний властей. Нарушения карались штрафами, приостановкой выпуска и персональными санкциями. Распространение газет осуществлялось через почтовую службу и розничную торговлю. Центральные издания доставлялись подписчикам почтой, а местные продавались в магазинах и киосках «Союзпечати».

Организация издательского процесса газет в СССР представляла собой сложный и многоуровневый механизм, жестко регулируемый государством.

2. Газета – локомотив идеологического и информационного фронта

В годы Великой Отечественной войны средства массовой информации играли ключевую роль в мобилизации общества не только на борьбу с врагом, но и на самоотверженный труд в тылу. Газеты были важными инструментом пропаганды, формирующим общественное сознание и поддерживающим боевой дух населения. На совещании редакторов районных и городских газет Секретарь обкома ВКП(б) Шварев говорил: «...Основная тактическая задача – основная задача нашей Армии – мобилизация внимания трудящихся. Следовательно мы должны своим оружием – печатью также всече-

ски стремиться к тому, чтобы преградить путь врагу, остановить его. Это основа основ. У нас есть все возможности к тому, чтобы остановить рвущегося вперед врага» [8, л. 3]. Его речь акцентировала ключевую роль газет в условиях военного времени. Шварев называет редакторов и сотрудников газет «Армией», подчеркивая, что именно они ответственны за мобилизацию внимания трудящихся и формирование общественного сознания. В условиях военного времени пресса стала своеобразным оружием, способным повлиять на настроение и мотивацию людей, направить их усилия на победу. Такой подход позволяет расценивать деятельность редакторов как важнейшую часть борьбы с врагом. Шварев подчеркивал, что газета является инструментом влияния, поскольку способна концентрировать внимание трудящихся и помогать осуществлять стратегические задачи.

Газета взаимодействовала напрямую и с читателем, и с агитаторами. Например, в выпуске газеты «Челябинский рабочий» от 19 июля 1941 г. была опубликована статья «Агитация на службу Отечественной войны». Решение бюро Обкома ВКП(б) от 29 июля 1941 г. предписывало районному комитету ВКП(б) вынести данный вопрос на заседание. Отдел пропаганды и агитации районного комитета ВКП(б) распорядился в обязательном порядке обсудить ее с агитколлективами. Кроме этого, было принято решение обсудить передовую статью газеты «Правда» от 17 июля 1941 г. на собраниях первичных партийных организаций и перестроить работу агитации в соответствии с предъявленными требованиями. В результате были проведены собрания первичных парторганизаций, а 10 августа принято решение о проведении совещания секретариатов первичных парторганизаций и руководителей агитколлективов с докладом о ходе перестройки политической агитации. Статьи, опубликованные в газете, выступили катализатором для развертывания и масштабирования агитационной работы: благодаря публикациям инициировались дополнительные меры, в результате чего было выделено еще 256 агитаторов [9, л. 58], что ярко иллюстрирует степень влияния печатных изданий в годы войны на организацию пропагандистской работы на местах.

М. И. Калинин, в годы войны занимая должность Председателя Президиума Верховного Совета СССР, решал задачи пропаганды и агитации, выступал с речами и статьями, направленными на мобилизацию населения и поддержание боевого духа. Задаваясь вопросом, где агитаторам черпать информацию и учиться, Калинин говорил: «...Главный источник, где можно учиться агитации и пропаганде, – пресса. Я уже не говорю об официальных статьях, которые определяют содержание и общеполитическую линию пропаганды, очерчивают круг тех вопросов, которые стоят перед нами, – укажу лишь на те новые формы, которые появляются в нашей печати <...>, с каждым днем в прессе появляется все больше зрелых статей, из которых уже можно черпать материал». [10, с. 63]. Председатель Президиума Верховного Совета подчеркивал, что пресса является главным источником, где можно учиться агитации и пропаганде.

Показательно, что газеты занимали настолько важное место в жизни общества, что на радио регулярно выделялось специальное время для обсуждения их содержания [11, л. 63]. Это свидетельствует о том, что публикации в газете были не просто источником информации, а поводом для общенационального разговора и обсуждения, что только подчеркивает значимость печатного слова в СССР.

3. Классификация жанров в периодической печати

В работе А. М. Панфиловой «Советская периодическая печать как исторический источник» была приведена следующая классификация жанров встречающихся в советской периодической печати, которая вполне отражает все разнообразие представленных в советских газетах материалов: передовые и редакционные статьи, авторские статьи, заметки, корреспонденции, отчеты, репортажи, очерки, обзоры, обзоры печати, рецензии, фельетоны и другие литературные формы [12, с. 21].

Передовые и редакционные статьи формулировали официальную точку зрения редакции на текущие политические, экономические или социальные вопросы. Авторские статьи, напротив, выражали индивидуальные мнения и подходы, предоставляя разнообразие авторских стилей и взглядов, поскольку были написаны внештатными корреспондентами или приглашенными авторами. Заметки представляли собой короткие сообщения, информирующие о конкретном событии или факте, они носили оперативный характер и предназначены были для быстрого осведомления читателей. Более подробные сообщения содержались в корреспонденциях, где журналист давал комментарий и делился собственными наблюдениями и анализом событий. Отчеты фиксировали подробности публичных мероприятий, обеспечивая максимальную точность и детализацию. Они представляли собой хронику собраний, конференций, встреч и других публичных событий, отличаясь точностью и вниманием к деталям. Репортажи описывали события в динамике, передавая их через зрительные и эмоциональ-

ные компоненты. Их можно назвать журналистскими произведениями, которые фиксировали события или происшествия в их развитии, используя живые впечатления и детали, чтобы создать у читателя ощущение присутствия на месте событий. Очерки представляли собой художественное изображение действительности, включавшее авторское осмысление и анализ событий. Это жанр, в котором автор использовал реальные факты, но интерпретировал их через призму своего личного восприятия, добавляя художественные элементы для более глубокого понимания и эмоционального воздействия на читателя. Обозрения обобщали информацию, представляя обзор и анализ многочисленных событий и явлений. Это был жанр, который позволял читателю увидеть широкий спектр событий и фактов, предлагая им аналитический или полемический взгляд на происходящие процессы. Обзоры печати знакомили читателей с позициями других изданий и авторов. В обзорах анализировались публикации других изданий, предоставляя читателю возможность ознакомиться с мнениями коллег-журналистов и представителей иных точек зрения. Рецензии представляли собой критический отзыв на произведения искусства, фильмы, спектакли, книги или выставки, оценивая их качество и значение. Наконец, фельетоны – сатирические произведения, которые высмеивали недостатки, злоупотребления или негативные явления, привлекая внимание общественности к этим проблемам с помощью юмора и иронии.

Каждый из этих жанров вносил вклад в богатство и разнообразие периодической печати, обеспечивая широту и глубину освещения событий и информации.

4. Песни, частушки и стихи на службе у тыла и фронта

Музыкальные произведения, наполненные патриотизмом, служили средством воздействия на массовое сознание через эмоции, вдохновляя людей на подвиги, укрепляя их веру в победу и мотивируя на сверхплановый труд. Для того чтобы продемонстрировать пропагандистскую роль песен, опубликованных в газетах военного времени, обратимся к определению самого понятия «пропаганда»: «Пропаганда – это процесс манипуляции с целью изменения идей или мнений, побуждение индивидов “верить” в некую идею или факт или даже вынуждение их придерживаться доктринальных оснований мышления» [13, с. 175]. Основная цель пропаганды заключается в изменении убеждений и стимулировании действий, а не просто в передаче информации. Целью советской пропаганды была мотивация людей на самоотверженный и сверхплановый труд, укоренение мыслей о неразрывности тыла и фронта в годы Великой Отечественной войны [14, с. 23].

Песни играли важную роль как в тылу, так и на фронте, являясь мощным источником моральной поддержки, вдохновения и единения людей в суровую эпоху Великой Отечественной войны. Они поднимали боевой дух солдат и рабочих, вселяли оптимизм и веру в победу, укрепляли патриотические чувства и облегчали тяготы военного времени. Вспоминая строки из известной песни: «*И тот, кто с песней по жизни шагая, тот никогда и нигде не пропадет*» («Марш весёлых ребят» (1934), автор В. Лебедев-Кумач), участник Великой Отечественной войны И. Злыденный рассказывал, как на фронте любят песни. Даже тяжелораненые бойцы, лежа в госпитале, откликались на хорошее исполнение, подхватывая знакомые мелодии. Демобилизовавшись, Злыденный продолжил дружбу с песней, создав в цехе своего завода собственный коллектив художественной самодеятельности, участники которого своим искусством поддерживали трудовой энтузиазм коллектива и способствовали выполнению производственных планов [15, с. 2].

Песни, будучи частью газетных публикаций, могли иметь более значительное эмоциональное воздействие на читателей чем обычным текстовый материал, поскольку читателю были знакомы эмоции, которые вызывает данное музыкальное произведение. Благодаря своей мелодичности и доступности, песни могли стать мощным средством передачи идей и установок, способствующих мобилизации общества. Несмотря на то, что в газетах публиковались только тексты песен, а музыкальное сопровождение по понятным причинам отсутствовало, популярность этих песен была настолько велика, что читатели прекрасно знали их мелодии. Очевидно, что каждое стихотворение, напечатанное в газете, мгновенно оживало в сознании читателя, превращаясь в знакомую, любимую песню. Простота и доступность песенных текстов делали их близкими каждому человеку независимо от возраста и социального положения. Читая любимые строки, человек мысленно слышал знакомые мелодии, что придавало дополнительную силу и эмоциональную окраску текстам, опубликованным в прессе.

