

Магнитогорский государственный технический
университет им. Г. И. Носова

Гуманитарно-педагогические исследования

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

2022 Т. 6 № 1

© Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова», 2022

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, г. Магнитогорск, Челябинская область, 455000.
Тел. 8(3519) 229961. E-mail: igo@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 30.03.2022. Заказ 81. Тираж 500 экз. Цена свободная

Nosov Magnitogorsk State Technical University

Humanitarian and pedagogical Research

Scientific Journal
(published since 2017 four times a year)

2022 VOL. 6 No. 1

© Federal State Budgetary Institution of Higher Professional Education
Nosov Magnitogorsk State Technical University, 2022

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., Magnitogorsk, Chelyabinsk Region, 455000, Phone: +7(3519) 229961, E-mail: igo@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: 30.03.2022. Order 81. Circulation: 500. Open price.

Редакционная коллегия

Главный редактор – д-р пед. наук *Савва Любовь Ивановна* (Магнитогорск)
Зам. главного редактора – д-р пед. наук *Елена Николаевна Ращичулина* (Магнитогорск)
Ответственный редактор – канд. филол. наук *Светлана Леонидовна Андреева* (Магнитогорск)
Технический редактор – *Чурилов Владимир Васильевич* (Магнитогорск)

Редакционный совет

Раздел I. Образование и педагогические науки

Гнезек Ольга Владимировна – д-р пед. наук (Магнитогорск)
Кружилина Тамара Васильевна – д-р пед. наук (Магнитогорск)
Лешер Ольга Вениаминовна – д-р пед. наук (Магнитогорск)
Маралов Владимир Георгиевич – д-р психол. наук (Череповец)
Орехова Татьяна Федоровна – д-р пед. наук (Магнитогорск)
Пonomарева Любовь Дмитриевна – д-р пед. наук (Магнитогорск)
Сайгушев Николай Яковлевич – д-р пед. наук (Магнитогорск)
Кувшинова Ирина Александровна – канд. пед. наук (Магнитогорск)
Лукина Оксана Анатольевна – канд. пед. наук (Магнитогорск)

Раздел II. Общественные науки

Джусту Мария Тереза -проф. (Кьети, Италия)
Дубинин Сергей Николаевич – д-р психол. наук (Костанай, Казахстан)
Желеску Петр Степанович – проф., доктор психол. наук (Кишинев, Молдова)
Потемкина Марина Николаевна – д-р ист. наук (Магнитогорск)
Коробков Юрий Дмитриевич – д-р ист. наук (Магнитогорск)
Мусийчук Мария Владимировна – д-р. филос. наук (Магнитогорск)
Филатов Владимир Викторович – д-р ист. наук (Магнитогорск)
Испулова Светлана Николаевна – канд. пед. наук (Магнитогорск)
Макарова Надежда Николаевна – канд. ист. наук (Магнитогорск)
Чернобровкин Владимир Александрович – канд. филос. наук (Магнитогорск)
Мережников Андрей Петрович – канд. психол. наук (Магнитогорск)

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)
Шулежкова Светлана Григорьевна – д-р филол. наук (Магнитогорск)
Емец Татьяна Владимировна – канд. филол. наук (Магнитогорск)
Пустовойтова Ольга Васильевна – канд. филол. наук (Магнитогорск)

Редактор части журнала на английском языке

Ломакина Екатерина Александровна – канд. филол. наук (Магнитогорск)
Лукина Оксана Анатольевна – канд. пед. наук (Магнитогорск)

Editorial team

Editor-in-Chief - *Liubov' I. Savva*, Doctor of Science in Pedagogy (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

Ol'ga V. Gnevek – Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Tamara V. Krujilina – Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Olga V. Lesher – Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Vladimir G. Maralov – Doctor of Science in Psychology (Cherepovets, Russia)
Tatiana F. Orekhova – Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Ljubov' D. Ponomareva – Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Nikolai N. Saigushev – Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Irina A. Kuvshinova – Candidate of Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Oxsana A. Lukina – Candidate of Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)

Section II. Social Sciences

Maria Teresa Giusti – Adjunct Professor of Contemporary History and Social History, PhD Dpt. of Literature, Arts and Social Sciences (Chieti, Italy)
Sergey N. Dubinin – Doctor of Science in Psychology (Kostanay, Kazakhstan)
Petru Jelescu – Doctor of Science in Psychology (Kishinev, Republica Moldova)
Marina N. Potemkina – Doctor of Science in History (Magnitogorsk, Russia)
Yuriy D. Korobkov – Doctor of Science in History (Magnitogorsk, Russia)
Maria V. Musiychuk – Doctor of Science in Philosophy (Magnitogorsk, Russia)
Vladimir V. Filatov – Doctor of Science in History (Magnitogorsk, Russia)
Svetlana N. Ispulova – Candidate of Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Nadezhda N. Makarova – Candidate of History (Magnitogorsk, Russia)
Vladimir A. Chernobrovkin – Candidate of Philosophy (Magnitogorsk, Russia)
Andrey P. Merezchnikov – Candidate of Psychology (Magnitogorsk, Russia)

Section III. Philology

Ludmila I. Antropova – Doctor of Science in Philology (Magnitogorsk, Russia)
Zhanyl N. Zhunussova – Doctor of Science in Philology (Nur-Sultan, Kazakhstan)
Tatyana A. Vorontsova – Doctor of Science in Philology (Chelyabinsk, Russia)
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)
Tatiana V. Emets – 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)
Oxsana A. Lukina – Candidate of Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)

СОДЕРЖАНИЕ

I. ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	6
<i>Т. Г. Неретина</i>	
АНАЛИЗ ОПЫТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СРЕДСТВ ИСКУССТВА В ОБРАЗОВАНИИ.....	6
<i>Ю. В. Мелихов, Г. В. Тугулева</i>	
НОВЫЕ ЦИФРОВЫЕ РЕШЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ ЛЮДЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ.....	12
<i>Т. Е. Абрамзон, Т. Г. Неретина, И. О. Колдомасов, С. В. Харитонова, О. А. Лукина, Е. С. Потрикеева</i>	
УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОНКУРС В ВУЗЕ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА ОБМЕНА ПЕДАГОГИЧЕСКИМ ОПЫТОМ.....	19
II. ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ	34
<i>ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ</i>	
<i>Н. Н. Макарова, Л. И. Свиричевская</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ В ОТНОШЕНИИ КИНЕМАТОГРАФА В ПЕРИОД 1917–1920-Х гг. (ПО МАТЕРИАЛАМ ЗАКОНОДАТЕЛЬНЫХ АКТОВ В ОБЛАСТИ ГОСУДАРСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ КИНОИСКУССТВОМ)	34
<i>М. Н. Потемкина, В. Р. Шайдулин</i>	
О СОСТОЯНИИ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКИХ КАДРОВ ОБОРОННЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТИ НА НАЧАЛЬНОМ ПЕРИОДЕ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ	43
III. ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	50
<i>ЯЗЫКОЗНАНИЕ.....</i>	
<i>Е. В. Бодрова</i>	
ТРАНСФОРМАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБЛАСТИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ СОМАТИЗМОВ.....	50
<i>ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ</i>	
<i>М. Л. Бедрикова</i>	
И. М. ЕФИМОВ «СВЯЗЬ ВРЕМЁН»: ОСОБЕННОСТИ ЛИТЕРАТУРОЦЕНТРИЗМА В АВТОБИОГРАФИЧЕСКОЙ ПРОЗЕ РУССКОГО ЗАРУБЕЖЬЯ.....	55

CONTENTS

SECTION I. EDUCATION AND PEDAGOGICAL SCIENCES.....	6
<i>Neretina T. G.</i>	
Analysis of the experience of Means of Art use in Education.....	6
<i>Melikhov Yu. V., Tuguleva G. V.</i>	
New Digital Solutions in Inclusive Educational Environment for People with Visual Impairment.....	12
<i>Abramzon T. E., Neretina T. G., Koldomasov I. O., Kharitonov S. V., Lukina O. A., Potrikeeve E. S.</i>	
Educational and Methodological Competition as a Way of Enhancing Higher School Teachers Professional Competence.....	19
SECTION II. SOCIAL SCIENCES.....	34
<i>HISTORY</i>	
<i>Makarova N. N., Svirichevskaya L. I.</i>	
State Policy Formation in Relation to Cinematography in the Period of 1917–1920s. (on the Materials of Legislative Acts in the Field of State Administration of Film Arts).....	34
<i>Potemkina M. N., Shaydulin V. R.</i>	
On the Status of Engineering and Technical Personnel of the Defence Enterprises in Chelyabinsk Region During the Initial Period of the Great Patriotic War.....	43
SECTION III. PHILOLOGY	50
<i>LINGUISTICS</i>	
<i>Bodrova E. V.</i>	
Transformational Processes in the Field of Phraseological Somaticism.....	50
<i>LITERARY STUDIES</i>	
<i>Bedrikova M. L.</i>	
I. M. Efimov «The Link of Times»: Peculiarities of Literary Centrism in the Auto-Biographical Prose of the Russian-Language Literature Abroad.....	55

I. ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК: 371.3:7.071.5

DOI: 10.18503/2658-3186-2022-6-1-06-11

*Т. Г. Неретина (Магнитогорск, Россия)***АНАЛИЗ ОПЫТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СРЕДСТВ ИСКУССТВА В ОБРАЗОВАНИИ**

Аннотация. В статье представлено описание опыта использования средств разных видов искусства в педагогической практике. Исторический обзор литературы по применению указанных средств в образовании и социальной сфере показал, что принципы воздействия произведений искусства на людей интересовали ученых во все времена. Анализ соединения искусства и педагогики в диахроническом аспекте свидетельствует, что искусству отведена огромная роль в формировании личности в целом. В двадцатом веке исследователи разных областей науки и практики – педагоги, врачи, дефектологи, психологи – стали рассматривать искусство не только как средство развития и одухотворения человека, но и как сферу деятельности, которая выполняет лечебную, профилактическую, восстановительную и коррекционную функции. В конце XX века арт-терапия стала все активнее применяется психологами, дефектологами, педагогами в учреждениях культуры и образования. В настоящее время в научном мире постоянно исследуются и разрабатываются арт-терапевтические и артпедагогические технологии работы с обучающимися разных возрастов. Артпедагогика является педагогическим направлением арт-терапии определяется и как раздел альтернативной педагогики, в которой особое значение отводится субъект-субъектным отношениям, и как направление игровой и социокультурной педагогики, где большую роль играет педагогическая импровизация. Особое значение в артпедагогике имеет личность учителя, способного создавать учебно-развивающееся творческое пространство. В настоящее время в артпедагогике разрабатываются различные артпедагогические технологии, которые направлены на развитие мышления, эмоционально-волевой сферы обучающихся и их активной деятельности как субъектов образовательного процесса через игру, художественное слово, картины, природные звуки, музыку, цвет, тактильные ощущения.

Ключевые слова: образование, искусство, средства искусства, арт-терапия, артпедагогика, артпедагогические технологии.

Введение

В настоящее время в современной педагогической науке и практике ведется поиск альтернативных форм и средств обучения учащихся с разными возможностями с целью решения задач современной школы – учить каждого обучающегося с учетом его индивидуальных психофизиологических особенностей; раскрывать потенциальные возможности растущей личности; помогать состояться во взрослой жизни социально, личностно и профессионально. В настоящее время все большую актуальность приобретает индивидуальный подход в обучении и воспитании растущего человека. Это связано не только с развитием инклюзивного образования и активным вниманием к детям с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), но и с особой педагогической установкой на достижение оптимальных результатов по отношению к каждому обучающемуся [14].

Еще одной актуальной проблемой современного образования остается сохранение психологического здоровья педагогических кадров. Профессия педагога входит в группу риска по профессиональной деформации наряду с профессиями врачей, полицейских, военнослужащих, работников по кадрам. Несмотря на созидательный и благородный характер деятельности учителей, каждодневный педагогический труд с годами негативно сказывается на их личности, что приводит к проявлению синдромов эмоционального выгорания, хронической усталости, профессиональной депривации, психологической истощенности. Поэтому важно разрабатывать и апробировать такие приемы и формы педагогической практики, которые не только предупреждают разрушение здоровья педагогов, но более того, способствуют наращиванию психологического здоровья всех субъектов педагогического процесса. Мы считаем, что использование средств искусства в образовании благотворно и определенно положительно влияет как на всех участников образовательной деятельности, так и на образовательный процесс в целом.

1. История вопроса

Исторический обзор педагогической практики показывает, что имеется положительный опыт использования средств искусства в образовании. Принципы воздействия произведений искусства на людей интересовали ученых во все времена. М. Е. Бурно пишет, что в древности жрецы, а потом врачи, педагоги, философы, использовали искусство для врачевания души и тела [3]. Считалось, что

творческий процесс смягчает страдания. На протяжении многих лет древние ученые отслеживали влияние на человеческую психику различных видов искусства: живописи, театра, музыки, танца. В Древней Греции, Египте, Китае и Индии воздействие искусства на человека применяется как способ лечения души и тела.

Данные исторического обзора педагогического применения средств искусства в образовании и социальной сфере, представленные в исследовании Н. Ю. Сергеевой, показывают, что уже в Древнем мире искусство было эффективным средством влияния на развитие, обучение, воспитание человека, источником гармонизации его душевных состояний, адаптации к изменяющимся условиям жизни. Первые записи о необходимости использования искусства в педагогике отмечаются в трудах китайских философов (VI век до нашей эры). Конфуций и его последователи считали, что искусство воспитывает растущего человека в духе морально-этических ценностей путем усовершенствования пяти врожденных добродетелей: благопристойности, долга, гуманности, верности, мудрости [17].