Особенно показательна судьба знаменитой народной песни «Катюша» (композитор М. Блантер, стихи М. Исаковского, 1938 г.), которая была узнаваема повсеместно. Оставив во время войны знакомый и популярный мотив неизменным, авторы создали принципиально новый текст, отражавший

потребности текущего момента. Любовная история трансформировалась в откровенную угрозу врагу, настойчиво подчеркивая разрушительную мощь отечественного оружия и уверенность в скорой победе. Новый вариант приобрел агрессивный и гневный оттенок. Такой подход был продуманным решением: знакомство публики с оригинальным мотивом облегчало быстрое усвоение нового текста, а простая конструкция песни делала ее привлекательной и удобной для воспроизведения. Новое прочтение оказалось простым, доходчивым и предельно актуальным. Здесь применяется такой пропагандистский прием, как дегуманизация противника, понимаемая как потеря человечности и отказ видеть врага как личность. В этой переделанной песне враждебные силы представлены как слабые, уязвимые и подлежащие уничтожению. Акцентируется внимание на таких низменных чертах противника, как жестокость, коварство, никчемность. Основной целью дегуманизации является уменьшение эмпатии и сочувствия к врагу, повышение готовности к борьбе и жертвенности, а также упрощение принятия насилия и жестокости в отношении врага. Все это отчетливо проявляется в тексте песни:

*Разлетались головы и туши,
Дрожь колотит немца за рекой.
Это наша русская «катюша»
Немчуре поет за упокой» [16, с. 4].*

Образ убитых и расчлененных тел создает жуткую картину гибели врага, подчеркивая его слабость и невозможность противостоять советской технике. Упоминание страха и трепета представляет противника трусливым и жалким, подавленным от страха перед русским оружием. В следующем куплете картина усиливается:

*Расскажи, как песню заводила,
Расскажи про Катинь дела,
Про того, которого лупила,
Про того, чьи кости разнесла [Там же].*

Здесь акцент ставится на насильственном убийстве врага, демонстрируя картину полного физического уничтожения. Эти строки показывают врага слабым и ничтожным, фактически потерявшим право называться человеком. Наконец, финальная строка:

*Из врага выматывает душу,
А друзьям отвагу придает [Там же].*

В этом фрагменте сложившийся образ врага закрепляется и противопоставляется отважности друзей.

Кроме песен на страницах газет мы встречаем частушки – короткие рифмовки, отличавшиеся легкостью восприятия и быстротой усвоения. Эти небольшие остроумные произведения, основанные на простоте слога, привлекали внимание читателей и дарили повод для улыбки. Юмористический характер частушек делал их отличным средством, показывающим народный взгляд на войну, отражающий реакцию на происходящие события:

*Пишет Ганс сестренке Марте:
«Мы Москву захватим в Марте».
Отвечает Марта так:
«Был дурак и есть дурак».
Из Берлина полк СС
Завалился в русский лес.
Лез он, лез он, лез он, лез
И долез он до небес.
Наш разведчик в полушубке
Захватил бандита в юбке:
Не хотите ли мадам
Я вас тресну по зубам!» [17, с. 4].*

В представленных текстах прослеживается манипуляция образом противника, а именно такой

пропагандистский прием как минимизация врага. Этот прием реализован несколькими способами. Во-первых, очевидна прямая насмешка и утрированное унижение. Здесь немецкий солдат показан полным идиотом с необоснованными амбициями. Во-вторых, частушка (ср. *Из Берлина полк СС завалился в русский лес* [17, с. 4]) подчеркивает хаотичную организацию и неуклюжесть врага, принося его способность планировать и действовать эффективно. В-третьих, мы прослеживаем использование принижающих сравнений и образов: немецкий солдат сравнивается с неопытным новичком, ведущим себя нелепо и комично (ср. *Лез он, лез он, лез он, лез и долез он до небес* [Там же]). Такой враг не может восприниматься как серьезная угроза. В-четвертых, повышение самооценки собственного народа: презрительное отношение к действиям врага и его манерам могут дополнительно укреплять чувство превосходства над противником.

Мы выяснили как газеты использовали музыкальные произведения для поддержки морального духа солдат, но кроме бойцов на полях сражений, были и бойцы в тылу, которые не покладая рук трудились, чтобы обеспечить фронт всем необходимым. Женщины встали к станкам, подростки взяли на себя обязанности взрослых. А тем временем пропаганда использовала музыкальные произведения, помещая их в газетные полосы, чтобы мотивировать тружеников тыла. Публикации выполняли важную идеологическую функцию, стимулируя производительность и дисциплину. Проанализируем статью под заголовком «Они делают танки» [18] в которой пропагандировалось легкое и приятное течение рабочей жизни на заводах: *«Совсем неожиданно сквозь металлический лязг и оглушаемый звук моторов, к нам донесло, словно дыханием ветра, еле уловимую мелодию песни. Она нарастала и по мере нашего движения зазвучала тепло и приятно: Степь да степь кругом, / Путь далек лежит. / В той степи глухой / Замерзал ямщик...»* [18, с. 12]. Описывая сцену на участке электромонтажа, автор статьи показывает, как песня облегчает рабочий процесс, создавая на фоне металлических звуков атмосферу радости и комфорта. Когда песня прекращается, она оставляет за собой приятные впечатления и добрый смех, что подчеркивает позитивный образ рабочего места и облегчает восприятие тяжелого труда. Такие статьи формировали позитивный образ рабочего, с помощью специальных маркеров создавали необходимое восприятие трудящегося человека как неутомимого и неунывающего бойца тыла, не упускающего возможность попеть и посмеяться.

Все вышеупомянутые стихи (песни) перепечатывались из центральных изданий, поэтому становится закономерным вопрос, печатались ли в местной прессе произведения региональных авторов. На страницах газет появляются стихотворения с яркими заголовками, посвященные конкретным работникам, добившимся наибольших успехов. Например, стихотворение о начальнике цветнотейного цеха Войтенко, под ярким заголовком «Герой труда», чье отделение успешно выполняло приказ директора завода. Авторство этого произведения было отмечено довольно скромно – «дядя Саша». В первую очередь прослеживается политическая принадлежность персонажа – «большевик». Далее можно отметить личные качества:

*С виду скромн и тих,
Он в труде за троих,
Он в работе как воин в бою...»* [19, с. 1].

Перед читателями предстает образ типичного уральского рабочего, который добивается поставленных целей. Он был суров и немногословен, обладал сильным характером и бесконечным трудолюбием.

Этот же автор посвятил стихотворение товарищам Демидову и Андрееву по случаю вручения переходящего Красного знамени:

*Пусть каждый из вас так работать сумеет,
Чтоб с честью его закрепить за собой.
Стремитесь, товарищи, к новым высотам,
Старайтесь, чтоб каждый рекорд повышал,
Чтоб стать кузнецом на заводе почетным,
Чтоб фронт вам за это спасибо сказал [19, с. 1].*

Это стихотворение призывало каждого члена трудового коллектива проявить инициативу и добросовестность в труде, что позволит достичь значительных результатов. Строка о фронте символизирует уважение и признание, возвышая роль трудящихся. Здесь подчеркивается связь между тылом и фронтом, формируется патриотическое сознание и чувство долга перед теми, кто находится на

передовой. Еще одно стихотворение было посвящено стахановцу кузнечного цеха т. Завьялову:

*Слава приходит без лишних слов,
К смелым, умелым, бывалым.
Вот она слава, – 115 валов
Выдал за смену Завьялов!
И от весенней зари до заката,
Слышалось бодро о том:
Ну-ка, давай поднажмем ребята!
После войны отдохнем [21, с. 1].*

Здесь упоминаются качества работника, который достоин славы, – смелость, опытность и профессионализм. Именно этими качествами обладает товарищ Завьялов. Общий посыл прост и понятен: сейчас необходимо приложить все усилия, а после завершения войны настанет заслуженный отдых.

Подобные произведения распространялись в советской прессе и агитационных материалах. С помощью них пропаганда вдохновляла людей на интенсивный труд, подчеркивая важность личного вклада каждого работника в общую победу. Гражданское население получало признание и одобрение, ощущало свою ответственность за судьбу страны и стремление к достижению высоких результатов. Эти публикации формировали идиллическую картину повседневной жизни и работы в тылу, скрывая настоящие изнуряющие условия труда в военное время.

Заключение

Во время Великой Отечественной войны газеты играли ключевую роль в поддержке боевых усилий армии и мобилизации тылового населения. Исследования выступлений руководства партии и партийных решений доказывают, что редакции газет рассматривались как особая армия, несущая ответственность за формирование общественного сознания и обеспечение победы в войне. Газеты демонстрируют широкое разнообразие жанров советской прессы от редакционных статей до шуточных фельетонов. Каждый жанр играл определенную роль в освещении текущих событий и оказании влияния на аудиторию, делая газеты мощным инструментом пропаганды.

Анализ публикаций показал, что в годы Великой Отечественной войны в газетах использовались стихотворные формы, такие как тексты музыкальных произведений и самостоятельные стихотворения. Песни и частушки выполняли важную идеологическую функцию, вдохновляя население на самоотверженный труд и укрепляя патриотические чувства. Особое внимание идеологи уделяли формированию положительного образа работника тыла, невелированию реальных трудностей и созданию иллюзии легкого и приятного труда.

В результате исследования выявлены три ключевых пропагандистских приема, использовавшихся в публикациях. Во-первых, дегуманизация противника, враг изображался бесчеловечным, жестоким, примитивным, как некое абстрактное зло, достойное лишь уничтожения, что должно было способствовать росту ненависти и снятию внутренних преград для применения насилия. Во-вторых, уменьшение значимости врага, он представлялся нелепым, глупым, беспомощным и технически отсталым, что уменьшало чувство страха перед ним, укрепляло уверенность в неизбежной победе. В-третьих, создавалась идиллическая картина жизни в тылу. Работа сопровождалась песнями, а трудовые будни наполнены радостью, а реальные трудности и перегрузки намеренно замалчивались, создавая утопический образ удовлетворения работой.

Таким образом, исследование показало, что в советской прессе в качестве инструмента пропаганды использовались тексты песен, частушки и стихи. Песни использовались как вспомогательный элемент для придания эмоционального окраса статьям, так и как самостоятельные произведения, высмеивающие врага. Они способствовали конструированию необходимой и идеологически выгодной реальности. В исследуемых газетах тексты песен перепечатывались из центральных изданий как отдельные произведения, либо использовались фрагменты уже известных композиций. Произведения местных авторов печатались в стихотворной форме и были посвящены наиболее выдающимся работникам. Подобные публикации можно считать комплексным инструментом, включающим сильные стороны обоих компонентов: образность и доступность текста песни с одной стороны и авторитет, и широта охвата газеты.