Зарождение в античной культуре основных всех видов искусства (музыка, танец, театр, поэзия, изобразительное искусство и др.) способствовало появлению термина «мусическое искусство», который означал соединение музыкально-поэтически-танцевального творчества. Считалось необходимым, чтобы поэзия, музыка, танец на протяжении многих лет сопровождали подрастающего гражданина. Пифагор, Сократ, Платон, Аристотель также описывали возможности искусства для решения воспитательных и обучающих задач. Как отмечает М. Ф. Овсянников, древние философы верили, что искусство – это источник гармонии и порядка не только во Вселенной, но и в душе человека, поэтому именно в искусстве, по их мнению, заложен потенциал для гармонизации душевных состояний личности [15].

Использование потенциала искусства в обучении и воспитании подрастающего поколения практиковалось и в Средние века, однако обуславливалось это общим характером преобладающего в тот период религиозно-христианского воспитания. В работах Э. Жильсон отмечается, что церковь аккумулировала в себе различные виды искусства (хоровое пение, иконопись, духовную музыку, архитектурные величественные формы храмов и их «золотое» внутреннее убранство), что, несомненно, влияло на эмоциональное восприятие человеком религиозного процесса, и, в свою очередь, имело мощное воспитательное воздействие. Средства искусства применялись непосредственно с целью заворожить, очаровать, успокоить, утешить, упорядочить, ошеломить, «завладеть» душой верующего человека и тем самым подготовить к восприятию религиозных истин [5].

Анализируя педагогику эпохи Возрождения, Л. М. Брагина пишет, что в этот период на педагогическую мысль существенное влияние оказывают работы А. Филарете, Леонардо да Винчи, Дж. Вазари, в которых прослеживается идея о сложной природе искусства, законах его восприятия людьми, «человекосозидающих» возможностях искусства и отражении в нем духовной жизни человека. Эпоха Ренессанса – это период осознания многообразия проявлений прекрасного в природе и в искусстве [2].

Особый интерес для осознания роли искусства в педагогике XVII века представляют работы Я. А. Коменского, который считал, что искусством может стать любая человеческая деятельность, всякое умение, соединяющее опыт и знание, доведенное до совершенства [8]. Он писал, что искусств столько, сколько человеческих занятий. Двадцать первая глава «Великой дидактики» – «Метод искусств» – посвящена описанию методики обучения детей, формирования у них умений и навыков в разных видах деятельности, с целью погружения молодого поколения в особый вид человеческой практики - искусство [8, с. 163-173]. Уже в XX веке огромную роль искусства в формировании личности ребенка отмечает Л. С. Выготский, указывая на необходимость создания специальных способов, средств и условий, обеспечивающих развитие детей с ОВЗ. Л. С. Выготский и его сторонники отмечали, что через искусство происходит погружение человека в мир единства чувств и мыслей, раскрывается потенциал личности, выявляются успешные (крайне важная для нас мысль) стороны его развития [4].

Анализ в историческом аспекте соединения искусства и педагогики показывает, что искусству отводится огромная роль в формировании личности в целом. В двадцатом веке, исследователи, педагоги, врачи, дефектологи, культурологи, психологи стали рассматривать искусство не только как средство развития и одухотворения человека, но и как сферу человеческой деятельности, которая способна выполнять лечебную, профилактическую, восстановительную и коррекционную функции в становлении личности.

Первое упоминание термина «арт-терапия» в 1938 г. связано с именем А. Хилла, который опи-

сывал санаторные занятия изобразительным творчеством с туберкулезными больными. После этого термин «арт-терапия» стал применяться ко всем видам терапевтических занятий с использованием средств искусства (музыкотерапия, цветотерапия, двигательная терапия и т. п.) [13]. В конце двадцатого века арт-терапия получает широкое распространение в учреждениях образования и культуры. Начинается активное использование психологами, дефектологами, педагогами продуктов детского творчества в диагностической и коррекционной работе. Детское художественное творчество рассматривается как пространство самовыражения ребенка. Особое внимание уделяется изобразительным работам (рисункам), которые воспринимаются как отражение состояния внутреннего мира личности. Появляется большое количество научных исследований в области психологии, педагогики и медицины, направленных на изучение влияния искусства на психологическое и душевное здоровье детей и взрослых, а также на выявление диагностического потенциала содержания продуктов их творческой деятельности. В этот период активно развивается психоаналитическая арт-терапия [13].

В современной науке термин «артпедагогика»¹ появляется в 1997 г. после опубликования работы Ю. С. Шевченко и Л. В. Крепицы «Принципы арттерапии и артпедагогики в работе с детьми и подростками» [18]. Более широкое распространение этот термин получает в работе Е. А. Медведевой, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссаровой и Т. А. Добровольской [13], где рассматривается артпедагогика не только в широком плане, но и применительно к специальному образованию. Это первая в России попытка описания опыта применения искусства в качестве средства интегрированной воспитательной, развивающей, коррекционной и комплексной работы с детьми с ОВЗ. В развитии отечественной арт-терапии особое место занимает деятельность психотерапевта, психиатра А. И. Копытина. В 1999 г. опубликована его работа, посвященная основам арт-терапии и направлениям психотерапевтической практики, которая легла в основу развития самостоятельного арт-терапевтического направления практической работы с детьми и взрослыми [9].

В настоящее время в научном мире активно исследуются и разрабатываются арт-терапевтические и артпедагогические технологии работы с обучающимися разных возрастов (В. П. Анисимов, Т. П. Скворцова [1], М. Е. Бурно [3], К. В. Кириченко [6], Е. Ф. Командышко [7], О. М. Корженко [10], Л. Д. Лебедева [11], Н. А. Лыскина [12], Т. В. Сазонова [16], Н. Ю. Сергеева [17]).

2. Артпедагогика. Научный подход

Артпедагогика является педагогическим направлением арт-терапии. Принципиальное различие данных терминов определяется, во-первых, их сущностным содержанием и, во-вторых, особенностями их применения в работе разных специалистов. Если арт-терапия предполагает использование средств искусства в работе психологов и врачей с целью лечения клиента, то артпедагогика нацелена на выстраивание с помощью средств искусства конструктивно-позитивных отношений воспитанника с самим собой, с другими людьми и с миром в целом. Артпедагогика – это, с одной стороны, направление альтернативной педагогики, в которой особое значение отводится субъект-субъектным отношениям, а обучающийся рассматривается как саморазвивающаяся личность; а с другой стороны, это направление игровой и социокультурной педагогики, где большую роль играет педагогическая импровизация, успех которой зависит от способности педагога к конструированию и прогнозированию различных педагогических ситуаций.

Особое значение в артпедагогике имеет личность педагога, способного создавать творческое учебно-развивающееся пространство. Средства искусства, с позиции артпедагогика, можно использовать при изучении любого учебного предмета. Применение элементов артпедагогика в образовательной практике требует от педагога психологической готовности к импровизации, наличия потребности в творчестве, в самообразовании, самовоспитании, саморазвитии; умения отступать от привычных стереотипов поведения в соответствии с обстоятельствами каждой конкретной ситуации. Артпедагогика позволяет организовывать творческое взаимодействие всех субъектов образовательного процесса, что особенно ценно для взаимоотношений в триаде «учитель – ученик – родитель». Ресурсы артпедагогика достаточно универсальны, что позволяет работать как с одаренными обучающимися, так и с учащимися с нормальным развитием и детьми с ОВЗ. В методологии артпедагогика заложен потенциал перехода процессов обучения, воспитания и развития в процессы самовоспитания, самообучения и саморазвития.

¹Термин употребляется и в ином орфографическом варианте – *арт-педагогика* и *арт-педагогический* (см., например, 1; 6; 12). Мы используем наиболее частотное слитное написание, соответствующее первому вводу термина в научный обиход (ср. работу Ю. С. Шевченко и Л. В. Крепицы [18]).

2. Технологии и методы артпедагогики

К основным задачам применения методов и приемов артпедагогики в образовании растущего человека относятся: во-первых, познание обучающимися себя, построение своего «образа Я», принятие себя, развитие любви к себе; во-вторых, осознание своих способностей, желаний, возможностей, стремлений, задатков, раскрытие своего потенциала и соответственно осознание своего места в жизни; в-третьих, воспитание и развитие у них личностной самодостаточности, самоидентичности, самобытности, готовности к полноценной самореализации.

В настоящее время в артпедагогике разрабатываются и обосновываются различные артпедагогические образовательные и коррекционные технологии, которые направлены на развитие мышления, эмоционального интеллекта, волевой сферы обучающихся; обеспечивают эффективную реализацию дидактического принципа доступности; способствуют интеграции художественного и интеллектуального восприятия ими окружающей действительности и являются инструментом развития у учащихся сенсорных систем, психических процессов, включая интуицию, что обеспечивает более успешную адаптацию растущей личности к жизни в современном мире.

В основу артпедагогических технологий положена активная деятельность субъектов образовательного процесса с опорой на игру, художественное слово, природные звуки, картины, образы, музыку, цвет, свет, тактильные ощущения и т. п. Артпедагогические технологии представляют собой синтез знаний из таких областей, как педагогика, психология, медицина, дефектология, культурология, тренинговая практика и художественно-творческая деятельность. На данный момент к ним относятся: танцетворчество, пластилинография, сказкотворчество, притч-терапия, изотворчество, мандалотерапия, маскотерапия, клоунотерапия, бумаготворчество, мульт-терапия, музыкотерапия, фототерапия, цветотерапия, игротерапия, драмотерапия, кинезиотерапия, библиотерапия, смехотерапия.

Заключение

Анализ представленного в литературных источниках практического опыта исследователей позволяет сделать вывод о существовании многовековой педагогической практики использования средств искусства в образовании личности. При этом, как показывает исторический анализ зарождения арт-терапии, люди изначально интуитивно использовали искусство в образовательных целях. В настоящее время развитию артпедагогики как педагогического проявления арт-терапии уделяется большое внимание со стороны специалистов из области психологии, медицины, педагогики, дефектологии, культурологии, социологии и др. На современном этапе развития системы образования артпедагогика исследуется как специфическое многоплановое, интегрированное, междисциплинарное, практико-ориентированное направление педагогической науки.

Многочисленные исследования в области применения арт-терапевтических технологий в артпедагогике показывают, что искусство обладает огромным развивающим, созидательным, коррекционным, профилактическим потенциалом, являясь простым, понятным и доступным средством образования личности, так как опирается на такие виды творческой активности человека, как пение, пластические движения под музыку (например, танец), рисование, драматизация (как элемент быденной жизни человека). Все эти виды активности даются ребенку в виде задатков от природы и являются своеобразными способами естественного самовыражения человека. Исходя из этого, правомерно утверждать, что в артпедагогике заложены практически неограниченные возможности эффективного развития всех обучающихся с учетом индивидуальных, психофизиологических особенностей каждого из них с целью дальнейшей успешной социальной адаптации и профессионального самоопределения, что позволяет сделать образовательный процесс более гуманным, ярким, индивидуальным, инклюзивным, деятельным и активным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимов В. П., Скворцова Т. П. Арт-педагогическая профилактика негативизма детей: монография. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2017. 228 с.
2. Брагина Л. М. Итальянский гуманизм эпохи Возрождения. Идеалы и практика культуры. М.: Академия, 2002. 265 с.
3. Бурно М. Е. Терапия творческим самовыражением: клиническая терапия творчеством, духовной культурой // Московский психотерапевтический журнал. 1999. № 1. С. 19–42.
4. Выготский Л. С. Психология искусства. М.: Искусство, 1986. 572 с.
5. Жильсон Э. История христианской философии в средние века. Избранное. Христианская философия.

/пер. с франц. и англ. М. : Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2004. 704 с.

6. Кириченко К. В. Арт-педагогические технологии в условиях дошкольного образовательного учреждения [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2017. № 42 (176). URL: <https://moluch.ru/archive/176/45994/> (дата обращения: 15.01.2022).

7. Командышко Е. Ф. Педагогический потенциал искусства в творческом развитии учащейся молодежи: интегративный подход: монография. М. : ИХО РАО, 2011. 292 с.

8. Коменский Я. А. Великая дидактика [Электронный ресурс] Приложение к журналу «Наша начальная школа». СПб : Изд-во «Симашко», 1875. 287 с. // Портал Национальной электронной библиотеки. URL: https://viewer.rusneb.ru/ru/000199_000009_004424522?page=191&rotate=0&theme=white (дата обращения: 15.01.2022).

9. Копытин А. И. Теория и практика арт-терапии. СПб. : Питер, 2002. 368 с.

10 Корженко О. М., Заргарьян Е. А. Артпедагогика сегодня: цели и перспективы развития // Теория и практика образования в современном мире : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, май 2013 г.). СПб: Реноме, 2013. С. 95-97.

11. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. СПб. : Речь, 2003. 256 с.

12. Лыскина Н. А. Арт-педагогика – история, проблемы, применение //ООО «Казар». Образовательная социальная сеть «Nsportal.ru» [сайт]. URL: <https://nsportal.ru/shkola/dopolnitelnoe-obrazovanie/library/2014/11/28/art-pedagogika> (дата обращения: 15.01.2022).

13. Медведева Е. А., Левченко И. Ю., Комиссарова Л. Н., Добровольская Т. А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: учеб. для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений. М. : Academia, 2001. 246 с.

14. Неретина Т. Г. К вопросу об особенностях реализации инклюзивного образования // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. Магнитогорск : Магнитогорск. гос. техн. ун-т им. Г. И. Носова. 2017. Т. 2. С. 274–277.

15. Овсянников М. Ф. История эстетической мысли. М.: Высшая школа, 1978. 352 с.

16. Сазонова Т. В. Искусство – средство творческого развития и коррекции личности. Тамбов. Тамбовский ИПКРО. 2006. 246 с.

17. Сергеева Н. Ю. Исторический опыт использования потенциала искусства в социально-образовательной сфере [Электронный ресурс] // Сибирский педагогический журнал. 2008. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoricheskii-opyt-ispolzovaniya-potentsiala-iskusstva-v-sotsialno-obrazovatelnoy-sfere> (дата обращения: 15.01.2022).

18. Шевченко Ю. С., Крепица А. В. Принципы арттерапии и артпедагогики в работе с детьми и подростками : метод. пособие. Балашов : Изд-во Балашов. пед. ин-та, 1998. 53 с.

T. G. Neretina (Magnitogorsk, Russia)

ANALYSIS OF THE EXPERIENCE OF MEANS OF ART USE IN EDUCATION

Abstract. The article describes the experience of using different types of art in pedagogical practice. A historical review of art use in education and social sphere shows that scientists at all times were interested in principles of art impact on people. The analysis of art and pedagogy connection in the historical aspect proves that art plays a huge role in personality forming as a whole. In the twentieth century, researchers in different field of science and practice – teachers, doctors, speech pathologists, psychologists began to consider art not only as a means of developing and spiritualizing a person, but also as a field of activity that had therapeutic, preventive, restorative and correctional functions. At the end of the twentieth century art therapy was increasingly applied by psychologists, speech pathologists, teachers in cultural and educational institutions. Currently, art-therapeutic and artpedagogic technologies of dealing with uneven-aged students are constantly being researched and developed in academic world. Art pedagogy is a pedagogical direction of art therapy and defined as a section of alternative pedagogy, in which subject-subject relations are given special importance, and as a game and socio-cultural pedagogy direction where pedagogical improvisation plays an essential role. The personality of a teacher, able to establish an educational and developing creative space, has a special meaning in art pedagogy. Nowadays various artpedagogic technologies are being working out in artpedagogics, aimed at the development of students' thinking, emotional and volitional sphere and their vigorous activity as the educational process subjects through a game, art word, paintings, natural sounds, music, color, tactile sensations.

Keywords: education, art, means of art, art therapy, artpedagogics, artpedagogic technologies.

REFERENCES

1. Anisimov V. P., Skvortsova T. P. Art-pedagogicheskaya profilaktika negativizma detei: monografiya, Tver, Tver. gos. un-t, 2017, 228 p.

2. Bragina L. M. Ital'yanskii gumanizm epokhi Vozrozhdeniya. Idealy i praktika kul'tury, Moscow, Akademiya, 2002, 265 p.
3. Burno M. E. Terapiya tvorcheskim samovyrazheniem: klinicheskaya terapiya tvorchestvom, dukhovnoi kul'turoi, Moskovskii psikhoterapevticheskii zhurnal, 1999, no. 1, pp. 19–42.
4. Vygotskii L. S. Psikhologiya iskusstva, Moscow, Iskusstvo, 1986, 572 p.
5. Zhil'son E. Istoriya khristianskoi filosofii v srednie veka. Izbrannoe. Khristianskaya filosofiya. /per. s frants. i angl, Moscow, Rossiiskaya politicheskaya entsiklopediya (ROSSPEN), 2004, 704 p.
6. Kirichenko K. V. Art-pedagogicheskie tekhnologii v usloviyakh doshkol'nogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya [Elektronnyi resurs], Molodoi uchenyi, 2017, no. 42 (176), URL: <https://moluch.ru/archive/176/45994/> (accessed 15 January 2022).
7. Komandyshko E. F. Pedagogicheskii potentsial iskusstva v tvorcheskom razvitii uchasheysya molodezhi: integrativnyi podkhod: monografiya, Moscow, IKhO RAO, 2011, 292 p.
8. Komenskii Ya. A. Velikaya didaktika [Elektronnyi resurs] Prilozhenie k zhurnalu «Nasha nachal'naya shkola». Saint Petersburg, Izd-vo «Simashko», 1875, 287 p., Portal Natsional'noi elektronnoi biblioteki, URL: https://viewer.rusneb.ru/ru/000199_000009_004424522?page=191&rotate=0&theme=white (accessed 15 January 2022).
9. Kopytin A. I. Teoriya i praktika art-terapii, Saint Petersburg, Piter, 2002, 368 p.
10. Korzhenko O. M., Zargar'yan E. A. Artpedagogika segodnya: tseli i perspektivy razvitiya, Teoriya i praktika obrazovaniya v sovremennom mire : materialy III Mezhdunar. nauch. konf. (g. Saint Petersburg, mai 2013 g.), Saint Petersburg, Renome, 2013, pp. 95-97.
11. Lebedeva L. D. Praktika art-terapii: podkhody, diagnostika, sistema zanyatii, Saint Petersburg, Rech', 2003, 256 p.
12. Lyskina N. A. Art-pedagogika – istoriya, problemy, primeneniye, OOO «Kazar». Obrazovatel'naya sotsial'naya set' «Nsportal.ru» [sait]. URL: <https://nsportal.ru/shkola/dopolnitelnoe-obrazovanie/library/2014/11/28/art-pedagogika> (accessed 15 January 2022).
13. Medvedeva E. A., Levchenko I. Yu., Komissarova L. N., Dobrovol'skaya T. A. Artpedagogika i arttera-piya v spetsial'nom obrazovanii: ucheb. dlya studentov sred. i vyssh. ped. ucheb. zavedenii, Moscow, Academia, 2001, 246 p.
14. Neretina T. G. K voprosu ob osobennostyakh realizatsii inklyuzivnogo obrazovaniya, Aktual'nye problemy sovremennoi nauki, tekhniki i obrazovaniya, Magnitogorsk, Magnitogorsk. gos. tekhn. un-t im. G. I. Nosova, 2017, t. 2, pp. 274–277.
15. Ovsyannikov M. F. Istoriya esteticheskoi mysli, Moscow, Vysshaya shkola, 1978, 352 p.
16. Sazonova T. V. Iskusstvo – sredstvo tvorcheskogo razvitiya i korrektsii lichnosti, Tambov, Tambovskii IPKRO, 2006, 246 p.
17. Sergeeva N. Yu. Istoricheskii opyt ispol'zovaniya potentsiala iskusstva v sotsial'no-obrazovatel'noi sfere [Elektronnyi resurs], *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal* [Siberian Pedagogical Journal], 2008, URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoricheskii-opyt-ispolzovaniya-potentsiala-iskusstva-v-sotsialno-obrazovatelnoy-sfere> (accessed 15 January 2022).
18. Shevchenko Yu. S., Krepitsa A. V. Printsipy artterapii i artpedagogiki v rabote s det'mi i podrostkami : metod. posobie., Balashov, Izd-vo Balashov. ped. in-ta, 1998, 53 p.

Неретина Т. Г. Анализ опыта использования средств искусства в образовании // Гуманитарно-педагогические исследования. 2022. Т. 6. № 1. С. 6–11.

Neretina T. G. Analysis of the experience of Means of Art use in Education, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research], 2022, vol. 6, no. 1, pp. 6–11.

Дата поступления статьи – 27.01.2022; 0,65 печ. л.

Сведения об авторе

Неретина Татьяна Геннадьевна – доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогического образования и документоведения Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», Магнитогорск, Россия; neretinat@mail.ru.

Author:

Tatiana G. Neretina, Associate Professor, Candidate of Pedagogy, Associate Professor at the Department of Pedagogical education and Document Science, Institute of Humanitarian Education, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), Magnitogorsk, Russia; neretinat@mail.ru.

НОВЫЕ ЦИФРОВЫЕ РЕШЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ ЛЮДЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. Публикация посвящена актуальной проблеме применения цифровых технологий, инновационных решений и информационно-коммуникационных средств в процессе обучения людей с нарушениями зрения. В статье представлено описание наиболее прогрессивных цифровых технологий и специфики их использования в образовании людей с нарушением зрения. Отдельное внимание уделено предпосылкам и условиям успешного применения цифровых новинок в создании инклюзивной образовательной среды для обучающихся с нарушениями зрения. Отмечается, что вопросы создания безбарьерной образовательной среды с использованием передовых цифровых технологий для людей с нарушениями зрения остаются открытыми и требуют дальнейшей проработки. Результаты исследования показали необходимость не только расширять возможности образования лиц с нарушениями зрения, с учетом новейших цифровых технологий, но и разрабатывать дидактические материалы, адаптировать учебные программы и образовательную среду в целом к применению инновационных методик с использованием цифровых технологий для максимального удовлетворения образовательных потребностей и запросов людей с нарушениями зрения. На основе изучения научных работ и результатов отечественных и зарубежных исследований сделан вывод о том, что использование цифровых технологий в инклюзивной образовательной среде для людей с нарушением зрения позволит: преодолевать социально-психологические барьеры, открывать альтернативные пути получения знаний, получать доступ к различным дидактическим материалам в доступном приемлемом формате, совершенствовать существующие и создавать новые методы и формы образования лиц с нарушениями зрения.

Ключевые слова: инклюзивная образовательная среда, информационно-коммуникационные технологии, цифровые технологии, обучающиеся с нарушением зрения.

Введение

Современный этап эволюции общественных и социально-экономических отношений характеризуется существенным усилением роли информационных образовательных ресурсов, которые приобретают статус фактора социального прогресса. Стремительное расширение информационной среды приводит к изменениям практически во всех сферах жизнедеятельности современного человека, начиная от политики и заканчивая образованием и культурой [4]. Необходимость реагирования на потребности отдельного человека и общества в целом приближает каждое государство к утверждению образовательной парадигмы, которая заключается в необходимости обеспечения равного доступа к качественному образованию для каждого индивида, независимо от его особенностей и ограничений.

В современных условиях глобализации и цифровизации актуализируется проблема использования цифровых (информационно-коммуникационных) технологий в образовании, в частности, в обучении людей с ограниченными возможностями здоровья. По данным Всемирного Банка, 10–12 % населения мира относятся к категории лиц с особенностями психического и физического развития. При этом количество детей младше 16 лет, входящих в эту категорию, оценивается в 140–165 млн. человек, из них 62 млн. – дети младшего школьного возраста [14]. Особое место среди лиц с ограниченными физическими возможностями занимают люди с нарушением зрения. Нарушение зрения во всех его проявлениях негативно влияет на ведущий канал поступления информации об окружающем мире, поскольку 80 % данных человек получает именно посредством зрительного контакта, а снижение способности видеть приводит к трудностям в учебной и коммуникативной деятельности.

Обозначенная проблема особенно актуальна, так как на сегодняшний день в мире насчитывается свыше 40 млн. слепых людей и около 250 млн. с плохим зрением, а уже к 2050 году, согласно прогнозам, цифра тех, кто полностью не видит, достигнет 115 млн. человек [12]. Ежегодно в России и других государствах увеличивается число детей, которые рождаются с нарушениями зрения, многие частично или полностью теряют зрение в течение жизни в результате травм на производстве или несчастных случаев. Согласно официальной статистике, численность слабовидящих и слепых граждан в РФ достигла отметки 223 тыс. человек, из них полностью слепых – 112 тыс. [1].

Нарушения в деятельности зрительного анализатора вызывают затруднения в познавательной

деятельности, ограничивают ее возможности. Читая по Брайлю, слушая аудиозаписи, полагаясь на собственную память и навыки работы за компьютером, лишь немногим незрячим людям удастся получить хорошее образование, реализовать себя в профессиональной деятельности. Очевидно, что тифлоинформационная грамотность является одним из факторов повышения качества жизни инвалидов по зрению.

1. Современные подходы к обучению людей с нарушениями зрения

Анализ имеющихся публикаций и работ свидетельствует о том, что в настоящее время инклюзивная образовательная среда рассматривается как аспект социально-психологической адаптации студентов с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), в которой применяются тьюторские, педагогические, программные и технические средства для облегчения обучения данной категории обучающихся [3;7].

Проблеме использования цифровых технологий в инклюзивном образовании людей с нарушением зрения посвящены многие научные работы зарубежных и отечественных ученых, в которых рассмотрены:

- социально-педагогические аспекты адаптации и обучения лиц с ОВЗ (М. А. Пекпаева [4], Е. Л. Мицан [7], Д. А. Хабибулин, О. А. Субботина [10] и др.);
- особенности моделирования компьютерно-ориентированной среды для лиц с нарушением зрения (В. В. Соколов [6]);
- ключевые аспекты использования ассистивных технологий при организации образовательного процесса для лиц с нарушениями зрения С. Хан [13], Д. Пликанис () [16], А. В. Набир [15], А. М. Дохойн, И. А. Маслова [2] и др.

В исследованиях Ю. Г. Арькова, А. А. Викторова и др. описаны возможности применения ИТ-технологий как средств реабилитации инвалидов по зрению [10]. В. И. Швецов, М. А. Рощина рассматривают применение компьютерных технологий как средства социальной интеграции лиц с глубокими нарушениями зрения [9].

Проанализировав указанные исследования, отметим, что сегодня существует необходимость не только расширять возможности образования людей с нарушениями зрения с учетом новейших цифровых технологий, но и разрабатывать дидактические материалы, которые будут помогать педагогам в обучении людей с нарушениями зрения. Как отмечает М. А. Рощина, наиболее острой проблемой сегодня является подготовка специалистов, сочетающих знания тифлопедагогики и компьютерных технологий [4]. Кроме этого, важно в целом адаптировать учебные программы и образовательную среду к применению инновационных методик с использованием цифровых технологий для максимального удовлетворения образовательных потребностей и запросов людей с нарушениями зрения. Ключевой задачей является внедрение прогрессивных цифровых технологий, прорывных инноваций и передовых технических решений, введение репозитория открытого доступа с образовательным и научным контентом, что позволит усовершенствовать образовательный процесс, откроет альтернативные пути получения знаний, несмотря на временные или пространственные ограничения, предоставит возможность подготавливать обучающихся к жизни в современном информационном обществе, повышать их цифровую грамотность, формировать информационно-коммуникационные компетентности и т. п.

2. Проблемные зоны формирования безбарьерной образовательной среды для людей с нарушениями зрения

Несмотря на важность и значимость рассматриваемых проблем, вопросы создания безбарьерной образовательной среды с использованием передовых цифровых технологий для людей с нарушениями зрения, внедрения педагогических инноваций в соответствии с характером и содержанием организации цифрового обучения такого контингента, реализации новых стратегий педагогического взаимодействия на основе лично ориентированного образования, а также комплексных подходов к устранению ограничений общества для людей с инвалидностью, которые в целом являются составляющими процессов управления разнообразными стратегическими программами общественной интеграции, – остаются открытыми и требуют дальнейшей более углубленной проработки.