Список источников

1. Петровичева Е. М., Тряхов И. С. Цензура в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. (по материалам Владимирского края) // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. 2015. № 1. С. 49–59.
2. Рубанова Т. Д. Войны газетная строка: особенности функционирования периодической печати на временно оккупированной территории в годы Великой Отечественной войны // Вестник ЧГАКИ. 2015. № 2. С. 7–22.
3. Лившин А. Я., Орлов И. Б. Советская пропаганда в годы Великой Отечественной войны: «коммуникация убеждения» и мобилизационные механизмы. М. : Российская политическая энциклопедия. 2007. 806 с.
4. Barber Jo, Harrison M. The Soviet Home Front, 1941–1945: A Social and Economic History of the USSR in World War II. London and New York, Longman Group, 1991. 252 p.
5. Ebon M. The Soviet Propaganda Machine. New York : McGraw-Hill. 1987. 471 p.
6. XVIII съезд Всесоюзной Коммунистической партии (б). 10-21 марта 1939 г. Стенографический отчет. М. : Госполитиздат, 1939. 737 с.
7. Решения партии и правительства по хозяйственным вопросам. В 5 тт.: Сб. док. за 50 лет. Т. 2. 1929–1940 гг. М. : Политиздат, 1967. 798 с.
8. ОГАЧО. Ф. 288. Оп. 6. Д. 246.
9. ОГАЧО. Ф. 288. Оп. 4. Д. 235.
10. Калинин М. И. Об искусстве и литературе. М. : Гослитиздат, 1957. 300 с.
11. Архив ОГАЧО. Ф. 288. Оп. 4. Д. 250.
12. Панфилова А. М. Советская периодическая печать как исторический источник : учебно-методическое пособие. М. : Изд-во Московского ун-та, 1974. 235 с.
13. Белоусов А. Б. «Пропаганда» Жака Эллюля // Свободная мысль. 2010. № 4. С. 167–182.
14. Потемкина М. Н., Буссеруэль А. Б. Пропаганда героического труда в тылу на начальном этапе Великой Отечественной войны (по материалам региональной прессы) // Гуманитарно-педагогические исследования. 2023. № 1. С. 19–25.
15. С песней шагая // За трудовую доблесть. 1943. 22 дек. № 149. С. 2.
16. Катюша // Наш трактор. 1942. 20 февр. № 25. С. 4.
17. Под гитару по захватчикам // Наш трактор. 1942. 20 февр. № 25. С. 4.
18. Они делают танки // За трудовую доблесть. 1945. 8 марта. № 28. С. 2.
19. Герой труда // Наш трактор. 1942. 12 мар. № 28. С. 1.
20. Передовым кузнецам // За трудовую доблесть. 1942. 22 мар. № 41. С. 1.
21. Так трудиться // Наш трактор. 1942. 5 апр. № 49. С. 1.

References

1. Petrovicheva E. M., Tryakhov I. S. Tsenzura v gody Velikoi Otechestvennoi voiny 1941–1945 gg. (po materialam Vladimirskogo kraja), *Vestnik LGU im. A. S. Pushkina = Pushkin Leningrad State University Journal*, 2015, no. 1, pp. 49–59. (In Russ.).
2. Rubanova T. D. Voiny gazetnaya stroka: osobennosti funktsionirovaniya periodicheskoi pechati na vremennno okkupirovannoi territorii v gody Velikoi Otechestvennoi voiny, *Vestnik ChGAKI = Culture and Arts Herald [Herald of the Chelyabinsk State Academy of Culture and Arts]*, 2015, no. 2, pp. 7–22. (In Russ.).
3. Livshin A. Ya., Orlov I. B. Sovetskaya propaganda v gody Velikoi Otechestvennoi voiny: «kommunikatsiya ubezhdeniya» i mobilizatsionnye mekhanizmy, Moscow, Rossiiskaya politicheskaya entsiklopediya. 2007, 806 p.
4. Barber Jo, Harrison M. The Soviet Home Front, 1941–1945: A Social and Economic History of the USSR in World War II, London and New York, Longman Group, 1991, 252 p.
5. Ebon M. The Soviet Propaganda Machine, New York, McGraw-Hill, 1987, 471 p.
6. XVIII s"ezd Vsesoyuznoi Kommunisticheskoi partii (b). 10-21 marta 1939 g. Stenograficheskii otchet. Moscow, Gospolitizdat, 1939, 737 p.
7. Resheniya partii i pravitel'stva po khozyaistvennym voprosam. V 5 tt.: Sb. dok. za 50 let, T. 2, 1929–1940 gg., Moscow, Politizdat, 1967, 798 p.
8. Ob"edinennyi gosudarstvennyi arkhiv Chelyabinskoi oblasti [OGACHO], coll. 288, aids 6, fol. 246.
9. OGACHO, coll. 288, aids 4, fol. 235.
10. Kalinin M. I. Ob iskusstve i literature, Moscow, Goslitizdat, 1957, 300 p.
11. OGACHO, coll. 288, aids 4, fol. 250.
12. Panfilova A. M. Sovetskaya periodicheskaya pechat' kak istoricheskii istochnik : uchebno-metodicheskoe posobie, Moscow, Izd-vo Moskovskogo un-ta, 1974, 235 p.
13. Belousov A. B. «Propaganda» Zhaka Ellyulya, *Svobodnaya mysl'*, 2010, no. 4, pp. 167–182. (In Russ.).
14. Potemkina M. N., Busseruel' A. B. Propaganda geroicheskogo truda v tylu na nachal'nom etape Velikoi Otechestvennoi voiny (po materialam regional'noi pressy), *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovani-*

ya = *Humanitarian and pedagogical Research*, 2023, no. 1, pp. 19–25. (In Russ.).

15. S pesnei shagaya, *Za trudovuyu doblest'*, 1943, 22 dek. no. 149, p. 2.
 16. Katyusha, *Nash traktor*. 1942, 20 fevr. no 25, p. 4.
 17. Pod gitaru po zakhvachikam, *Nash tractor*, 1942, 20 fevr, no. 25, p. 4.
 18. Oni delayut tanki, *Za trudovuyu doblest'*, 1945, 8 marta. no. 28, p. 2.
 19. Geroi truda, *Nash tractor*, 1942, 12 mar. no 28, p. 1.
 20. Peredovym kuznetsam, *Za trudovuyu doblest'*, 1942, 22 mar. no, 41, p. 1.
 21. Tak trudit'sya, *Nash tractor*, 1942, 5 apr. no. 49, p. 1.
-

Информация об авторе

Буссеруэль А. Б. – преподаватель кафедры всеобщей истории Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова».

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Information about the author

Busseruel A. B., Lecturer in the Department of General History Institute of Humanitarian Education, Nosov Magnitogorsk State Technical University.

The author declares no conflicts of interests.

*Статья поступила в редакцию 11.05.2025; одобрена после рецензирования 04.07.2025;
принята к публикации 02.09.2025.*

*The article was submitted 11.05.2025; approved after reviewing 04.07.2025;
accepted for publication 02.09.2025.*

III. ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

LINGUISTICS

Original article
UDC 81'42:81'33
doi:10.18503/2658-3186-2025-9-3-48-54

Word Play in Tabloid Headlines: A Pragmatic Approach to Media Texts

Yulia V. Yuzhakova

Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russia, julia_south@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6790-044X>

Abstract. The study examines the role of wordplay in tabloid headlines from a pragmatic point of view. So, the principal analytical tool is pragmatic analysis supported by contextual analysis, cultural interpretation, component semantic analysis, and stylistic analysis. The scientific novelty of the article lies in the application of the traditional pragmatic approach to modern material. The article expands the discourse on the functioning of tabloid headlines and demonstrates the possibilities of analyzing and interpreting wordplay in tabloid headlines. The main objective of the article is to analyze how this linguostylistic (rhetorical) device contributes to the implementation of the pragmatic function of headlines, which implies identifying common types of wordplay in tabloid headlines and determining their pragmatic functions. The article analyzes linguostylistic (rhetorical) devices used to create witty and provocative headlines (puns, language contaminations, metaphors). Particular attention is paid to the functions that wordplay performs in tabloid headlines: attracting readers; conveying several meanings simultaneously; emotional impact on readers; softening the potential bluntness or aggressiveness of the headline (manipulative impact). The influence of wordplay in tabloids headlines on the increasing the memorability of the text is considered. The importance of lexical creativity in the process of interaction with the audience for implementation of the influence function and formation of a certain perception and interpretation of information through the headlines of media texts (in particular, tabloid headlines) is noted. The results of the study emphasize that wordplay is one of the linguostylistic (rhetorical) devices that contribute to the implementation of the pragmatic function of tabloid headlines, designed to evoke emotional reactions, arouse curiosity and form certain interpretations.

Keywords: pragmatics, pragrameme, informeme, English media texts, media linguistics, a media headline, tabloid

For citation: Yuzhakova Yu. V. Word Play in Tabloid Headlines: A Pragmatic Approach to Media Texts, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya = Humanitarian and pedagogical Research, 2025, vol. 9, no. 3, pp. 48–54.* (In Russ.), doi:10.18503/2658-3186-2025-9-3-48-54.

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Научная статья

Игра слов в заголовках таблоидов: прагматический подход к медиатекстам

Юлия Владимировна Южакова

Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, Магнитогорск, Россия, julia_south@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6790-044X>

Аннотация. В исследовании рассматривается роль игры слов в заголовках таблоидов с прагматической точки зрения. Соответственно, основным инструментом исследования является прагматический анализ, вспомогательными методами служат контекстный анализ, метод культурологической интерпретации, компонентный семантический и стилистический анализ. Научная новизна статьи заключается в применении традиционного прагматического подхода к изучению материала современных англоязычных медиатекстов. Статья расширяет дискурс функционирования заголовков СМИ и демонстрирует возможности анализа и интерпретации игры слов в заголовках таблоидов. Основная цель исследования – проанализировать, как данный лингвостилистический (риторический) прием способствует реализации прагматической функции заголовков, что подразумевает выявление распространенных типов игры слов в заголовках таблоидов и определение их прагматических функций. Анализируются лингвостилистические (риторические) приемы, используемые для создания остроумных

© Yuzhakova Yu. V., 2025.

и провокационных заголовков (каламбур, языковые контаминации, метафоры). Особое внимание уделяется функциям, которые игра слов выполняет в заголовках таблоидов: привлечение читателей; передача нескольких смыслов одновременно; эмоциональное воздействие на читателей; смягчение излишней прямоты или агрессивности заголовка (манипулятивное воздействие). Рассматривается влияние игры слов на повышение запоминаемости текста. Отмечается значимость лексического творчества в процессе взаимодействия с аудиторией для реализации функции воздействия и формирования определенного восприятия информации через заголовки медиатекстов (в частности, заголовки таблоидов). Результаты исследования подчеркивают, что игра слов – это один из лингвостилистических (риторических) приемов, способствующих реализации прагматической функции заголовков таблоидов, призванной вызывать эмоциональные реакции, возбуждать любопытство и формировать определенные интерпретации.