Рассматривая особенности использования современных цифровых технологий в процессе обучения лиц с нарушением зрения, необходимо помнить, что спектр образовательных потребностей данной категории обучающихся значительно шире, чем у зрячих людей: с одной стороны, это по-

требности, связанные с усвоением знаний, умений и навыков, необходимых для полноценного общественного взаимодействия; с другой стороны, потребности, вызванные функциональными ограничениями и невозможностью применять стандартных методов обучения, что может негативно влиять на успешность и самооценку обучающихся.

Принимая во внимание вышеизложенное, отметим, что в ходе внедрения цифровых решений в процесс образования людей с нарушениями зрения, необходимо опираться на следующие основополагающие требования:

– разностороннее и вариативное обеспечение наглядности, адаптированной к условиям восприятия материала слабовидящими слушателями;

– использование специализированных оптических средств и методов коррекции и улучшения зрительного контакта;

– систематическое проведение подготовительной работы для ознакомления учеников с окружающим миром одновременно с широкомасштабным использованием регулирующей роли языка как средства компенсации слепоты;

– развитие предметно-практических действий на основе поэтапного, выполнения задач;

– обеспечение преемственности этапов и соблюдение последовательности между обучением в дошкольных учреждениях и специализированных школах для обучающихся с нарушениями зрения, между коллективным и семейным воспитанием;

создание оптимальных условий для зрительного восприятия (доступное расположение предметного материала, достаточная освещенность в помещении, организация коррекционных упражнений для зрения, регулирование зрительных нагрузок).

По мнению А. Ц. Чойжалсановой, в современных условиях цифровой трансформации открываются новые возможности для преодоления барьеров социальной адаптации лиц с ОВЗ [8].

3. Спектр цифровых технологий для образования людей с нарушением зрения

Цифровые технологии, которые используются для оказания помощи в обучении и подготовке людей с ограниченными физическими возможностями, относятся к классу современных ассистивных информационных технологий. Они могут иметь разную форму и способ проявления, например, техническое адаптивное устройство (смартфон, планшет и т. д.), специализированное программное обеспечение для мобильных, персональных, портативных устройств. Рассмотрим цифровые технологии и особенности их использования в образовании людей с нарушением зрения более подробно.

Прежде всего, необходимо отметить средства (программы) чтения с экрана, которые широко используются для доступа к любой информации на электронном устройстве и читают отображаемый текст вслух. Они очень удобны и для работы с удаленными приложениями. Информация обычно передается в тактильном или слуховом формате, либо в обоих.

Средства чтения с экрана позволяют пользователям перемещаться по компьютерным операционным системам, читать и записывать файлы, просматривать веб-страницы, выполнять поиск в базах данных и работать с программными продуктами. Обучающийся может делать это, используя команды нажатия клавиш для навигации и ввода информации, при этом он получает звуковую обратную связь, сообщаящую ему, какая информация находится на экране. Д. Пликанис отмечает, что средства чтения с экрана могут описывать людей, объекты, текст и графики очень подробно. Слуховые описания элементов помогают легко перемещаться по экрану с помощью клавиатуры Bluetooth или простых жестов на сенсорном экране [16].

Если пользователь предпочитает тактильный опыт чтения шрифта Брайля прослушиванию голоса за кадром, к компьютеру можно подключить дисплеи Брайля. Обновляемые дисплеи Брайля переводят фрагменты текста с экрана компьютера на шрифт Брайля по мере того, как пользователь перемещает курсор. Потребности обучающегося и требования его учебы должны определять выбор программы чтения с экрана. Например, продукт, необходимый уже опытному пользователю, которому требуется доступ к широкому спектру типов файлов и большому объему информации, будет отличаться от потребностей новичка, который только учится воспринимать текст на слух, редактировать тексты и читать информацию в Интернете.

Цифровая технология «Программа экранного доступа», описанная С. Хан позволяет обучающемуся получить полный и независимый доступ к компьютеру, обеспечивает синтезированный речевой вывод, используя звуковую плату и динамики компьютера [13]. Когда обучающийся вводит данные на клавиатуре, программа экранного доступа озвучивает текст, который отображается на экране. Помимо чтения буквального текста, она предоставляет важную контекстную информацию, необхо-

димую для навигации. Например, когда пользователь нажимает клавишу «Пуск», программа экранного доступа сообщает: «Пуск, меню». Это означает, что слово «Пуск» выделено и компьютер отобразил меню.

Системы оптического распознавания символов – это один из инструментов, позволяющих слепым или слабовидящим обучающимся получать доступ к печатной информации. В этих системах есть три основных элемента: сканирование, оптическое распознавание символов и чтение текста с помощью синтезированной речи. Как отмечает Ж. Ченг, использование мультимодальных изображений делает практически любой печатный материал доступным для слепого пользователя [11].

Обновляемый дисплей Брайля – важная часть компьютерного оборудования для лиц с нарушением зрения, имеющая на своей поверхности серию обновляемых или жидких ячеек Брайля. Большинство дисплеев содержат одну строку с 14–80 ячейками Брайля. Вместо маленьких отверстий в листе бумаги каждая точка Брайля в этих ячейках представлена крошечной булавкой, которую можно поднимать или опускать. Это позволяет слепым людям читать информацию шрифтом Брайля, проводя пальцами по обновляемым ячейкам, а затем перемещать дисплей для отображения следующего набора символов. Дисплеи Брайля также имеют навигационные клавиши, поэтому пользователь может перемещаться по экрану компьютера, не отрывая рук от дисплея для выполнения задач [15].

Для обучения эффективным является подключение дисплея Брайля к компьютеру, на котором запущена программа чтения с экрана. Это не только позволяет обучающимся спокойно читать информацию, которая появляется на экране, но и является эффективным способом проверки текста.

Портативные проигрыватели DAISY (цифровая доступная информационная система) – это развивающийся мировой стандарт цифровых говорящих книг для слепых или людей с ограниченными способностями воспринимать печатную информацию. Этот формат разрабатывался более десяти лет, и в настоящее время большинство мировых библиотек говорящих книг используют ту или иную форму стандарта. Они обеспечивают доступ к книгам с навигацией, позволяя читателю переходить к заголовкам страниц, глав или разделов. Эта функция особенно важна для обучающихся, которым необходимо вернуться к определённому параграфу или месту в учебнике [16].

Программное обеспечение для увеличения экрана – это цифровая технология, которая работает аналогично мощному увеличительному стеклу, перемещающемуся по странице. Она может увеличивать все элементы экрана, следуя за курсором мыши или клавиатурой. Увеличение изображения работает путем увеличения всего экрана или его частей, как если бы пользователь смотрел через увеличительное стекло. Некоторые программы могут увеличить экран до 64 раз. Пользоваться этими инструментами довольно просто, с помощью введения некоторого сочетания клавиш или благодаря сенсорным жестам. Эти жесты управляют включением увеличения и степенью приближения.

Электронные очки позволяют улучшить зрение и вернуть мобильность обучающемуся, поскольку они не ограничивают движения, а также полезны для выполнения широкого круга обучающих задач. По мнению Д. Пликанис, размещенный перед глазами слушателя дисплей в паре с высокотехнологичной камерой и передовым программным обеспечением, стимулирующим утраченные зрительные возможности, позволяет значительно улучшить зрение и получить доступ к обучающим материалам, текстам и т. д. [16].

Заключение

Для того чтобы все преимущества и достоинства цифровых инновационных технологий были полноценно реализованы в процессе обучения людей с нарушениями зрения, необходимо принимать во внимание и наиболее полно учитывать несколько современных цифровых решений.

Во-первых, критически важно начать использование цифровых технологий как можно раньше. Обучающиеся должны освоиться с технологией до того, как они начнут работать с ней, то есть, их первый урок по использованию, например, брайлевского блокнота Sense – портативного мини-компьютера для слепых людей – не должен начинаться тогда, когда им необходимо написать свою первую творческую работу. Следует помнить, что вспомогательные технологии – это отдельный навык, которому нужно обучать независимо от академических предметов и курсов, чтобы его можно было эффективно использовать в учебной деятельности.

Во-вторых, развитие навыков поиска и обнаружения доступности в обычных устройствах. Вспомогательные цифровые технологии существуют и в повседневных устройствах. Хорошей практикой для обучающегося является понимание того, где можно найти эти функции и каким образом можно воспользоваться ими. Например, такая простая вещь, как увеличение размера текста на iPhone,

может сделать обмен текстовыми сообщениями и просмотр веб-страниц более доступным для людей со слабым зрением.

В-третьих, педагогу необходимо начать обучение слабовидящих людей с использованием цифровых технологий на примере тех предметов, которые их больше всего интересуют. Поскольку вспомогательные технологии – это отдельный навык, который необходимо освоить, хорошей практикой будет сделать эти уроки увлекательными, чтобы обучающиеся использовали технологию для изучения того, что их волнует и интересует.

Подводя итоги, отметим, что актуальность проблемы применения цифровых технологий в инклюзивной образовательной среде для людей с нарушениями зрения обусловлена современными общественными вызовами. Описанные в статье цифровые ресурсы и инструменты, рекомендованные для работы онлайн или офлайн, чрезвычайно ценны для решения задач обучения и интеграции слабовидящих людей в общество. Цифровые технологии позволяют людям с нарушениями зрения преодолевать социально-психологические барьеры в обучении, получать доступ к различным дидактическим материалам в доступном приемлемом формате, демонстрировать свои образовательные достижения, развивать способности и таланты, приобретать профессию. Не подлежит сомнению тот факт, что использование цифровых технологий в образовательном процессе позволит расширить спектр видов учебной деятельности, усовершенствовать существующие и создать новые методы и организационные формы подготовки людей с нарушениями зрения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бугровский А. И. Группы интересов в социальной политике России: пример всероссийских обществ инвалидов, слепых, глухих // Социально-политические науки. 2020. Т. 10. № 6. С. 129–136.
2. Дохоян А. М., Маслова И. А. Ассистивные технологии в инклюзивном образовании: учебное пособие. М. : Ай Пи Ар Медиа, 2020. 90 с.
3. Овсянникова Е. А., Тугулева Г. В., Хабибулин Д. А. Инклюзивная образовательная среда как аспект социально-психологической адаптации студентов с ОВЗ // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60-4. С. 305–307.
4. Пекпаева М. А. Информационное общество: современные реалии и проблемы развития // Вопросы педологии. 2020. Т. 10. № 11 (63). С. 3364-3374.
5. Рощина М. А. Тифлоинформационная грамотность как фактор повышения качества жизни инвалидов по зрению // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2013. № 4 (32). С. 76-81.
6. Соколов В. В. Современные компьютерные технологии в инклюзивном обучении студентов с глубокими нарушениями зрения [Электронный ресурс] // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии. URL: https://psyjournals.ru/inclusive_edu/issue/44235_full.shtml (дата обращения 25.01.2022).
7. Тугулева Г. В., Мицан Е. Л., Галимзянова Т. Н. Тьюторское сопровождение студентов с ОВЗ в условиях профессиональной подготовки // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 78-й междунар. науч.-техн. конф. /гл. ред. О. Н. Тулупов. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2020. Т.2. С. 556.
8. Чойжалсанова А. Ц. Новые возможности и барьеры социальной адаптации лиц с ОВЗ в условиях цифровой трансформации // Фундаментальные исследования. 2021. № 11. С. 190–194.
9. Швецов В. И., Рощина М. А. Педагогическое сопровождение освоения и применения компьютерных технологий как средства социальной интеграции лиц с глубокими нарушениями зрения // Вестник ННГУ. 2012. № 4-1. С. 54–55.
10. ИТ-технологии как средство реабилитации незрячих людей: состояние, проблемы и перспективы: сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конференции (30 ноября - 2 декабря 2011 г., г. Пермь) / под ред. А. П. Субботина // Пермская краевая специальная библиотека для слепых. Пермь, 2011. textarchive.ru [сайт]. URL: <https://textarchive.ru/c-1560512-pall.html> (дата обращения: 25.01.2022).
11. Cheng R. et al. Hierarchical visual localization for visually impaired people using multimodal images // Expert Systems with Applications. 2021. Т. 165. С. 113743.
12. European comparative data on Europe 2020 and persons with disabilities: labour market, education, poverty and health analysis and trends. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2021. 266 p.
13. Khan, Sulaiman Analysis of Navigation Assistants for Blind and Visually Impaired People: A Systematic Review // IEEE access: practical innovations, open solutions. 2021. Volume 9; pp 26712–26734.
14. Long-term care report: trends, challenges and opportunities in an ageing society. Luxembourg: Publications

Office of the European Union, 2021. 141 p.

15. Nadhir Ab Wahab, Mohd Text Reader for Visually Impaired Person // Journal of physics. 2021. Conference series. Vol. 1755: Issue 1; pp 89–95.

16. Plikynas, Darius Research advances of indoor navigation for blind people: A brief review of technological instrumentation // IEEE instrumentation & measurement magazine. 2020. Vol 23: N. 4; pp 22–32.

Yu. V. Melikhov (Magnitogorsk, Russia)

G. V. Tuguleva (Magnitogorsk, Russia)

NEW DIGITAL SOLUTIONS IN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR PEOPLE WITH VISUAL IMPAIRMENT

Abstract: The article is devoted to an urgent problem related to the use of digital technologies, innovative solutions and information and communication tools in the teaching process of visually impaired people. The article describes cutting-edge digital technologies and using peculiarities in education of people with visual impairment. Particular attention is paid to the prerequisites and conditions for successful digital innovations application in creating an inclusive educational environment for visually impaired students. It is noted that the issues of creating a barrier-free educational environment using advanced digital technologies for people with visual impairments remain open and require further study. The results of the study showed the need not only to expand the educational opportunities of people with visual impairments, considering the latest digital technologies, but also to develop didactic materials, adapt curricula and the educational environment as a whole to the application of innovative methods with digital technologies to maximize educational needs and requests of people with visual impairments. Based on the scientific papers analysis and the results of domestic and foreign researches, it is concluded that digital technologies use in inclusive educational environment for people with visual impairment will allow to overcome socio-psychological barriers in learning, open alternative ways of obtaining knowledge, gain access to various didactic materials in an available and appropriate way, improve existing and create new forms and methods of education for people with visual impairments.

Keywords: inclusive educational environment, information and communication technologies, digital technologies, students with visual impairment.

REFERENCIS

1. Bugrovskii A. I. Gruppy interesov v sotsial'noi politike Rossii: primer vserossiiskikh obshchestv invalidov, slepykh, glukhikh, *Sotsial'no-politicheskie nauki* [Sociopolitical Sciences], 2020, vol. 10, no. 6, pp. 129–136.

2. Dokhoyan A. M., Maslova I. A. Assitivnye tekhnologii v inklyuzivnom obrazovanii: uchebnoe posobie, Moscow, Aï Pi Ar Media, 2020, 90 p.

3. Ovsyannikova E. A., Tuguleva G. V., Khabibulin D. A. Inklyuzivnaya obrazovatel'naya sreda kak aspekt sotsial'no-psikhologicheskoi adaptatsii studentov s OVZ, *Problemy sovremennoogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of modern pedagogical education], 2018, no. 60-4, pp. 305–307.

4. Pekpaeva M. A. Informatsionnoe obshchestvo: sovremennye realii i problemy razvitiya, *Voprosy politologii* [Political Science Issues], 2020, vol. 10, no. 11 (63), pp. 3364-3374.

5. Roshchina M. A. Tifloinformatsionnaya gramotnost' kak faktor povysheniya kachestva zhizni invalidov po zreniyu, *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo. Seriya: Sotsial'nye nauki* [Vestnik of Lobachevsky University of Nizhni Novgorod], 2013, no. 4 (32), p. 76–81.

6. Sokolov V. V. Sovremennye komp'yuternye tekhnologii v inklyuzivnom obuchenii studentov s glubokimi narusheniyami zreniya [Elektronnyi resurs], *Inklyuzivnoe obrazovanie: metodologiya, praktika, tekhnologii*. URL: https://psyjournals.ru/inclusive_edu/issue/44235_full.shtml (accessed 25 January 2022).

7. Tuguleva G. V., Mitsan E. L., Galimzyanova T. N. T'yutorskoe soprovozhdenie studentov s OVZ v usloviyakh professional'noi podgotovki, *Aktual'nye problemy sovremennoi nauki, tekhniki i obrazovaniya: tezisy dokladov 78-i mezhdunar. nauch.-tekhn. konf. /gl. red. O. N. Tulupov, Magnitogorsk, Izd-vo Magnitogorsk. gos. tekhn. un-ta im. G. I. Nosova*, 2020, t. 2, p. 556.

8. Choizhalsanova A. Ts. Novye vozmozhnosti i bar'ery sotsial'noi adaptatsii lits s OVZ v usloviyakh tsif-rovoi transformatsii, *Fundamental'nye issledovaniya* [Fundamental research], 2021, no. 11, pp. 190–194.

9. Shvetsov V. I., Roshchina M. A. Pedagogicheskoe soprovozhdenie osvoeniya i primeneniya komp'yuternykh tekhnologii kak sredstva sotsial'noi integratsii lits s glubokimi narusheniyami zreniya, *Vestnik NNGU* [Vestnik of Lobachevsky University of Nizhni Novgorod], 2012, no. 4-1, pp. 54–55.

10. IT-tekhnologii kak sredstvo rehabilitatsii nezryachikh lyudei: sostoyanie, problemy i perspektivy: sb. st. po materialam Vseros. nauch.-prakt. konferentsii (30 noyabrya - 2 dekabrya 2011 g., g. Perm') / pod red. A. P. Subbotina, Permskaya kraevaya spetsial'naya biblioteka dlya slepykh. Perm', 2011, textarchive.ru [sait], URL: <https://textarchive.ru/c-1560512-pall.html> (accessed 25 January 2022).

11. Cheng R. et al. Hierarchical visual localization for visually impaired people using multimodal images, *Expert Systems with Applications*, 2021, vol. 165, p. 113743.
12. European comparative data on Europe 2020 and persons with disabilities: labour market, education, poverty and health analysis and trends. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2021, 266 p.
13. Khan, Sulaiman Analysis of Navigation Assistants for Blind and Visually Impaired People: A Systematic Review, *IEEE access: practical innovations, open solutions*, 2021, vol. 9; pp 26712–26734.
14. Long-term care report: trends, challenges and opportunities in an ageing society. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2021, 141 p.
15. Nadhir Ab Wahab, Mohd Text Reader for Visually Impaired Person, *Journal of physics*, 2021, Conference series, vol. 1755: Issue 1; pp 89–95.
16. Plikynas, Darius Research advances of indoor navigation for blind people: A brief review of technological instrumentation, *IEEE instrumentation & measurement magazine*, 2020, vol. 23, no. 4, pp 22–32.

Мелихов Ю. В., Тугулева Г. В. Новые цифровые решения в обучении людей с нарушением зрения в современной инклюзивной образовательной среде // *Гуманитарно-педагогические исследования*. 2022. Т. 6. № 1. С. 12–18.

Melikhov Yu. V., Tuguleva G. V. New Digital Solutions in Inclusive Educational Environment for People with Visual Impairment, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research], 2022, vol. 6, no. 1, pp. 12–18.

Дата поступления статьи – 26.01.2022; 0,69 печ. л.

Сведения об авторах

Мелихов Юрий Васильевич – председатель Магнитогорской местной организации Всероссийского общества слепых (Магнитогорской МО ВОС), Магнитогорск, Россия; Магнитогорск, Россия; vos@mgn.ru.

Тугулева Галина Витальевна – доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры, доцент кафедры дошкольного и специального образования Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», Магнитогорск, Россия; garomi@rambler.ru.

Authors:

Yuri V. Melikhov, Chairman of the Magnitogorsk Local Organization of the All-Russian Society of the Blind, Magnitogorsk, Russia; vos@mgn.ru.

Galina V. Tuguleva, Associate Professor, Candidate of Pedagogy, Department of Preschool and Special Education, Institute of Humanitarian Education, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU); Magnitogorsk, Russia; garomi@rambler.ru.

Т. Е. Абрамзон (Магнитогорск, Россия)
Т. Г. Неретина (Магнитогорск, Россия)
И. О. Колдомасов (Магнитогорск, Россия)
С. В. Харитонова (Магнитогорск, Россия)
О. А. Лукина (Магнитогорск, Россия)
Е. С. Потрикеева (Магнитогорск, Россия)

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОНКУРС В ВУЗЕ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА ОБМЕНА ПЕДАГОГИЧЕСКИМ ОПЫТОМ

Аннотация. В статье представлено описание наиболее интересных современных образовательных техник, технологий, методик, педагогических приемов, профессиональных «фишек» преподавателей вуза, которые можно транслировать и использовать в преподавании различных вузовских дисциплин. Данные методики, техники, технологии и педагогические приемы были представлены на учебно-методическом конкурсе, организованном в ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова». Конкурс проходил в период с октября по декабрь 2021 года на базе института гуманитарного образования¹. В статье описаны и пояснены такие образовательные технологии, как технология опережающего обучения, интерактивное обучение, современные информационно-коммуникативные технологии; технологии критического мышления и «кейс-стади»; геймификация; технология «перевернутый класс»; проектная деятельность; сингапурская методика обучения; технология проблемного обучения. Авторы представляют ряд частных методов: «бином фантазии», «грамматика фантазии», метод интегрированных упражнений, метод телекоммуникационных проектов, метод информационно-коммуникативных технологий; дыхательная медитация; метод «интеллектокарта(ы)»; метод «скрайбинг»; метод «брэйнрайтинг»; метод контрольных вопросов; Talking Man; приложение «Облако ответов» – Mentimeter. Авторы раскрывают суть следующих педагогических приемов и форм: приемов активного обучения; имитационной модели учебной ситуации; мозговой атаки в процессе решения конкретной ситуации; организации командной работы над ситуацией; тематической дискуссии; игровых упражнений; деловых игр; игровых занятий на машинных моделях и проектирования; индивидуальных и инновационных игр; «контурных» деловых игр и моделирования ситуаций; организационно-деятельностных тренингов; анализа конкретных ситуаций; группового и индивидуального тренинга; имитационных упражнений; кейс-технологий; «мозговая атака»; решения конкретных ситуаций; синектики; приемов «Лампочка» и «Поставь цель!».

Ключевые слова: учебно-методический конкурс, альтернативные формы проведения занятий, инновационный формат обучения, современные технологии проведения учебных занятий в вузе, инновационные техники и технологии обучения, педагогические находки и достижения, педагогические приемы, метапредметные и междисциплинарные связи.

Введение

В настоящее время особую актуальность для повышения профессиональной компетентности преподавателей высших учебных заведений (наряду с курсами повышения квалификации и профессиональной переподготовкой) представляют профессиональные учебно-методические конкурсы. Главная цель таких мероприятий – поиск альтернативных форм, инновационных форматов обучения, нетрадиционных подходов и современных технологий проведения учебных занятий в вузе. Участие педагогов в таких конкурсах – это, во-первых, возможность взглянуть на свою деятельность со стороны, а во-вторых, узнать о современных инновационных технологиях, приобрести опыт их систематизации и внедрения в свою педагогическую практику; возможность публичной презентации своего педагогического опыта, демонстрации определенных итогов работы, а также их конструктивного, в том числе, интроспективного анализа.

Не менее важными целями организации таких профессиональных конкурсов выступают стимулирование педагогических работников к принятию творческо-деятельностной позиции, актуализация и презентация педагогических находок и достижений, а также развитие педагогической рефлексии. У каждого участника конкурса появляется возможность проанализировать современные образовательные, в том числе информационно-коммуникативные, технологии, которые он использует в своей

¹ Авторский коллектив – члены конкурсной комиссии на основании приказа ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г. И. Носова» № 10-30/593 от 03.11.2021 «Об организации и проведении Учебно-методического конкурса».

педагогической практике.

Обобщение и распространение собственного педагогического опыта преподавателей происходит прежде всего на муниципальном уровне (мастер-классы, презентации опыта работы, открытые лекции, общественные слушания, круглые столы и др.), а впоследствии и на других уровнях (уровне субъекта РФ или федеральном уровне), что способствует повышению квалификации конкурсантов и совершенствованию их профессионального педагогического мастерства.

Как показывает первый опыт, конкурсы педагогического мастерства становятся своеобразными экспериментальными площадками для проектирования и апробации инновационных, нетрадиционных форматов обучения студентов в системе высшего образования; пространством обмена опытом и способом совершенствования педагогического мастерства конкурсантов; основой для выявления возможных метапредметных и междисциплинарных связей.

Педагогическая практика проведения профессиональных конкурсов по педагогическому мастерству в настоящее время накопила большой положительный опыт. В нашей стране проходят разные конкурсы, например: всероссийские конкурсы «Лучшая методическая разработка с использованием современных образовательных технологий и методик», «Лучшая методическая разработка по ФГОС»; «Вопросы педагогики»; «Миссия педагога»; «Эссе современного педагога», конкурс молодых преподавателей и др.; или внутривузовские конкурсы «Преподаватель года»; Всероссийский конкурс «Преподаватель года – 2021» и т. п.

Целью данной статьи является описание наиболее интересных современных образовательных технологий, методик, техник, педагогических приемов, профессиональных «фишек» преподавателей вуза, которые можно транслировать и использовать при преподавании различных дисциплин. Описываемые ниже методики, техники, технологии и педагогические приемы были представлены в рамках учебно-методического конкурса, организованного в ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова», который проходил в период с октября по декабрь 2021 года на базе института гуманитарного образования. В конкурсе приняли участие 13 преподавателей девяти кафедр института, представившие конкурсной комиссии 11 открытых конкурсных занятий.

Все занятия оценивались по критериям, соответствующим критериальной оценке деятельности образовательных организаций, отраженных в различных нормативных документах, регулирующих функционирование системы высшего образования:

1) *содержательность занятия* (соответствие содержания теме занятия, раскрытие основных понятий темы, подтверждение теоретических положений конкретными примерами из практики и жизни, реализация компетенций);

2) *интерактивность занятия* (контакт со студенческой аудиторией, включение студентов в диалог, беседу, наличие и качество «обратной связи», активизация студентов на поиск решения поставленной в рамках темы проблемы);

3) *использование инновационных техник, технологий, способов, приемов, средств, форм обучения* (новизна, оригинальность приемов, их сочетание и комбинирование; прогнозируемость и перспективность используемых техник и технологий; доступность, воспроизводимость и масштабируемость приемов);

4) *наличие междисциплинарных и метапредметных связей* (осуществление интеграции предметных знаний и сведений из смежных дисциплин);

5) *рефлексивная оценка занятия студентами.*

1. Инновационные технологии обучения студентов

В современных учебных планах зачастую отводится недостаточное количество часов на контактную работу преподавателя со студентами. Большую часть материала изучаемой дисциплины студенты осваивают самостоятельно. С одной стороны, это неблагоприятная тенденция, негативно отражающаяся на качестве педагогического взаимодействия преподавателя и студентов, но с другой стороны, такая организация учебной деятельности студентов обеспечивает реализацию личностно-ориентированной парадигмы, когда на определенных этапах обучения инициатива передается обучающимся благодаря созданию условий для активного усвоения ими материала в ситуациях общения с одноклассниками и преподавателем. В основе работы на таких занятиях лежит **технология проблемного обучения**, т. е. система обучения, основанная на получении новых знаний учащимися посредством разрешения проблемных ситуаций как практического, так и теоретического характера. Данная технология реализуется посредством решения отдельных задач с использованием взаимодей-

полняющих методов и приемов. Так, по мнению Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркиной, это могут быть такие приемы, как обучение в сотрудничестве, работа в парах, мини-группах, интерактивные методы и т. д. [13, с. 114].