Ключевые слова: прагматика, прагмема, информема, англоязычные медиатексты, медиалингвистика, заголовки СМИ

Introduction

Modern world is characterized by rapid information dissemination and the proliferation of digital media. In the contemporary media landscape, headlines serve as the critical gateway to news articles, social media posts, and other forms of communication. Their significance extends beyond mere summarizing the media text content, since headlines are a fundamental component of media language operating within a pragmatic framework.

Our study is focused on the language of tabloid headlines (particularly word play functioning) since this issue remains highly relevant for academic and social reasons.

Examining the use of word play and other linguistic devices in tabloid headlines identifies cultural values and societal anxieties of the time. The research contributes to understanding the dynamics of modern storytelling and the interplay between linguistic creativity and media communication strategies.

The work is aimed at a linguistic and functional analysis of how wordplay operates within the current tabloid headlines. It is done through identifying and categorizing types of wordplay (e. g. puns, contaminations, metaphors etc.); examining phonetic, semantic, and morphological aspects of wordplay in headlines; investigating the functional roles of wordplay in enhancing the communicative effectiveness of tabloid headlines (including attracting attention, evoking humor, or conveying multiple layers of meaning).

The article offers theoretical and practical contributions by integrating pragmatics (a branch of linguistics concerned with language use in context) into the analysis of tabloid headlines. Its significance lies in expanding the understanding of how language functions within media texts, particularly in the high-impact, attention-grabbing genre of tabloids.

Materials and Methods

Currently, media texts represent the most widespread form of the text prevailing the world text scope and information landscape. The majority of media texts are distributed through the Internet since most readers find it more convenient to obtain latest news and its interpretation in the electronic form rather than in an ordinary paper one. The latter lacks not only physical accessibility (one has to visit newsstand to buy a newspaper or a magazine) but also currency of information (it takes time to publish the news in the conventional media, as a result the news becomes outdated before it is printed, especially considering realia of the modern digitalized world in which information spreads immediately).

Before going deeper into the research let us remind you how the term “media text” emerged. The evolution of mass media brought about the “text” concept broadening. It merged the verbal (speech) component of a “text” with its “media” component denoting the mechanisms of the text “delivery” to the audience. So, the term “media text” combines both verbal and media facets. This terminology appeared at the end of the 20th century in English-language scholarly publications, notably in works by A. Bell [1; 2; 3], M. Montgomery [4; 5], N. Fairclough [6; 7], and R. Fowler [8]. In Russia, mediallynguistics is researched by T. G. Dobrosklonskaya [9; 10] and many other linguists. The above authors have proved that mass media texts do not only inform the mass reader but also possess the ability to affect public opinion, transform the reader’s value system, and build the reader’s viewpoint and worldview.

Tabloids represent a particular type of mass media having its own peculiarities that set them apart from traditional newspapers. Let us recollect some key features: tabloids are usually aimed at a mass audience seeking entertainment, sensational stories, or quick reading; they focus on dramatic, shocking, or emotionally charged stories to attract the reader’s attention; they often prioritize gossip, rumors, and personal lives as well as quick, eye-catching stories over in-depth serious investigative journalism; they use straight-

forward, colloquial language designed to appeal to a broad audience; tabloids headlines are often sensational and provocative since they are supposed to grab the audience's attention immediately. Wordplay as a specific linguistic and stylistic device can facilitate greatly the above-mentioned peculiarities of tabloids. For this reason, it is widely used in the media of the given type and can be considered another feature of tabloids.

In the contemporary media landscape headlines are a vital component of media text structure that not only convey the media text content but also affects the reader's attention and his or her interpretation of the text. In other words, analysis of media text headlines functioning can be done within a pragmatic framework.

While examining headlines of English-language tabloids, our principal analytical tool was pragmatic analysis. It involves scrutinizing communication objectives, intentions, and actions. Additionally, we use the contextual analysis, cultural interpretation, component semantic analysis, and stylistic analysis. We examined about 80 headlines from electronic versions of *The Sun* (www.thesun.co.uk) and *the Mirror* (<https://www.mirror.co.uk>), world famous British tabloids.

Results

Today's information overload compels the average reader to skim headlines, swiftly perusing to identify and select articles of interest. Thus, author-reader interaction transcends mere content dissemination. It aims to captivate the potential reader's attention, engage him or her with the material and consequently convey the essence of the text. Thus, a media text title works as a specialized linguo-pragmatic unit.

Pragmatics is the study of how context influences the interpretation of any text (in the broad meaning of the word). Speaking about media, pragmatics can explain how media text headlines significantly influence the audience's engagement and interpretation of the text. According to the above-mentioned approach the title is not merely a text label it is also a strategic tool that encapsulates the essence of the media text content and performs several pragmatic functions.

A primary function of any headlines is to seize the audience's attention. A captivating headline can determine whether the text is read or overlooked. Therefore intriguing, thought-provoking, or emotionally charged headlines are more likely to attract readers and encourage them to delve into the content [11].

Headlines also play a significant role in setting the audience's expectations regarding the content and tone of the media text. A straightforward and descriptive headline may imply a more factual piece, while a sensational or vague title might suggest a more subjective or entertaining narrative. These expectations can greatly influence how the audience perceives the subsequent content.

Headlines can produce the, so called, "anchoring effect". That is, the first piece of information (in our case, the headline) significantly shapes the audience's subsequent judgments. In other words, a skillfully created headline can help readers to develop specific expectations about the content, which can later affect their comprehension and interpretation.

The emotional impact of a headline can also enhance its influence. Headlines provoking strong feelings (such as anger, or curiosity) can build stronger ties with the readers and increase media text significance for the audience. To sum the above-mentioned facts up, we may say that media text headlines as well as tabloid headlines (representing a subtype of media text headlines) are created to get specific responses from the audience. A headline not only encapsulates the essence of an article but also frames it within a particular context, attracting readers' attention and shaping the way readers interpret the news [12].

Headlines combine informational and pragmatic elements. When the aim of the headline is to convey factual content (such as news, facts or data) it functions as an "informeme", emphasizing the logical and objective transmission of information. In contrast, when a headline seeks to affect the reader's emotions, interpretations, or worldview (by evoking emotions or shaping attitudes) it acts as a "pragmeme", which is focused on subjective and emotional impact. A single headline can perform both roles simultaneously, that is to deliver information and affect the reader's psychological state. However, these two functions differ in their primary focus: informemes prioritize clear, logical, and factual content; pragmemes emphasize subjective, emotional, or attitudinal influence [13].

Headlines that allow varied interpretations or utterly confuse the reader capture their attention and have significant pragmatic potential. Such misleading headings are typical for tabloids, trying to intrigue the potential readers. They can obscure the essence of the article to such an extent that introductory phrases or sentences become necessary to decipher them [14]. As a result, a specific headline-introductory sentence complexes are used (often highlighted in bold, italics, or colors, etc.) in order to explain the headline.

For example, the headline "HOLY PAD: *Secret ancient papal palace where Popes lived before the*

Vatican is unearthed in Rome” [15]. The information in the headline “HOLY PAD” is insufficient; it is unclear what the article is about; the reader is confused and intrigued. The opening sentence “*Secret ancient papal palace where Popes lived before the Vatican is unearthed in Rome*” reveals and explains the content of the text. The title itself “HOLY PAD” represents intriguing play on words that combines religious and residential themes. The word “*holy*” refers to something sacred or associated with religious authority, which aligns with the context proposed in the introductory sentence. The word “*pad*” is a colloquial term for a residence or dwelling place. So, the combination “*holy pad*” can be interpreted as a sacred or revered residence, which fits the description given in the introductory sentence as a secret ancient papal palace where Popes lived prior to the construction or use of the Vatican. The word combination “*holy pad*” functions as an oxymoron and represents the word play on the lexical-semantic level. It combines the religious significance (“*holy*”) with an informal term for residence (“*pad*”) to create a humorous or memorable headline, emphasizing the idea of a hidden or lesser-known residence steeped in religious history.

The headline “OAR-SOME: *I’m braving shipwreck graveyard & Europe’s largest WHIRLPOOL in bid to be 1st person to row solo around Britain*” [16] contains the word “*oar-some*” which is simultaneously a phonetic pun (working on the phonetic and the lexical-semantic levels) and contamination (functioning on the morphological level). It combines elements related to rowing and adventure: “*oar*” means directly the rowing oar used to propel a boat, “*some*” is a common suffix meaning “having a particular quality”. Together, “*oar-some*” sounds like “*awesome*”, a word used to describe something impressive, exciting, or daring. In such a way the pun ties the act of rowing (using oars) to the idea of being impressive or admirable. So, the headline highlights the daring nature of the challenge and frames the rower’s attempt as something remarkable and “*awesome*”.

The headline “MAKES NO CENTS: *50 Cent’s rapper pal Bang Em Smurf staying in UK asylum hotel paid for by YOU after fleeing gangs in his native Trinidad*” [17] also represents a phonetic pun “*makes no cents*” that plays on the phrase “*makes no sense*” and the word “*cents*” on. The headline also contains an allusion (the lexical-semantic level) to a rapper known as 50 Cent mentioned in the introductory sentence. The word combination “*makes no cents*” sounds like “*makes no sense*” and implies something illogical or absurd. The word “*cents*” implies a financial aspect of the described situation. The introductory sentence reveals the context of the story: “*Bang Em Smurf, a rapper friend of 50 Cent, is staying in a UK asylum hotel paid for by taxpayers after fleeing gangs in Trinidad*”. Having considered all the above-mentioned information we may say that the headline combines humor and critique. According to the headline the situation is illogical (“*makes no sense*”), it is a waste of money (“*makes no cents*”), especially considering the refugee’s circumstances and the public funds used to support him.

The headline “LOO-NACY: *Fury as trains ‘upgraded’ at cost of £1billion have NO toilets on board in move slammed as ‘absolute madness’*” [18] contains contamination working on the morphological level “*loony*” consisting of “*loo*” (a colloquial term for toilet) with “*lunacy*” (the word meaning madness or insanity). The introductory sentence explains the context: *fury over train upgrades costing £1 billion that lack toilets on board*. This wordplay serves to draw attention, evoke humor, and emphasize the perceived madness of the decision. The headline satirizes upgrading trains at vast expense while ignoring essential features like toilets. In such a way the absurdity of the situation is emphasized.