Для более детального рассмотрения указанной технологии приведем пример занятия с академической группой студентов, изучающих иностранный язык. Для выполнения предложенного проблемного задания, суть которого в словесном описании сюжетных фото, студенты объединяются в мини-группы по три человека, но первоначально составляют индивидуальные описания, а уже затем обсуждают их внутри групп. Данное задание призвано активизировать изучение лексических единиц. Работа организуется в несколько этапов. Так, на первом этапе все предложенные группам фото разные, от студентов других групп требуется согласиться или опровергнуть предлагаемое описание. Должен возникнуть диалог, требующий актуализации определенного лексического запаса и использования отрабатываемых грамматических конструкций. На следующем этапе обучающиеся всех мини-групп составляют описательные характеристики одного и того же фото. Тот факт, что у всех это фото одинаковое, сохраняется в тайне. Студенты предлагают свои описания и слушают версии других мини-групп, не видя перед собой фотографии. Они должны догадаться, высказать свои предположения, используя активный словарь и жизненный опыт. После того, как все участники выразят свое мнение, описываемое фото предъявляется всем. На заключительном этапе выполнения данного проблемного задания студенты при участии преподавателя приходят к выводу о едином векторе оценочных характеристик как итоге личной и командной работы.

Данная технология, по мнению С. В. Харитоновой, Л. А. Барановской и других педагогов, позволяет охватить широкий спектр лексических единиц, т. к. обучающиеся многократно обращаются к материалу, осуществляют подбор и введение лексических единиц в речь, критически осмысливают решения партнеров, аргументируют свой выбор [18, с. 88]. Наиболее ценно, что все учебные задачи выполняются в условиях межличностного взаимодействия в мини-группах, а затем в группе целом. Данный подход позволяет вовлечь в процесс взаимодействия абсолютно всех студентов. Метод контроля знаний здесь возможен как в традиционной форме, так и через приложение «Облако ответов» онлайн-сервиса Mentimeter, позволяющего задавать вопросы группе и получать мгновенную обратную связь через любые мобильные устройства, имеющие доступ в Интернет.

Среди эффективных технологий, получивших признание педагогов, следует выделить **технологии опережающего обучения**, сложившуюся в 1970-е гг. в опыте работы С. Н. Лысенковой, которая одна из первых в своих трудах обозначила возможность и необходимость реализации опережающего обучения как вида обучения, при котором краткие основы темы даются педагогом до того, как начнется изучение ее по программе [7]. Мы предлагаем использовать данную технологию наряду с другими образовательными технологиями в вузе. Краткие основы темы могут даваться студентам как тезисы при рассмотрении смежной тематики, а также представлять собой ненавязчивые упоминания, примеры, ассоциации. Предполагается, что опережающее обучение в вузе эффективно применять при изучении наиболее трудных для восприятия тем.

Основами опережающего обучения, согласно теории С. Н. Лысенковой, являются: 1) *комментируемое управление* как основа установления эффективной обратной связи преподаватель – студент, как способ экономии учебного времени на лекции, как средство воспитания у обучающихся самостоятельности, внимания, умения сосредоточиваться на изучаемом объекте; 2) *опоры* в виде больших опорных схемы или малых опорных карточек, которые по своей сути выполняют функцию *опоры для мысли* студентов, опоры их практической деятельности и выступают своеобразным связующим звеном между преподавателем и студентом. *Опорные схемы* – это оформленные в виде чертежа, рисунка выводы, которые рождаются в момент объяснения. Они позволяют включить каждого учащегося в активную деятельность на всех уроках и довести его представление о сути изучаемой темы до уровня понятия, а практические действия – до устойчивых навыков.

По технологии опережающего обучения перспективная подготовка студента к лекции включает в себя: *во-первых*, предварительное последовательное знакомство с новыми понятиями, терминами; активное развитие доказательной речи с использованием опорных схем и рисунков; *во-вторых*, уточнение понятий, обобщение теоретического материала, изучение дополнительного материала по данной теме, благодаря чему происходит опережение усвоения информации, т. к. на основе дополнительной информации усваиваются основные понятия, уходят схемы, формируется навык беглого действия; *в-третьих*, на основе опорных схем делаются формулируются выводы, которые студенты сами форму-

лируют в процессе объяснения и оформляют в виде таблиц, карточек, наборного полотна, чертежа, рисунка, графика и т. п. При этом будет справедливым признать, что, как и любое педагогическое средство, технология опережающего обучения имеет свои достоинства и недостатки. Достоинствами является снижение уровня тревожности обучающихся, отсутствие неуспевающих студентов, наличие комплекса опорных схем, повышающих уровень мотивации, спокойное принятие новых тем; недостатком считаются значительные временные затраты преподавателя на подготовку наглядного материала к лекции (опор, схем и пр. т. п.), а также соответствующих умений, достаточно больших усилий и готовности к систематическому и целенаправленному применению данной технологии на своих занятиях.

Один из «китов», на которых базируется организации образования – это **работа в коллективе**. Утверждение, знакомое и понятное каждому педагогу. Однако современное поколение G испытывает определенные сложности при вхождении в такой род деятельности. В арсенале преподавателя должны быть различные методы, технологии и приемы для преодоления этих трудностей.

Увлекательным и действенным путем решения такой задачи, по мнению И. Ю. Мокрополовой [9], И. А. Ремизовой [14] и др., является **сингапурская методика обучения**, которая основана на следующих принципах:

1) «учить меньше, учиться больше» – стратегия, которая побуждает педагогов сосредоточиться на качестве образования, а не на количестве зазубренного обучающимися материала;

2) на занятиях учить практическим навыкам решения проблем в реальной жизни, что способствует развитию функциональной грамотности;

3) культивировать позитивные взаимоотношения между педагогом и обучающимися, между обучающимся и сверстниками, благодаря чему обучающиеся не только с заботой и уважением относятся друг к другу, но в то же время чувствуют себя уверенно, выражая свои взгляды (во время ответа другим обучающимся разрешено давать подсказки, а при выставлении оценки суммируются результаты каждого участника группы); овладевают навыками работы в коллективе при выполнении общих заданий, в процессе обсуждения результатов их выполнения учатся дискутировать. При этом важно отметить, что на каждом занятии ранее созданные группы перегруппируются преподавателем;

4) стимулировать творческую активность обучающихся, т. к. сингапурские практики обучения – мощный педагогический инструмент, позволяющий педагогам использовать разнообразие средств и форм обучения, а обучающимся не только получать знания по предмету, но и многогранно развивать свои способности;

5) повышать у обучающихся уровень мотивации и интереса к занятиям, которые в данной модели обучения больше похожи на увлекательные игры, чем на скучное «просиживание штанов», что способствует возникновению положительных эмоций у студентов.

В сингапурской методике существует множество учебных программ, которые адаптируются под каждое занятие. Преподаватели располагают целым арсеналом готовых мини-методик и в зависимости от учебной задачи применяют их в соответствующей последовательности. Набор из 250 образовательных инструментов каждый педагог может использовать по-разному, т. е. каждое новое занятие представляет собой некую «точку сборки» – детали конструктора образуют новую интересную и продуктивную модель. Все структуры имеют свои названия, особенности и жесткие рамки применения.

Перед всеми студентами, находящимися в равных условиях, ставятся одинаковые задачи. Рассмотрим несколько инструментов для такого рода «сборки». **Manage Mate** – способ объединения обучающихся в команды по 2–4 человека. Для этого парты расставляются специальным образом: сдвигаются два стола, и студенты размещаются друг против друга. Сидящие за столом становятся «партнерами по лицу и плечу». **High Five** – специальный сигнал, обозначающий тишину, используется для привлечения внимания учащихся и смены выполняемой работы. **Clock baddies** – прием, позволяющий осуществлять эффективное взаимодействие студентов: вся группа в течение определенного времени работает над выполнением отдельного задания, после того как прозвучит сигнал педагога, состав группы меняется. **Corners** – рассадка обучающихся по разным углам аудитории в соответствии с выбранными ими вариантами ответов. **Continuous Round Table** – этап взаимопроверки соседями по парте индивидуально выполненных письменных работ. **Model Freyer** – извлечение первоначальных знаний для построения связей между новыми понятиями и создания визуального представления, при помощи которого студенты учатся сравнивать характеристики и примеры понятий.

Данная модель выступает в роли некоего визуального органайзера, который дает возможность

обучающимся отделять обязательные характеристики понятия от ненужной информации. Лист бумаги обычно делится на четыре равные части, посередине записывается тема. Педагог задает какое-либо понятие, обучающиеся записывают в левом верхнем квадрате обязательные характеристики этого понятия, в правом верхнем квадрате – его необязательные характеристики, при этом в правом нижнем квадрате приводятся примеры с данным понятием, а в левом нижнем – примеры с противоположными понятиями. После выполнения задания преподаватель может опросить обучающихся и записать их ответы на доске либо собрать листочки для оценивания.

Работа в технике **Talking Man** проводится в три этапа. *Первый* этап – «мозговой штурм», для проведения которого педагог задает тему или проблему для обсуждения и определяет время на размышление. Студенты индивидуально, в полной тишине, в течение отведенного времени записывают как можно больше слов или фраз, связанных с темой. *Второй* этап – создание связей между индивидуальными ответами и формулирование главного вопроса по теме. Данная работа осуществляется в следующем порядке: студенты, объединенные в команды, переходят от стола к столу, анализируют результаты работы команд-коллег с целью установления взаимосвязей между данными ответами (соединяя идеи стрелками) и/или формулирования вопросов по теме. *Третий* этап – формулирование выводов и обмен ответами. Студенты подводят итоги, отвечают на заданные вопросы и анализируют созданные связи. Затем команды презентуют свои работы друг другу.

На занятиях в вузе также применима инновационная модель «**перевернутый класс**» (das umgedrehte Klassenzimmer – Германия, flipped Classroom – США), которую возможно использовать на практических занятиях по проектной деятельности, посвященной генерации идей. Такое занятие, по мнению М. В. Артамоновой, может содержать элементы парно-групповой работы. Это своеобразное обучение в сотрудничестве, которое позволяет применять проектную технологию [1]. Приведем пример использования этой технологии в ходе разработки проекта на тему «Как побудить современное поколение больше читать художественную литературу?». Для модели обучения «перевернутый класс» характерно чередование форматов очного и дистанционного обучения. При этом реализация дистанционного обучения осуществляется вне аудитории. На учебном занятии организуется только практическая деятельность. Обязательным условием использования данной модели является наличие у студентов домашнего персонального компьютера с выходом в Интернет. Как правило, модель «перевернутый класс» выступает одним из компонентов технологии смешанного обучения (blended learning) и используется для организации работы обучающихся одной группы. Особенно эффективна эта модель на практических занятиях в вузе при обучении студентов по практико-ориентированным направлениям подготовки. Отсутствие лекционных часов при применении данной технологии может быть компенсировано самостоятельным изучением студентами теоретического материала и последующим его обсуждением на практических занятиях, которые состоят из нескольких этапов.

На предварительном этапе – *этапе подготовки к занятию* – студентам предлагается прочитать теоретический материал по проблемам креативности мышления, методам генерации идей и правилам ведения мозгового штурма. На первом этапе непосредственно практического занятия проводится вводный контроль усвоения материала (тест, опрос): педагог в вопросно-ответной форме и при помощи комментариев к видеороликам по теме осуществляет контроль теоретической готовности студентов к занятию. Это необходимо, чтобы обеспечить успешный старт вхождения в практическую деятельность по предложенной проблеме.

На *втором этапе* занятия студенты, объединившись в группы по 3-4 человека, в течение 20 минут генерируют идеи по проблеме мотивации современной молодежи к чтению художественной литературы, используя один из предложенных М. М. Михеевой, Н. Ю. Тереховой методов: фокальных объектов, инверсии, метода «шесть шляп», мозгового штурма, синектики [8]. Затем в течение 10 минут каждая группа отфильтровывает удачные идеи. Во время обсуждения преподаватель направляет ход мыслей студентов, чтобы обсуждение было интересным и не прерывалось. На *третьем этапе* один модератор от каждой группы представляет идеи своей команды. Устное выступление ответственного от группы должно отличаться развернутостью и глубиной содержания, эмоциональностью и достаточной продолжительностью.

Как видно, реализация технологии «перевернутый класс» осуществляется по определенному алгоритму, что позволяет контролировать процесс усвоения студентами нового материала. Преподаватель, как считает М. М. Михеева, должен обеспечивать студентов не только доступом к проверенным источникам информации по предмету, но и вести их шаг за шагом от теории к продуктивному

использованию полученных знаний, умений и навыков [8]. На заключительном этапе практического занятия студенты совместно с педагогом проводят рефлексию, отмечая не только ключевые моменты нового материала, но и особенности его усвоения. В качестве домашнего задания студентам предлагается выполнить самостоятельную работу индивидуального характера, основанную на пройденном теоретическом материале и практической работе в аудитории.

Организация работы студентов по модели «перевернутый класс» способствует повышению ответственности каждого студента за результаты своей теоретической и практической деятельности; развитию личностных характеристик (активности, инициативности, обязательности и пр. т. п.); формированию метапредметных навыков (самоорганизации, управления временными ресурсами и т. д.). Наряду с этим у студентов появляется ощущение особой значимости выполненной работы и осознание своей личной ответственности за управление процессом собственного образования. Кроме того, возможность изучать теоретический материал в комфортном для себя темпе снижает или совсем снимает тревожность обучающихся, а использование на всех этапах реализации технологии различных средств контроля гарантирует выполнение заданий всеми студентами.

2. Играть, проектировать и критически мыслить

В современных условиях цифровизации, информатизации и технологизации процесса обучения в образовательных учреждениях всех уровней ясно обнаруживается требование к технологиям обучения, которые должны быть персонализированными, то есть отвечать потребностям обучающихся и соответствовать их возможностям. Исходя из этого, актуальной технологией можно считать **геймификацию** – использование в образовательном процессе игровых методик. По мнению В. А. Чернобровкина, О. В. Пустовойтовой, использование данной технологии на практических занятиях по проектной деятельности дает положительный результат [19]. Студенты, как в игре, сами устанавливают правила и определяют уровень сложности заданий: простой, сложный и суперсложный. На *простом* уровне обучающиеся получают теоретические знания по дисциплине и осуществляют анализ уже разработанных проектов. На *сложном* – студенты не только овладевают теоретическими понятиями, анализируют проекты, но и принимают активное участие в разработке группового проекта, самостоятельно определяя зону ответственности. На *суперсложном* – студенты применяют комплекс знаний и умений, приобретенных на простом и сложном уровне, а также устанавливают контакты со стейкхолдерами и экспертами по проблеме, заявленной в проекте, принимают участие в ярмарке проектов.

Технологией четвертого поколения считается **проектная деятельность**, направленная на формирование у студентов представлений об устойчивом развитии мира, где нет места продуктам, приносящим ущерб человеку и окружающей среде. Направления проектной деятельности интегрируют в себе различные инновационные технологии: *fabber technology*, *workshop*, 3D-моделирование с помощью 3D-ручки, использование дополненной реальности при разработке виртуальных карт путешествий, различных цифровых программ и интерактивных платформ, что, по мнению В. А. Чернобровкина и О. В. Пустовойтовой, позволяет повышать мотивационную активность студентов, а также способствует кумуляции их знаний [19].

Анализ методической литературы показывает, что в основу занятий в вузе могут быть положены технологии **«кейс-стади» (case study)** и **технология критического мышления**. Обе технологии имеют много общего и относятся к интерактивным технологиям, цель которых – развитие у обучающихся интеллектуальной деятельности и умения анализировать на этой основе конкретные проблемные ситуации. Сталкиваясь с конкретной ситуацией, обучаемый выявляет наличие проблемы, определяет эту проблему и формирует свое отношение к ней [11].

Отличительной особенностью **технологии «кейс-стади»** (разработка Гарвардского университета) является создание проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни. Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина считают, что технология «кейс-стади» позволяет педагогу обеспечивать на занятии оптимальное сочетание теоретического и практического обучения [13]. Приведем пример практической реализации данной технологии на конкурсном практическом занятии в МГТУ им. Г. И. Носова по теме «Внутренняя политика Российской Федерации 1991–2000 гг.», проведенном в рамках курса «История России» и «Всеобщая история» преподавателями Е. М. Буряк и А. В. Безруковым.

На первом этапе студентам было дано задание: заранее опросить своих близких (родителей, бабушек, дедушек и других старших родственников), чтобы выяснить, что они помнят о своей жизни и жизни нашей страны в 1990-е гг. Каждый студент должен был оформить свое интервью в виде эссе и

представить на образовательном портале. В выполнении данного задания, по мнению историков-педагогов, важно применять метод изучения артефактов и вещественных источников (история вещей). Он дает студентам возможность непосредственно познакомиться с теми предметами быта и повседневности 1990-х годов, которые не только окружали обывателя того времени, но также являлись символами эпохи, имели определенную ценность. Более того, студенты принимали непосредственное участие в сборе такого типа исторических источников, приносили свои особенные артефакты из дома: пейзаж, полароид, фотоаппарат «мыльницу», дискету, джинсы-пирамиды, малиновый пиджак, куртку-косуху, первые глянцевые журналы и т. п. Кроме того, при помощи артефактов студенты получили возможность воссоздать прямо на занятии мини-ситуации, своего рода реконструкции условий, в которых жили их родственники в то время. Для этого были задействованы навыки **драматизации**.

На втором этапе практического занятия, представив технологию «кейс-стади» студентам как технологию обучения, преподаватели-конкурсанты перешли к разговору о проблематике исторической темы и организовали открытую дискуссию, в ходе которой отчетливо проявилась технология проблемного обучения. Для обсуждения обучающимся была предложена тема «Девяностые в истории России. Блеск и нищета», готовясь к которой студенты должны были осветить два аспекта проблемы: 1) «Россия в 1990-е годы – страна новых возможностей и перспектив»; 2) «Девяностые годы в России – катастрофа для населения». Студентам не только нужно было заранее изучить материал по этим вопросам, но и определиться со своей позицией (первой или второй). В соответствии с выбранной позицией на практическом занятии сформировались две группы, задача которых заключалась в аргументации выбранной позиции. Таким способом организованная дискуссия помогла студентам самостоятельно (без навязывания позиции преподавателя) сформировать свою оценку исторического периода, обозначить и осознать положительные и отрицательные стороны «эпохи девяностых».

Изучение студентами истории России в 90-х годов предыдущего столетия предполагала и третий этап, на котором реализовывалась технология проектного обучения. Студенты представляли подготовленный в форме видеоролика и позже размещенный в социальных сетях трехминутный информационный проект «Моё представление о девяностых». Е. М. Буряк отметила, что, знакомясь с историей эпохи, студенты изучали видеоисточники по теме и давали им критическую оценку [2]. Таким образом, технология «кейс-стади» позволила студентам не просто следить за историей со страниц учебников, а дала возможность «пропустить» историю через себя, поработать с разными историческими источниками как вещественными, так и нематериальными, побывать в роли исследователя-практика и, как будущим учителям истории, пополнить ею свою собственную копилку образовательных технологий.

В рамках презентации данного конкурсного занятия Е. М. Буряк и А. В. Безруков представлена еще одна инновационная технология, получившая в последнее время широкое распространение, – **технология критического мышления**. Характеризуя в свое время указанную технологию, Г. К. Селевко выделил пять групп компетентностных качеств, которые развиваются с ее помощью: 1) *аналитические умения* (критически относиться к информации, выделять существенное и несущественное, представлять и восстанавливать информацию); 2) *практические умения* (применять теорию на практике); 3) *творческие умения* (уметь творчески относиться к решению и подаче кейс-ситуации); 4) *коммуникативные умения* (умение вести дискуссию, убеждать оппонентов, кооперироваться в группы, защищать свою точку зрения); 5) *социальные умения* (умение слушать, не перебивать, поддерживать или не поддерживать иное мнение, приводить аргументы) [17, с. 237]. Очевидно, что указанные качества личности студента находят развитие не только в курсе «Истории», но могут быть также предметом образования на занятиях по другим учебным дисциплинам, где уместно использовать технологии case-study и технологию критического мышления.

3. Информационно-коммуникативные технологии, методики и приемы интерактивного образования

Особого внимания в вузовской практике заслуживают **информационно-коммуникативные технологии, методики и приемы smart- и интерактивного образования**. В лингводидактике к современным технологиям языкового образования можно отнести проектные технологии, использование языкового портфеля, технология case study, компьютерные и on-line аудиовизуальные технологии. В настоящее время практически невозможно формирование иноязычной коммуникативной компетенции на занятиях по иностранному языку без применения интернет-технологий. Согласно пози-

ции Е. А. Гасаненко, О. А. Лукиной и др., **smart-технологии** в обучении иностранным языкам представляют собой информационные инструменты для поиска и получения студентами аутентичной иноязычной информации, её интерпретации, обсуждения и использования в учебной деятельности, для организации аудиторной и самостоятельной работы обучающихся в дистанционной и смешанной формах современного образования [6]. Как показывает опыт обучения иностранным языкам, на практических занятиях возможно применение таких видов интернет-технологий, как специализированные программы и платформы, приложения для развития грамматических, лексических, фонетических навыков и умений, проверки знаний, on-line тесты, средства телекоммуникации (разнообразные онлайн-мессенджеры и сетевые продукты, с помощью которых можно обмениваться информацией), электронные словари. Применение мультимедийных технологий, где информационными средствами являются текст, звук, видео, повышает интерес обучающихся к предмету и мотивирует их активное участие в учебно-познавательной деятельности.

Использование **информационно-коммуникативных технологий (ИКТ)** на учебных занятиях направлено на решение следующих задач: 1) создание условий для развития языковой компетенции через овладение новыми языковыми средствами с помощью ИКТ; 2) создание условий для развития речевой компетенции через совершенствование навыков говорения, аудирования, чтения; 3) развитие социокультурной компетенции через знакомство студентов с реалиями англоговорящих стран; 4) развитие таких *soft skills* (гибких компетенций), как культура общения, умение работать в сотрудничестве, способность и готовность к самостоятельному изучению иностранного языка, дальнейшему самообразованию, приобретению опыта творческой деятельности. В отличие от традиционных методик при использовании новых ИКТ студенты сами становятся главной действующей фигурой и сами открывают путь к усвоению знаний. Преподаватель здесь всего лишь активный помощник, который организует учебный процесс и стимулирует учебную активность обучающихся.

Сегодня при обучении иностранному языку в вузе активно применяется **метод телекоммуникационного проекта**, суть которого состоит в привлечении к обучению носителей иностранного языка и организации их взаимодействия со студентами через средства телекоммуникации. Данный метод имеет большой потенциал для формирования иноязычной коммуникативной компетенции изучающих иностранный язык. Метод телекоммуникационных проектов является действенным способом создания аутентичной языковой среды, в которой происходит приобщение студентов к иноязычной культуре через осознание культуры родного, русского и английского языков. Телекоммуникационные проекты оправданы педагогически тогда, когда намечается сравнительное изучение результативности одного и того же способа или разных (альтернативных) способов решения одной проблемы или задачи; когда требуется выявление наиболее универсального в любых ситуациях, оптимального способа действия; а также когда предполагается совместная творческая разработка какой-то идеи. Например, при разработке групповых проектов предусматривается коллективное обсуждение группой студентов-разработчиков общей, интересной для всей команды проблемы; совместная постановка цели; согласование методов и способов решения проблемы, направленных на достижение совместного результата (например, найти информацию о гостиницах по требованию, увидеть отели своими глазами, снять видеоролик).

В процессе обучения студенты в большинстве своем с удовольствием работают в команде, создают творческие проекты, генерируют идеи. Процесс взаимотворчества, созидания может захватить их полностью, заставляя двигаться к цели своей деятельности. Однако в процессе творческой работы возможно возникновение ситуаций, которые сопровождаются «эмоциональным выгоранием» студентов. Для предупреждения такого явления в образовательной практике существуют различные **методы и приемы**, используемые для профилактики «эмоционального выгорания». Вот некоторые из них.

Метод «брэйнрайтинг» является модификацией метода мозгового штурма. Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева и А. Е. Петров описывают его так: участники, объединенные в группы по 5-7 человек, не высказывают вслух свои идеи, а записывают их. Общение друг с другом не запрещается, но работа проходит эффективнее в тишине. Такой метод имеет свои «плюсы»: за короткий срок производится большое количество идей (за 10 мин. до 30 идей от 5 человек); сохраняется взаимодействие участников благодаря тому, что идеи одного порождают идеи другого; никто не «отсиживается», все вносят в обсуждение свой вклад; идеи не забываются; снижается стрессогенность работы, так как обеспечивается анонимность идей; за счет ограничения времени создается «полезное давление» на участников [12, с. 67].

Метод «интеллект-карты» заключается в проработке одного понятия-идеи. Понятие фиксируют в центре листа и продумывают его связь с другими понятиями по разным основаниям. Смежные понятия как ветви располагаются на линиях, исходящих из центра – от главной идеи. Важно отметить, что главную идею (понятие) можно не только записывать, но и иллюстрировать, то есть представлять в виде рисунков, которые, с одной стороны, стимулируют творческую фантазию студентов (позволяют придумывать что-то новое в работе с идеей), а с другой стороны, обеспечивают лучшее запоминание необходимой информации.

Аналогичной цели служит **метод «скрайбинг»** – способ донесения информации через иллюстрирование ее ключевых моментов. Выступающий сопровождает свой рассказ зарисовками, чтобы обеспечить наглядность, повысить интерес и привлечь внимание аудитории к своей идее.

Рассмотреть задачу с разных сторон и найти ее нестандартное решение позволяет **метод контрольных вопросов**. Это могут быть вопросы, сформулированные, например, в методике ТРИЗ Г. Альтшуллера, или список вопросов по Осборну, вопросы Бонзака, Пирсона, Эйлоарта и др. Сущность этого метода заключается в разработке стандартного набора заранее заготовленных абстрактных вопросов, которые можно применить к конкретной задаче, что позволяет посмотреть на проблему с разных точек зрения, сфокусироваться на различных ее аспектах, способных натолкнуть на идею по решению задачи. В качестве примера приведем вопросы одного из списков Осборна: *Использовать это для иных целей?; Адаптировать это?; Модифицировать это?; Заменить это?; Увеличить это?; Уменьшить это?; Переделать это?; Полностью изменить это?; Объединить это с чем-либо?* Несомненно, что уже сама попытка ответа на эти вопросы позволяет снять эмоциональное и интеллектуальное напряжение, дает целостное видение процесса работы, решения задачи и пр.

Как известно, эффективная организация любой деятельности зависит от адекватной постановки цели и определения задач, соответствующих данной цели. Рассчитать затраты времени и ресурсов, необходимых человеку для осуществления какой-либо данной конкретной деятельности, а также выявить возможные потери на пути к достижению ее результата помогает прием **«Поставь цель»**. Эффективность этого приема состоит в возможности получения участниками бонусов при условии успешного достижения цели, что в то же время является фактором стимулирования деятельности и активности участников.

Использование приема **«лампочка»** способствует быстрому переключению внимания студентов. В качестве сигнала (лампочки) используется фонарик на мобильном телефоне. Включение участником лампочки сигнализирует о наступлении у него утомления. Как только преподаватель видит световой сигнал, он делает остановку, может провести валеопазу, сменить задание, переключив внимание студентов на другую деятельность. Эффективным приемом саморегуляции эмоционального и физического состояния является так называемая **дыхательная медитация**, которая обеспечивает восстановление психических сил студентов за короткое время.