The headline “HASTA LA VISA: *Foreign care workers face visa ban in sweeping crackdown as Starmer set to unveil long-awaited immigration blueprint*” [19] includes a word play “*Hasta la VISA*” on the Spanish phrase “*Hasta la vista*,” meaning “*See you later*”. “*Hasta la vista*” is a well-known farewell phrase, often used in popular culture (e. g. film “*Terminator*”). Replacing “*vista*” with “*VISA*” creates a phonetic pun (functioning on the phonetic and the lexical-semantic levels), which relies on the similarity in sound between “*vista*” in “*Hasta la vista*” and “*visa*”. It plays on the similarity of words to create humorous effect and emphasize the visa-related theme of the headline, it implies the farewell to visas or immigration status. The headline highlights the potential exclusion or restriction of foreign care workers through visa bans, metaphorically bidding farewell to their presence in the UK amidst new immigration policies.

The headline “*Major ‘vapocalypse’ warning as new products threaten disposable vape ban*” [20] contains contamination (representing the morphological level) “*vapocalypse*” combining “*vape*” and “*apocalypse*”. It plays on the word “*apocalypse*” to suggest a disastrous or catastrophic event related to vaping. The term implies that the situation surrounding vaping is nearing a collapse due to new regulations.

The headline “*Angela Rayner promises to cut red-tape to get spades in ground for new homes*” [21] highlights a promise to reduce bureaucratic obstacles (“*red-tape*”) in order to accelerate the construction of new homes, symbolized by the phrase “*get spades in ground*”. “*Red-tape*” is a metaphor symbolizing bureaucratic barriers, regulations, or administrative hurdles. “*Spades in ground*” is another metaphor for start-

ing construction or development. It symbolizes action and tangible progress. The headline employs metaphors “*red-tape*”, “*spades in ground*” (functioning on the lexical-semantic level) to vividly convey the promise of reducing bureaucratic delays and initiating tangible progress in housing development. The tone is assertive, emphasizing action and commitment.

The headline “*Reform's gang of snake-oil salesmen are not on the side of the people of Britain*” [22] employs a strong negative metaphor “*snake-oil salesman*” (working the lexical-semantic level). The phrase historically refers to charlatans selling fake remedies, emphasizing dishonesty and trickery. Thus, the metaphor portrays reform supporters as deceitful and untrustworthy, implying they peddle false promises. The collective noun “*gang*” adds a negative, almost criminal image, portraying the group working together dishonestly. Negation “*are not on the side of the people*” clearly positions the group as opposed to the interests of ordinary citizens, evoking a sense of betrayal or opposition. The tone of the headline is accusatory and condemnatory, aiming to cast the headline subject as untrustworthy and divisive.

Discussion

The analyzed headlines exemplify the concept of pragmemes – linguistic units that serve pragmatic functions within communication. Their pragmatic efficacy is achieved through linguistic devices that induce dual interpretations or confusion in the reader, thereby amplifying engagement. In the context of information-dense environments, effective headlines are crafted to rapidly attract attention by employing various pragmatic strategies, linguistic and stylistic (rhetorical) devices aimed at capturing and keeping the reader’s interest. Wordplay represents one of such devices.

All the headlines containing wordplay within the examined corpus were exclusively from the news and politics sections. These sections often feature articles that may present negative or conflicting evaluations of the events described. The ambiguity created by wordplay serves to mitigate the potential bluntness or aggressiveness of the language, preventing the reader from feeling alienated or offended. Additionally, the humorous effect generated by such wordplay tends to lead readers to accept the author's opinion more readily, thereby subtly shaping their perception of the news.

Wordplay within tabloid headlines functions as a stylistic (rhetorical) device designed to attract readership, convey multiple layers of meaning, evoke the reader’s emotional or cognitive responses, and mitigate the potential bluntness or aggressiveness of the headline. This technique enhances communicative impact by engaging the audience through inventive and playful language use. The primary pragmatic functions of wordplay in tabloid headlines include: capturing reader’s attention (via puns, contaminations, or playful phrasing that distinguish the headline amid competing content); conveying polysemy (allowing a single phrase to suggest multiple interpretations, thereby adding depth, humor, or intrigue that encourages further exploration); fostering memorability (clever wordplay results in more salient and easily recalled headlines which makes it easier to remember the message of the text and contributes to its viral sharing); establishing tone (selecting playful or witty language sets an emotional or stylistic tone (humorous, ironic, provocative) consistent with the article content); stimulating engagement (wordplay can provoke curiosity or amusement, motivating the readers to click, read, or participate in discussions); mitigating the potential bluntness or aggressiveness of the headline language (obscuring the message, the wordplay can prevent the reader from feeling alienated or offended). Thus, wordplay in tabloid headlines functions as a multifaceted tool (persuasive, aesthetic, and communicative) that enhances reader engagement and effectively conveys the intended message.

Phonetic puns, contaminations and their combinations are prevalent forms of wordplay within the studied tabloids. They function on the phonetic, morphological and the lexical-semantic levels. The lexical-semantic level has also been represented by an oxymoron, an allusion and a metaphor (as solitary instances). So, we may say that phonetic puns and contaminations considerably outnumber the play on words of other types in tabloid headlines. Therefore, we may suggest that phonetic puns and contaminations can be considered the most efficient types of wordplay in tabloid headlines.

Conclusion

The study highlights the role of wordplay in the effectiveness of tabloid headlines, illustrating how linguistic creativity enhances persuasive and attention-grabbing functions of tabloids. Through a pragmatic lens, it becomes evident that word play not only serves aesthetic purposes but also strategically influences readers’ interpretation through using implicature, context, and shared cultural knowledge. The findings un-

derscore that the playful manipulation of language in tabloid headlines is a pragmatic device designed to evoke emotional responses, provoke curiosity, and form interpretations. Recognizing these pragmatic mechanisms contributes to deeper understanding of how media texts work within the realm of popular journalism, emphasizing the importance of critical engagement with media language in contemporary society.

Список источников

1. Approaches to Media Discourse. Ed. by Bell A., Garrett P. Oxford: Blackwell, 1998. 288 p.
2. Bell A. News Time. In: Time and Society, 1995, № 4, P. 305–328.
3. Bell A. The Language of News Media. Oxford: Blackwell. 1991. 287 p.
4. Montgomery M. The Media. London: The British Council, 1996. 219 p
5. Montgomery M. An Introduction to Language and Society. London: OUP, 1992. 358 p.
6. Fairclough N. Language and Power. New York: Longman Group UK Limited 1989. 259 p
7. Fairclough N. Media Discourse. London: Arnold, 1995. 243 p.
8. Fowler R. Language in the News: Discourse and Ideology in the Press. London: Routledge, 1991. 265 p.
9. Добросклонская Т. Г. Вопросы изучения медиатекстов (опыт исследования современной английской медиаречи). М.: Едиториал УРСС, 2005. 288 с.
10. Добросклонская Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: современная английская медиаречь. М.: ФЛИНТА, 2014. 264 с.
11. Градюшко А. А. Приемы создания вовлекающих заголовков и текстов в цифровой журналистике (на примере белорусских медиа) // Медиалингвистика : Материалы V международной научной конференции, Санкт-Петербург, 30 июня – 02 июля 2021 года. Вып. 8. Санкт-Петербург: ООО «Медиапапир», 2021. С. 31–35.
12. Кормилина Н. В., Волкова А. В. Лингвистические особенности заголовков британских таблоидов как средство привлечения внимания // Актуальные вопросы филологии в свете современных исследований : сб. науч. статей по материалам XXXII Междунар. науч.-практ. конференции, Чебоксары, 21–22 апреля 2022 г. Чебоксары : Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, 2022. С. 233–238.
12. Шмелева Е. С. Газетный заголовок: лингвокреативность vs. информативность (на материале англоязычных таблоидов 90-х) // Когнитивные исследования языка. 2023. № 3–2(54). С. 579–583.
13. Шмелева Е. С. Partygate, OMI-Gone и COVID watch: словообразовательная креативность в эпоху пандемии (на материале текстов англоязычных таблоидов) // Когнитивные исследования языка. 2022. № 3(50). С. 465–469.
14. HOLY PAD: Secret ancient papal palace where Popes lived before the Vatican is unearthed in Rome [Электронный ресурс]. URL: (<https://www.thesun.co.uk/news/34895248/secret-ancient-papal-palace-popes-vatican/>) (дата обращения: 13.05.2025).
15. OAR-SOME: I'm braving shipwreck graveyard & Europe's largest WHIRLPOOL in bid to be 1st person to row solo around Britain [Электронный ресурс]. URL: (<https://www.thesun.co.uk/news/34920701/row-britain-solo-challenge-angus-collins-suicide/>) (дата обращения: 13.05.2025).
16. MAKES NO CENTS: 50 Cent's rapper pal Bang Em Smurf staying in UK asylum hotel paid for by YOU after fleeing gangs in his native Trinidad [Электронный ресурс]. URL: (<https://www.thesun.co.uk/news/34904184/50-cents-rapper-asylum-hotel-gangs/>) (дата обращения: 13.05.2025).
18. LOO-NACY: Fury as trains 'upgraded' at cost of £1billion have NO toilets on board in move slammed as 'absolute madness [Электронный ресурс]. URL: (<https://www.thesun.co.uk/news/34902934/train-upgrade-toilet-fiasco/>) (дата обращения: 13.05.2025).
19. HASTA LA VISA: Foreign care workers face visa ban in sweeping crackdown as Starmer set to unveil long-awaited immigration blueprint" [Электронный ресурс]. URL: <https://www.thesun.co.uk/news/34897170/starmer-home-secretary-visa-crackdown-immigration/> (дата обращения: 13.05.2025).
20. Major 'vapocalypse' warning as new products threaten disposable vape ba [Электронный ресурс]. URL: <https://www.mirror.co.uk/news/politics/major-vapocalypse-warning-new-products-35312348> (дата обращения: 13.05.2025)
21. Angela Rayner promises to cut red-tape to get spades in ground for new homes [Электронный ресурс]. URL: <https://www.mirror.co.uk/news/politics/angela-rayner-promises-cut-red-35296499> (дата обращения: 13.05.2025).
22. Reform's gang of snake-oil salesmen are not on the side of the people of Britain [Электронный ресурс]. URL: <https://www.mirror.co.uk/news/politics/anas-sarwar-reforms-gang-snake-35284009> (дата обращения: 13.05.2025).

References

1. Approaches to Media Discourse. Ed. by Bell A., Garrett P., Oxford, Blackwell, 1998, 288 p.
2. Bell A. News Time. In: Time and Society, 1995, no. 4, P. 305–328.
3. Bell A. The Language of News Media, Oxford, Blackwell, 1991, 287 p.
4. Montgomery M. The Media, London, The British Council, 1996, 219 p

5. Montgomery M. An Introduction to Language and Society, London, OUP, 1992, 358 p.
6. Fairclough N. Language and Power, New York, Longman Group UK Limited 1989, 259 p.
7. Fairclough N. Media Discourse, London, Arnold, 1995, 243 p.
8. Fowler R. Language in the News: Discourse and Ideology in the Press, London, Routledge, 1991, 265 p.
9. Dobrosklonskaya T. G. Voprosy izucheniya mediatekstov (opyt issledovaniya sovremennoi angliiskoi mediarechi), Moscow, Editorial URSS, 2005, 288 p. (In Russ.).
10. Dobrosklonskaya T. G. Medialingvistika: sistemnyi podkhod k izucheniyu yazyka SMI: sovremennaya angliiskaya mediarech', Moscow, FLINTA, 2014, 264 p. (In Russ.).
11. Gradyushko A. A. Priemy sozdaniya vovlekayushchikh zagolovkov i tekstov v tsifrovoi zhurnalistike (na primere belorusskikh media), Medialingvistika : Materialy V mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii, Saint Petersburg, 30 iyunya – 02 iyulya 2021 g., vol. 8, Saint Petersburg, OOO «Mediapapir», 2021, pp. 31–35. (In Russ.).
12. Kormilina N. V., Volkova A. V. Lingvisticheskie osobennosti zagolovkov britanskikh tabloidov kak sredstvo privlecheniya vnimaniya, Aktual'nye voprosy filologii v svete sovremennykh issledovaniy : sb. nauch. statei po materialam XXXII Mezhdunar. nauch.-prakt. konferentsii, Cheboksary, 21–22 aprelya 2022 g., Cheboksary, Chuvashskii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet im. I. Ya. Yakovleva, 2022, pp. 233–238. (In Russ.).
12. Shmeleva E. S. Gazetnyi zagolovok: lingvokreativnost' vs. informativnost' (na materiale anglo-yazychnykh tabloidov 90-kh), *Kognitivnye issledovaniya yazyka = Cognitive Studies of Language*, 2023, no. 3–2(54), pp. 579–583. (In Russ.).
13. Shmeleva E. S. Partygate, OMI-Gone i COVID watch: slovoobrazovatel'naya kreativnost' v epokhu pandemii (na materiale tekstov angloyazychnykh tabloidov), *Kognitivnye issledovaniya yazyka = Cognitive Studies of Language*, 2022, no. 3(50), pp. 465–469. (In Russ.).
14. HOLY PAD: Secret ancient papal palace where Popes lived before the Vatican is unearthed in Rome [Elektronnyi tekst], URL: <https://www.thesun.co.uk/news/34895248/secret-ancient-papal-palace-popes-vatican/> (accessed 13 May 2025).
15. OAR-SOME: I'm braving shipwreck graveyard & Europe's largest WHIRLPOOL in bid to be 1st person to row solo around Britain [Elektronnyi tekst], URL: <https://www.thesun.co.uk/news/34920701/row-britain-solo-challenge-angus-collins-suicide/> (accessed 13 May 2025).
16. MAKES NO CENTS: 50 Cent's rapper pal Bang Em Smurf staying in UK asylum hotel paid for by YOU after fleeing gangs in his native Trinidad [Elektronnyi tekst], URL: <https://www.thesun.co.uk/news/34904184/50-cents-rapper-asylum-hotel-gangs/> (accessed 13 May 2025).
18. LOO-NACY: Fury as trains 'upgraded' at cost of £1billion have NO toilets on board in move slammed as 'absolute madness' [Elektronnyi tekst], URL: (<https://www.thesun.co.uk/news/34902934/train-upgrade-toilet-fiasco/>) (accessed 13 May 2025).
19. HASTA LA VISA: Foreign care workers face visa ban in sweeping crackdown as Starmer set to unveil long-awaited immigration blueprint [Elektronnyi tekst], URL: <https://www.thesun.co.uk/news/34897170/starmer-home-secretary-visa-crackdown-immigration/> (accessed 13 May 2025).
20. Major 'vapocalypse' warning as new products threaten disposable vape ba [Elektronnyi tekst], URL: <https://www.mirror.co.uk/news/politics/major-vapocalypse-warning-new-products-35312348> (accessed 13 May 2025).
21. Angela Rayner promises to cut red-tape to get spades in ground for new homes [Elektronnyi tekst], URL: <https://www.mirror.co.uk/news/politics/angela-rayner-promises-cut-red-35296499> (accessed 13 May 2025).
22. Reform's gang of snake-oil salesmen are not on the side of the people of Britain [Elektronnyi tekst], URL: <https://www.mirror.co.uk/news/politics/anas-sarwar-reforms-gang-snake-35284009> (accessed 13 May 2025).

Информация об авторах

Южакова Ю. В. – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков по техническим направлениям Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова».

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors

Yuzhakova Yu. V., Candidate of Philology, Associate Professor at the Department of Foreign Languages in Engineering, Institute of Humanitarian Education, Nosov Magnitogorsk State Technical University.

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 20.02.2025; одобрена после рецензирования 22.04.2025; принята к публикации 17.05.2025.

The article was submitted 20.02.2025; approved after reviewing 22.04.2025; accepted for publication 17.05.2025.

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

Научная статья
УДК 82:801
DOI:10.18503/2658-3186-2025-9-3-55-60

Иноязычные вкрапления в рассказах В. О. Пелевина

Дмитрий Валерьевич Нечепуренко

Челябинский механико-технологический техникум, Челябинск, Россия, dsyan@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6424-8775>

Аннотация. Несмотря на огромный интерес среди литературоведов и критиков к творчеству В. О. Пелевина, изучению языка его произведений посвящено не так много работ. В данной статье предпринята попытка опровергнуть бытующее мнение о бедности художественного языка писателя. Обнаружена не только избирательность использования, но и многофункциональность употребленных Пелевиным языковых средств, причем там, где читатель и исследователь не ожидают их и легко могут пропустить. Используя методы логического сопоставления и семантико-стилистического анализа, автор приходит к выводу, что чтение произведений этого писателя в традиционном ключе, как классической литературы, не способствует распознаванию множественных смыслов; избирательность и многофункциональность слов, оборотов и других языковых инструментов у В. О. Пелевина органично сочетаются с приписанным ему исследователями стилем постмодернизма, согласуются с его художественными средствами (не с самой концепцией постмодернизма, который сам по себе не может быть прост и беден). Статья посвящена роли иноязычных вкраплений в рассказах В. О. Пелевина. Предмет исследования – виды и функции иноязычных вкраплений в ранних рассказах В. О. Пелевина. Уделено внимание художественному аспекту их использования. Целью употребления Пелевиным иноязычных вкраплений является увеличение реалистичности описываемой действительности, создание необходимых характеристик персонажей, рассказчика и самого писателя.

Ключевые слова: В. О. Пелевин, рассказы, иноязычные вкрапления, заимствования, экзотизмы, язык художественной литературы

Для цитирования: Нечепуренко Д. В. Иноязычные вкрапления в рассказах В. О. Пелевина // Гуманитарно-педагогические исследования. 2025. Т. 9. № 3. С. 55–60, doi:10.18503/2658-3186-2025-9-3-55-60.

LITERARY STUDIES

Original article

Foreign Language Insertions in V. Pelevin Stories

Dmitrii V. Nechepurenko

Chelyabinsk Mechanical and Technological College, Chelyabinsk, Russia, dsyan@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6424-8775>

Abstract. Despite the great interest in V. O. Pelevin's work among literary reviewers and critics, not many works are devoted to the study of the language of his works. This article attempts to refute the prevailing opinion about the poverty of the writer's artistic language. It reveals not only the selectivity of use, but also the versatility of the language tools used by Pelevin, and within the place where the reader and researcher do not expect them and can easily miss those options. Using the methods of logical comparison and semantic-stylistic analysis, the author comes to the conclusion that reading the works of this writer in the traditional way, like classical literature, does not contribute to the recognition of multiple meanings; V. O. Pelevin's selectivity and versatility of words, phrases and other linguistic tools are organically combined with the style of postmodernism attributed to him by researchers which in itself cannot be simple and poor, as far as it is consistent with his artistic means (not with the very concept of postmodernism). The article is devoted to the role of foreign language inclusions in the stories of V. O. Pelevin. The subject of the study is the types and functions of foreign language inclusions in V. O. Pelevin's early short stories. Attention is paid to the artistic aspect of their use. The purpose of Pelevin's use of foreign language inclusions is to increase the realism of the described reality, to create the necessary characteristics of the person, the narrator and the writer himself.

Keywords: V. O. Pelevin, stories, foreign language inclusions, borrowings, exoticism, language of fiction

© Нечепуренко Д. В., 2025.

For citation: Nechepurenko D. V. Foreign Language Insertions in V. Pelevin Stories, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya = Humanitarian and pedagogical Research*, 2025, vol. 9, no. 3, pp. 55–60. (In Russ.), doi:10.18503/2658-3186-2025-9-3-55-60.

Введение

Статья посвящена изучению иноязычных вкраплений в произведениях В. О. Пелевина. В ней исследуется роль иносистемных языковых явлений не только как формы литературного многоязычия, но и средства выразительности. Следует отметить, что мы разграничиваем термины «иноязычное вкрапление» и «заимствование» согласно классификации иноязычных слов по степени ассимилированности. Несомненно, что рассматриваемое языковое явление находит свое отражение в литературе. Типичным являлось для западной классической литературы передавать мудрые изречения на древнегреческом и латинском языках. В современной литературе, в частности, в произведениях В. О. Пелевина также встречается использование иноязычных вкраплений.

Может показаться, что использование современным писателем иноязычных вкраплений говорит, прежде всего, лишь о лингвистической глобализации, модной тенденции в русском языке. Но стоит учесть, что авторитет Пелевина признан уже достаточно давно и заслуженно, что иноязычные вкрапления — это также и средство выразительности в художественной литературе, с помощью которого автор демонстрирует свою позицию, отношение к действительности, средство выразительности, знакомое как писателям, так и исследователям с давних времен. Иносистемные языковые явления «стимулируют креативные способности носителя русского языка, побуждая его к семантизации незнакомых слов и выражений, и могут служить экспликаторами «языковой картины мира», свойственной носителям русского языка» [1]. Кроме того, они могут являться интертекстемой.

В. О. Пелевин воплощает образ художника нового времени. Это сложный писатель, свободно владеющий приемами постмодернизма. Иноязычные вкрапления дополнительно усложняют понимание его произведений, отличающихся многослойностью и философской глубиной. В работе доказано, что язык писателя весьма богат, а обилие иноязычных элементов в его рассказах не является банальным отражением реального современного языка, модной тенденцией. Научная новизна заключается в систематизации, обобщении и анализе способов функционирования иноязычных вкраплений в произведениях писателя, что, в свою очередь, облегчает понимание его произведений, характеризует как постмодерниста по форме, а не по содержанию.

Материалы и методы

В статье нашли применение метод логического сопоставления и анализа. Первый необходим для обоснования теоретических выводов. Второй для описания, регистрации, теоретического обобщения языковых фактов. Кроме того, использовался метод семантико-стилистического анализа, цель которого — выявить авторские смыслы и интенции, заложенные в основе рассматриваемых средств художественной выразительности.

Обсуждение

В своем исследовании, посвященном литературной характерологии В. О. Пелевина, мы писали, что в последние десятилетия возрос интерес к проблеме человека и его характера в самых разных сферах жизнедеятельности [2]. Общеизвестно, что литература оказывает существенное воздействие на лексический состав языка, как, собственно, на наш взгляд, может являться и его отражением. Поэтому логично проанализировать речь современного человека, почему и когда использует автор или его персонажи иноязычные вкрапления. Современные социально-экономические и общественно-политические условия, развитие науки и техники обязательно находят свое отражение и в языке. Особенно ярко это проявляется в лексике. Известно, что для современного языка характерны заимствования большей частью из английского языка [3]. В современном русском языке процесс заимствования иноязычных единиц является неотъемлемой чертой языковых изменений, который идет по нарастающей. Наличие в речи и текстах иноязычных вкраплений может быть просто отражением языковой моды, использоваться для создания «иностранный» атмосферы, укоренением новых терминов из банковской и даже спортивной сферы. Но может также быть особым средством выразительности, когда нужно передать те или иные смыслы или оценки.

Иноязычное вкрапление (иноязычное включение, неассимилированная иноязычная лексика, экзотизм-вкрапление, неосвоенная лексика) — слова, словосочетания или предложения, которые передаются в тексте средствами языка-донора. Иноязычные вкрапления и творческое многоязычие рас-

сма тривалось в работах А. Агеевой [4], С. Влахова [5], А. Леонтьева (выделяет 16 типов) [6], Ю. Листровой-Правды [7], Л. Крысина [8], С. Маниной [10], С. Николаева [11], В. Норлусенян [12]. Исследователь Л. П. Крысин отмечал небольшую значимость иноязычных вкраплений и варваризмов для принимающего языка, считая, что эти лексемы не наделены признаком «коммуникативной актуальности», что они не имеют перспективы войти в словарный фонд русского языка, поскольку являются абсолютно избыточными, возникают ситуативно, а «их употребление обусловлено степенью знакомства говорящего с иностранным языком, некоторыми стилистическими или жанровыми особенностями речи» [8, с. 47]. Однако в последние десятилетия возникают сомнения об абсолютности этого вывода, особенно если источником иноязычных вкраплений являются медиапродукты, телевидение, книги популярных авторов или публичные люди. В таком случае большое количество людей обращаются к тем или иным конкретным иностранным словам или фразам, их источники становятся обсуждаемыми, подлежат анализу. Следует учесть и то, что игнорирование иноязычных вкраплений не позволит усвоить всю информацию. Кроме того, некоторые исследователи, например, С. Г. Николаев, вполне справедливо считает, что «внешний облик иноязычного слова, введенного в литературное произведение, способен создавать графический контраст остальной части текста, уже только этим привлекая к себе повышенное внимание воспринимающего субъекта», что тоже служит художественным задачам [11, с. 37].

Язык и стиль произведений В. О. Пелевина – многомерное и сложное явление, но вовсе не дань языковой и литературной моде. Писатель на протяжении всего своего творчества постоянно удивляет своей образованностью, ученостью и лингвистической эрудицией. Далеко не последнюю роль в его художественном мире играют иноязычные вкрапления, обладающие многообразием функций. Материалом для исследования послужили ранние рассказы писателя. Как показал анализ, наибольшую часть иноязычных вкраплений в произведениях Пелевина ожидаемо составили английские фрагменты, что обусловлено доминирующим положением английского языка в мире, однако встречаются рассказы и вовсе без использования иноязычных вкраплений, например, «ГКЧП как тетраграмматон» (1993). Но также в его творчестве встречаются и иноязычные вкрапления из других языков, например, латинские («Встроенный напоминатель», 1991), «Греческий вариант», 1997), китайские («Священная книга оборотня», 2004), немецкие и даже уральские (самодийские) («Бубен верхнего мира», 1993). У Пелевина встречаются иноязычные вкрапления разной структуры и функций: они могут представлять собой сочетание, предложение или связный текст (несколько предложений) с текстообразующими, номинативными, информативными, художественными функциями; служат одновременно аттрактивным, побудительным, стилеобразующим, декоративным, средством, способствуют передаче каких-либо понятий.

Отметим, что в ранних рассказах писатель избегал использовать иноязычные вкрапления и даже, наоборот, переводил их на русский язык. Например, цитирование албанского юмориста Гайдур Джемалия, Мишеля де Монтеня в «Бубне нижнего мира». Кроме того, есть рассказы с полным отсутствием иноязычных вкраплений, что практически нехарактерно для позднего творчества писателя и не отражает тенденцию к увеличению использования английских слов в современном русском языке в целом. Показательно, что даже иностранный бренд «ASUS» записан как *АСУС* в раннем рассказе «Вести из Непала» (1991) [13]. Это вкрапление носит интернациональный характер и не требует пояснения по причине мировой известности бренда, но в целом такая позиция писателя (перевод иностранных слов на родной язык) может свидетельствовать о его стремлении быть искренним, максимально понятным читателю, избегая ненужных усложнений и украшательства в речи, что соответствует принципам дзэн, идеи которого разделяет писатель.

В другом раннем рассказе «Встроенный напоминатель» всего одно иноязычное вкрапление: латинское *sic* с типичным для художественной литературы использованием (речевой портрет). Латинское слово произносит в рассказе персонаж, являющийся ученым (Никсим) [14]. Очевидно, что оно дает положительную характеристику его профессионального уровня (признак эрудиции). Практически то же можно сказать и о рассказчике в эссе «Виктор Пелевин спрашивает PRов». Писатель использует иноязычные вкрапления для обозначения терминологически привившейся лексики: *PR, reframing, confusion, double bind*, что также является типичным для использования этих лексических единиц в рамках анализируемой писателем темы (PR-технологии) [15].

Частое использование иноязычных вкраплений у Пелевина приходит гораздо позже, являясь отражением современной речевой ситуации в русском языке в связи с общим стремлением показать причастность к цивилизованному миру, но при этом не является избыточным, не становится самоцелью.

Уже отмечалось, что писатель весьма часто в своих книгах снабжает иноязычные вкрапления переводом, что говорит не только о желании быть понятным, но и демонстрирует защиту писателем

родного языка, его уважение к нему, как и уважение к своему русскому читателю. Фактически писатель не заменяет русские слова на иноязычные. Все это говорит о том, что и на более позднем этапе творчества Пелевину важно, чтобы его тексты по-прежнему были прочитаны внимательно и правильно, а не только были написаны или выглядели в стиле «модно, когда непонятно». Кроме того, так писателем реализуется и образовательная («просветительская функция») [2]. При этом изначально от языка Пелевина, «как пыль в глаза», может чувствоваться интеллектуальный прессинг, но за этой буффонадой, внешней бескомпромиссностью, сложностью, интеллектуальным превосходством все же стоит писатель-друг, писатель-помощник. Получается, что, с одной стороны, писатель демонстрирует принцип избирательности, но с другой, – сам же, противореча ему, предоставляет перевод иноязычного вкрапления. Этакий принцип инь-ян в творчестве, что, очевидно, соответствует давнему увлечению писателя восточной философией.

В рассказе «Греческий вариант» писатель использует иноязычное вкрапление в предтекстовой части: эпитафия на английском языке (*Нет правды на земле, но нет ее и выше*) [16], из трагедии А. С. Пушкин «Моцарт и Сальери» (1830). Это интертекстема. Особое положение этого элемента текста – ключ к пониманию остального текста. Таким образом, писатель обращает читателя к культуре, к искусству, к вечным истинам. Что и является главной целью литературы, искусства в целом.

*There ain't no truth on
Earth, man,
There ain't none higher either* [16].

В сноске к эпитафии источником цитаты указан Ф. И. Тютчев. В данном случае нет цели дать номинацию уже существующих предметов и явлений действительности. Нет побуждения сделать что-то как в рекламе, кроме как обратиться к русской классике, значит, в данном примере мы видим привлечение внимания читателя к вечной проблеме поиска правды и истины. Особенно эффективно в этом плане поместить этот призыв в эпитафию, ведь эпитафия и так сама по себе служит привлечению внимания. Здесь функция привлечения внимания усилена иноязычным вкраплением, что теоретически в два раза увеличивает внимание читателя. Для чего же писатель использовал здесь английский язык? Возможно, для того чтобы еще более подчеркнуть справедливость этого высказывания. Русский человек привык к надписям на английском как к показателю и атрибуту чего-то модного, актуального, как к показателю товара высокого качества. Этот прагматический эффект и может быть использован писателем в художественных целях, чтобы еще более подчеркнуть важность смысла известного и глубокого по содержанию, проверенного временем популярного высказывания. Если бы можно было придать особенно важным словам в тексте какую-то материальную огранку, то для современного русского языка – это одна из таких попыток.

Иноязычные вкрапления у Пелевина – не просто модная тенденция, не просто закономерный этап в становлении современного русского языка, они стали частью словесной игры писателя, наделяющей культурологической, эпической, иронической, мистической, конспирологической аурой многие его произведения. Их употребление говорит о высокой компетенции писателя, также ими косвенно или намеренно может демонстрироваться превосходство над другими людьми. Здесь уместно вспомнить описанную нами концепцию героя-гуру и героя-профана [2].

Нельзя сказать, что в целом иноязычные вкрапления писателем используются преимущественно только для какой-то одной цели, в одной функции, как, например, иноязычные вкрапления использовались для выражения сверхъестественной силы у Ф. М. Достоевского, Ш. Бодлера, Э. А. По. Также у Пелевина практически не встречаются авторские измененные иноязычные вкрапления, как у А. П. Чехова, который нередко в своих произведениях использовал сознательно измененные им или придуманные выражения на латинском языке. Очевидно, что, прежде всего, В. О. Пелевин исходит из того, что использование иностранных языков является признаком культуры и образованности, с чем невозможно не согласиться, но также для него важны информационная, игровая, аттрактивная, декоративная функции иноязычных вкраплений.

Как минимум, в защиту языка Пелевина можно поставить уже то, что его язык не является лишь только банальным отражением реальной американизации современной русской речи, к тому же, в своем творчестве он использует и другие языки. Использование разных языков для иноязычных вкраплений также свидетельствует в пользу художественного мастерства писателя.

Практически у каждого писателя использование иноязычных вкраплений уникально и преследует свои цели. Приведем примеры из рассказа «Греческий вариант» В. О. Пелевина. Мы видим, что в одном произведении используется латинские и английские вкрапления: *занялся поисками так называемой identity* [16], где *identity* (англ.) обозначает «идентичность, тождественность, самобыт-

ность». В данном случае мы видим привычное в современном русском языке использование нового термина из определенной научной сферы. В этом же рассказе мы встречаем латинское аббревиатуру *S.P.Q.R.* – *Senatus Populus Quiritium Romanus* («Сенат и народ Рима») [16] с другой художественной функцией. Это иноязычное вкрапление относит нас к иной культурно-исторической эпохе. В этом вкраплении превалирует номинативная функция, функция создания местного (древнеримского в современной России) колорита. Поскольку это выражение не из русской культуры или языка, но значимое для другой культуры и культурного мира в целом. Здесь налицо сатирическая позиция автора. В целом же оба иноязычных вкрапления (английское и латинское) служат характеристике главного персонажа как человека современного, ищущего, развивающегося, но с личностными особенностями.

Заключение

Таким образом, у В. О. Пелевина иноязычные вкрапления – это не только важное средство характеристики персонажей, но и особый многофункциональный лингвистический прием, что подтверждает слова С. Г. Николаева о том, что «творческая личность может остро ощущать нехватку возможностей, предоставляемых родным языком, поэтому возникает стремление вырваться за его пределы, преодолеть его мощную гравитационную силу» [11, с. 38]. Учитывая большое количество написанных писателем произведений, следует продолжать изучение иноязычных вкраплений в его творчестве.

Почему Пелевин чаще использует нетранслитерированные вкрапления? Потому что такие слова ближе к реальности, поскольку взяты из реальной жизни в оригинальном виде, писатель максимально увеличивает воздействующую силу высказывания в своем стремлении описать современный мир. Как известно, его творчество всегда содержало ключевые приметы реального времени и даже предвосхищало его. Писатель старается описывать мир максимально четко, используя для этого различные художественные средства выразительности, подходы и приемы.

Список источников

1. Копрева Л. Г. Иноязычные вкрапления в региональной пресс-рекламе // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2006. (22), 314–321.
2. Нечепуренко Д. В. Характерология В. О. Пелевина : дис. ... канд. филол. наук по спец. 10.01.01 Русская литература. Екатеринбург, 2014. 215 с.
3. Бутылов Н. В. Освоение заимствованной лексики в мордовских языках // Интеграция образования. 2006. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osvoenie-zaimstvovannoy-leksiki-v-mordovskih-yazykah> (дата обращения: 25.05.2025).
4. Агеева А. В. Типология иноязычных вкраплений в русских текстах // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. 2014. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tipologiya-inoyazychnyh-vkrapleniy-v-russkih-tekstah> (дата обращения: 25.05.2025).
5. Влахов С. И., Флорин С. П. Непереваемое в переводе. М. : Международные отношения, 1980. 344 с.
6. Леонтьев А. А. Иноязычные вкрапления в русскую речь // Вопросы культуры речи. Вып. 7. М., 1966. С. 60–67.
7. Листрова-Правда Ю. Т. Отбор и употребления иноязычных вкраплений в рус. литературной речи 19 в. Воронеж : Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 1986, 142 с.
8. Крысин Л. П. Иноязычные слова в современном русском языке. М.: Наука, 1968. 208 с.
9. Крысин Л. П. Русское слово, свое и чужое: исследования по современному русскому языку. М. : Языки славянской культуры, 2004. 888 с.
10. Манина С. И. Иноязычные вкрапления в аспекте прагматики // Культурная жизнь Юга России. 2008. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inoyazychnye-vkrapleniya-v-aspekte-pragmatiki> (дата обращения: 25.05.2025).
11. Николаев С. Г. Феноменология билингвизма в творчестве русских поэтов. Том Часть 1. – Ростов-на-Дону : Старые русские, 2004. 176 с.
12. Норлусенян В. С. Иноязычные вкрапления: современное состояние проблемы // Вестник НовГУ. 2010. № 57. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inoyazychnye-vkrapleniya-sovremennoe-sostoyanie-problemy> (дата обращения: 25.05.2025).
13. Пелевин В. О. Вести из Непала // Сайт творчества Виктора Пелевина. URL: <http://pelevin.nov.ru/rass/pe-vene/1.html> (дата обращения: 25.05.2025).
14. Пелевин В. О. Встроенный напоминатель // Сайт творчества Виктора Пелевина. URL: <http://pelevin.nov.ru/rass/pe-pomn/1.html> (дата обращения: 25.05.2025).
15. Пелевин В. О. Виктор Пелевин спрашивает PРов // Сайт творчества Виктора Пелевина. URL: <http://pelevin.nov.ru/rass/pe-ankt/1.html> (дата обращения: 25.05.2025).

16. Пелевин В. О. Греческий вариант // Сайт творчества Виктора Пелевина. URL: <http://pelevin.nov.ru/rass/pe-grc/1.html> (дата обращения: 25.05.2025).

References

1. Kopreva L. G. Inoyazychnye vkrapleniya v regional'noi press-reklame, *Politematicheskii setevoi elektronnyi nauchnyi zhurnal Kubanskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta = Polythematic online scientific journal of Kuban State Agrarian University*, 2006, no.22, pp. 314–321. (In Russ.).
2. Nechepurenko D. V. Kharakterologiya V. O. Pelevina : dis. ... kand. filol. nauk spets. 10.01.01 Russkaya literatura, Ekaterinburg, 2014, 215 p.
3. Butylov N. V. Osvoenie zaimstvovannoi leksiki v mordovskikh yazykakh, *Integratsiya obrazovaniya = Integration of Education*, 2006, no. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osvoenie-zaimstvovannoy-leksiki-v-mordovskikh-yazykah> (accessed 25 May 2025). (In Russ.).
4. Ageeva A. V. Tipologiya inoyazychnykh vkraplenii v russkikh tekstakh, *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 22. Teoriya perevoda = Moscow University Translation Studies Bulletin*, 2014, no. 1, URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tipologiya-inoyazychnykh-vkrapleniy-v-russkikh-tekstakh> (accessed 25 May 2025). (In Russ.).
5. Vlahov S. I., Florin S. P. Neperevodimoe v perevode, Moscow, Mezhdunarodnye otnosheniya, 1980, 344 p.
6. Leont'ev A. A. Inoyazychnye vkrapleniya v russkuyu rech', *Voprosy kul'tury rechi = Russian Speech*, vol. 7, Moscow, 1966, pp. 60–67. (In Russ.).
7. Listrova-Pravda Yu. T. Otbor i upotrebleniya inoyazychnykh vkraplenii v rus. literaturnoi rechi 19 v., Voronezh, Izd-vo Voronezh. gos. un-ta, 1986, 142 p.
8. Krysin L. P. Inoyazychnye slova v sovremennom russkom yazyke, Moscow, Nauka, 1968, 208 p.
9. Krysin L. P. Russkoe slovo, svoe i chuzhoe: issledovaniya po sovremennomu russkomu yazyku, Moscow, Yazyki slavyanskoi kul'tury, 2004, 888 p.
10. Manina S. I. Inoyazychnye vkrapleniya v aspekte pragmatiki, *Kul'turnaya zhizn' Yuga Rossii = Cultural Studies of Russian South*, 2008, no. 2, URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inoyazychnye-vkrapleniya-v-aspekte-pragmatiki> (accessed 25 May 2025). (In Russ.).
11. Nikolaev S. G. Fenomenologiya bilingvizma v tvorchestve russkikh poetov, Tom Chast' 1, Rostov-na-Donu, Starye russkie, 2004, 176 p.
12. Norlusenyan V. S. Inoyazychnye vkrapleniya: sovremennoe sostoyanie problemy, *Vestnik NovGU = Vestnik of Yaroslav the Wise Novgorod State University*, 2010, no. 57, URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inoyazychnye-vkrapleniya-sovremennoe-sostoyanie-problemy> (accessed 25 May 2025). (In Russ.).
13. Pelevin V. O. Vesti iz Nepala, Сайт творчества Виктора Пелевина, URL: <http://pelevin.nov.ru/rass/pe-vene/1.html> (accessed 25 May 2025). (In Russ.).
14. Pelevin V. O. Vstroennyi napominatel', Сайт творчества Виктора Пелевина, URL: <http://pelevin.nov.ru/rass/pe-pomn/1.html> (accessed 25 May 2025). (In Russ.).
15. Pelevin V. O. Viktor Pelevin sprashivaet Prov, Сайт творчества Виктора Пелевина, URL: <http://pelevin.nov.ru/rass/pe-ankt/1.html> (accessed 25 May 2025). (In Russ.).
16. Pelevin V. O. Grecheskii variant, Сайт творчества Виктора Пелевина, URL: <http://pelevin.nov.ru/rass/pe-grc/1.html> (accessed 25 May 2025). (In Russ.).

Информация об авторе

Нечепуренко Д. В. – кандидат филологических наук, преподаватель Челябинского механико-технологического техникума.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Information about the author

Dmitrii V. Nechepurenko – Candidate of Philological Sciences, teacher at the Chelyabinsk Mechanical and Technological College

The author declares no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 09.06.2025; одобрена после рецензирования 23.06.2025; принята к публикации 29.06.2025.

The article was submitted 09.06.2025; approved after reviewing 23.06.2025; accepted for publication 29.06.2025.