Особое внимание в педагогической практике уделяется **игровым технологиям**, которые входят в группу активных методов обучения и способствуют активизации познавательной и творческой деятельности обучающихся, развитию мышления, памяти, инициативности, раскрытию их личностного потенциала. Игра, как пишет О. А. Лукина, «позволяет активизировать языковые и речевые навыки и умения, находить решения учебных задач в непринужденной обстановке» [5]. Игровые технологии как педагогическое средство можно подразделить на: *имитационные* (игровые, неигровые), в которых реализуется имитационная модель, и *неимитационные*, которые направлены на активизацию связей между обучающимися и преподавателями. К *имитационным игровым средствам* относятся: деловые игры, игровые занятия на машинных моделях и проектирование, индивидуальные и инновационные игры, «контурные» деловые игры и моделирование ситуаций, организационно-деятельностные игры. К *имитационным неигровым методам* в педагогической практике причисляют: анализ конкретных ситуаций, групповой и индивидуальный тренинг, имитационное упражнение, кейс-технологии, мозговую атаку, решение конкретных ситуаций, синектику. К *неимитационным методам* относятся: групповая консультация, дискуссия (дебаты, дискуссия-соревнование, «жужжащие группы»), заседание экспертной группы, коллоквиум, круглый стол, метод «вопрос – ответ», метод «клиники», метод «лабиринта», метод эстафеты, мозговой штурм, перекрестная и прогрессивная дискуссии, процедура «обсуждение вполголоса», «свободно плавающая» дискуссия, симпозиум, синдикат, судебное заседание, тематическая дискуссия, учебный спор-диалог, форум-обсуждение,

игровое упражнение, коллективная творческая деятельность, ситуационные методы, ситуационный анализ. Использование игровых методов, по мнению Е. А. Гасаненко, Н. Н. Зеркиной и О. А. Лукиной, побуждает студентов к общению на иностранном языке с преподавателем и членами группы, к нахождению или поиску уместных коммуникативных языковых моделей; психологически оправдывает и делает эмоционально привлекательным повторение одних и тех же речевых моделей и стандартных диалогов; способствует развитию умений анализировать, сравнивать и обобщать; практически применять полученные знания [3].

Наряду с игровыми технологиями в языковом пространстве университета на занятиях по иностранному языку реализуются современные ИКТ, которые относятся к **технологиям интерактивного обучения**, обеспечивающим взаимодействие участников учебно-познавательной деятельности на основе моделирования условно-реальных ситуаций посредством применения деловых и ролевых игр как средства решения поставленной проблемы через анализ обстоятельств и конкретных ситуаций. Таким образом, правомерно утверждать, что интерактивное обучение представляет собой организованную познавательную деятельность обучающихся на основе создания комфортных психолого-педагогических условий; способствует наряду с этим успешной реализации компетентностного подхода, благодаря чему студент становится полноправным участником образовательного процесса, а приобретаемый им опыт – основным источником учебного познания. Преимущества интерактивного обучения заключаются:

- в совместном погружении субъектов образовательного процесса в единое творческое пространство (студенты объединены общим заданием – оценить эссе на электронном форуме и обсудить их в группе);

- в согласованности выбора средств и методов реализации решения задачи (каждый студент оценивает эссе по общим критериям, изложенным преподавателем, и высказывает свое мнение);

- в эмпатии, в выстраивании доверительных межличностных отношений (каждый студент находится в одинаковых условиях с другими членами группы – сначала оценивает он, потом оценивают его, что от каждого требует эмпатии и тактичности);

- в переходе познавательной деятельности на более высокий уровень кооперации и сотрудничества, включая кооперативную рефлексию (требуется не только дать оценку, но и обосновать ее, а затем после осмысления недочетов совместно осуществить коррекцию коллективного результата).

Все это способствует эффективному усвоению обучающимися учебного материала, формированию у них необходимых предметных и надпредметных компетенций, регулированию их учебного поведения в соответствии с поставленными образовательными задачами.

Для создания условно-реальной производственной рабочей среды на учебных занятиях, как показывает опыт названных авторов, эффективно использование приема «**белый шум**», который обеспечивает звуковой фон, сопровождающий, например, работу производственной лаборатории [3].

3. Технологии интеграции умственных, психических и физических процессов участников образовательной деятельности

К инновационным технологиям обучения в вузе относятся **интегрированные упражнения**, которые являются одним из эффективных способов активизации мыслительной деятельности обучающихся на учебном занятии; которые направлены на координацию двигательных и мозговых процессов и стимулируют деятельность различных систем организма. Целесообразность использования подобных упражнений определяется их воздействием одновременно и на тело, и на душу, и на разум участников образовательной деятельности, обеспечивая тем самым интеграцию умственных, психических и физических процессов. П. Е. Деннисон и Г. Е. Деннисон разделили эти упражнения на три блока: *во-первых*, это упражнения, повышающие тонус коры головного мозга (дыхательные упражнения, массаж биологически-активных точек); *во-вторых*, это упражнения, улучшающие возможности приема и переработки информации (перекрестно-латеральные движения рук и ног), восстанавливающие нарушенные межполушарные связи и помогающие преодолевать функциональную асимметрию мозга; *в-третьих*, это упражнения, улучшающие контроль и регуляцию жизнедеятельности организма (движения и позы перекрестного характера), восстанавливающие связи между лобной и затылочной долями коры головного мозга, устанавливающие баланса между полушариями и снимающие эмоциональный стресс [4].

Выполнение интегрированных упражнений важно на любом занятии в вузе, однако они требуют осмысленности и высокого уровня концентрации внимания обучающихся. Доведение выполнения

интегрированных упражнений до автоматизма возможно только при условии создания в коре головного мозга новых нейронных сетей, что в свою очередь расширяет резервные возможности мозга. Для этого на каждом занятии для повышения мозгового тонуса достаточно выполнять одно-два подобных упражнения. При этом желательно, чтобы эти упражнения выполняли как студенты, так и преподаватель, что является важным условием их результативности.

В настоящее время все более широкое распространение получает идея включения в обучение юмора. Эта задача успешно решается посредством метода «грамматика фантазии» (основатель метода Дж. Родари). Суть метода состоит в создании на основе заданных алгоритмов юмористических стихотворных (поэтических) форм. Оценивая эффективность этого метода, Дж. Гилфорд в своих работах неоднократно отмечал, что «грамматика фантазии» позволяет развивать у человека такие качественные характеристики мышления, как гибкость, беглость и оригинальность, которые являются одновременно и факторами, и показателями творческого мышления [15]. При создании в стихотворной форме авторских произведений в жанре «фэнтези» посредством метода «грамматика фантазии» используются определенные алгоритмы: 1) «камень, брошенный в пруд»; 2) «бином фантазии»; 3) «что было бы, если...»; 4) «префиксы»; 5) «лимерик».

Раскроем подробнее реализацию технологии «бином фантазии». Название первой части (*бином*) указывает на суть технологии – установление связи между двумя предназначенными для осмысления словами с целью формирования отношения к изучаемому явлению. Следует особо отметить, что в данной технологии могут использоваться абсолютно любые слова, никак не связанные друг с другом. На первом этапе выбранные два слова соединяются в пары посредством любых предлогов или наречий, выполняющих функцию связи, в прямом и обратном порядке. В результате образуются пары – бином-фразы. Например, выбраны слова *я* и *педагогика*. В биномах эти два слова объединяются в пары: *я в педагогике* – прямая связь; *педагогика во мне* – обратная связь; *я с педагогикой* – прямая связь; *педагогика со мной* – обратная связь и т. д. На втором этапе все записанные бином-фразы наполняются содержанием: каждый студент придумывает продолжение фраз, используя метод неоконченного предложения. На третьем этапе с помощью получившихся фраз составляется связное сочинение на тему, определенную автором написанных биномов. Следует отметить, что соединение бином-фраз в связный текст может быть выполнено как в прозе, так и в стихотворной форме. В качестве способа усложнения задания может выступать требование, включить в сочинение все написанные фразы и отметить порядковыми номерами, под которыми они располагаются в перечне, составленном на втором этапе работы.

М. В. Мусийчук считает, что обязательность следования алгоритму метода при выполнении интегрированных упражнений позволяет, в известной степени, управлять процессом развития творческого мышления обучающихся. Эффективность данного метода как способа развития мышления в значительной степени определяется когнитивно-аффективной составляющей процесса создания авторских (собственных) произведений участников этого, вне всякого сомнения, увлекательного процесса [10].

Заключение

Подводя итоги учебно-методического конкурса, организованного в ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова», сформулируем его основные результаты. Все преподаватели-участники конкурса, используя описанные выше инновационные методики и технологии обучения, провели свои занятия со студентами различных направлений подготовки, разных групп и курсов. Были задействованы обучающиеся четырех институтов МГТУ, 14 академических групп 1–4 курсов.

Все проведенные в рамках конкурса занятия оценивала группа экспертов из числа представителей разных кафедр института гуманитарного образования, включая директора института и заместителя директора по методической работе. На каждом занятии присутствовало от четырех до семи экспертов. По окончании конкурса экспертное жюри определило тройку победителей, исходя из среднего балла оцениваемых занятий, и обозначило номинации для остальных участников.

С содержательной точки зрения можно отметить несомненную полезность конкурса, которая определяется апробацией инновационных технологий и внедрением в практику новых форматов организации учебных занятий, а также серьезной подготовкой, проделанной конкурсантами. Однако участники конкурса не только поделились своими образовательными «ноу-хау», но и представили

экспертам основания для размышления о возможностях реального использования представленных методик проведения занятий в повседневной образовательной практике как института гуманитарного образования, так и других структурных подразделений университета.

Экспертная группа данного учебно-методического конкурса пришла к заключению, что основная цель конкурса – поиск и применение в образовательной практике вуза альтернативных методов и приемов организации учебной деятельности обучающихся, – безусловно, достигнута. Теперь перед организаторами и участниками стоит задача распространения опыта среди профессорско-преподавательского состава университета, путем представления описанных выше методик в небольших роликах, записанных в студии самозаписи университета. Организаторы определяют возможности масштабирования представленных методик в альтернативных формах. В качестве стартового шага предполагается проведение подобного конкурса в ближайшем будущем уже в масштабах всего вуза.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артамонова М. В. Обучение проектной деятельности студентов-лингвистов // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования : тезисы докладов 77-й Междунар. научно-технич. конф. / гл. ред. О. Н. Тулупов. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2019. Т. 2. С. 340.
2. Буряк Е. М. Возможности использования социальных сетей для преподавания дисциплины «История» по непрофильным специальностям // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования : тезисы докладов 79-й Междунар. науч.-техн. конф. / гл. ред. О. Н. Тулупов. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2021. Т. 2. С. 540.
3. Гасаненко Е. А., Зеркина Н. Н., Лукина О. А. Business english in use: лабораторный практикум с использованием методики профессионального имидж-проектирования : практикум [Электронный ресурс]. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2019. URL: <https://magtu.informsystema.ru/uploader/fileUpload?name=3843.pdf&show=dcatalogues/1/1530281/3843.pdf&view=true> (дата обращения: 08.12.2021).
4. Деннисон П. Е., Деннисон Г. Е. Гимнастика мозга : книга для учителей и родителей : дополнение к «Гимнастике мозга» : простые упражнения для активизации обоих полушарий. СПб : Весь, 2015. 307 с.
5. Лукина О. А. Культурологическая компетенция и современный урок иностранного языка в техническом вузе // Вестник Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова. 2005. № 2 (10). С. 90–91.
6. Лукина О. А., Савва Л. И., Гасаненко Е. А., Солдатченко А. Л. Понятийная матрица проблемы поиска педагогических условий формирования профессионального имиджа обучающихся технического вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-4. С. 56–60.
7. Лысенкова С. Н. Методом опережающего обучения: книга для учителя : из опыта работы. М. : Просвещение, 1988. 192 с.
8. Михеева М. М., Терехова Н. Ю. Методы поиска творческих идей [Электронный ресурс]. М. : МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2018. URL: http://design.bmstu.ru/assets/methods/methodpoiska_2019.pdf (дата обращения: 08.12.2021).
9. Мокрополова И. Ю. Использование обучающих структур сингапурской методики для повышения качества обучения школьников // Инновационные педагогические технологии : матер. Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.). Казань : Бук, 2014. С. 186–188.
10. Мусийчук М. В. Дюжина приемов остроумия как эффективная форма трансформации эмоциональных состояний личности // Здоровьесбережение в условиях цифровой трансформации общества: педагогические технологии – от проблем к решениям : сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф., посвящ. 75-летию ООН / под ред. И. А. Кувшиновой, В. А. Чернобровкина, Е. А. Овсянниковой и др. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2020. С. 279-282.
11. Педагогические технологии: учебное пособие для студентов педагогических специальностей / под общей ред. В. С. Кукушина. М. : ИКЦ «МарТ»; Ростов-на-Дону : Издательский центр «МарТ», 2004. С. 98.
12. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В., Петров А. Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / под ред. Е. С. Полат. 2-е изд., стер. М. : Академия. 2005. 272 с.
13. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Академия, 2010. 368 с.
14. Ремизова И. А. Развитие креативного мышления с использованием обучающих структур сингапурского метода обучения // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 16. С. 153–159. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23831393> (дата обращения: 08.12.2021).

15. Родари Дж. Грамматика фантазии: Введение в искусство придумывания историй / пер. с итал. Ю. А. Добровольской ; 2-е изд. М. : Прогресс, 1990. 191 с.
16. Савва Л. И., Гасаненко. Е. А. Профессиональный имидж студента технического вуза // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2015. № 2. С. 170–177.
17. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т. 1. М. : НИИ школьных технологий, 2006. 816 с.
18. Харитоновна С. В. Технологии обучения профессионально-ориентированному иностранному языку в техническом вузе [Электронный ресурс] // Актуальные проблемы языковой подготовки в техническом вузе: традиции и инновации : сб. тр. Всерос. заочной науч.-практ. конф. с межд. участием / под общ. ред. Л. А. Барановской. Красноярск : СибГУ им. М. Ф. Решетнева. 2020. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_42351757_28256204.pdf (дата обращения: 08.12.2021).
19. Чернобровкин В. А., Пустовойтова О. В. Сущность и значение проектной деятельности для современных дошкольных образовательных организаций // Современные наукоемкие технологии. 2018. № 6. С. 261–265.
20. Blended Learning. Kombiniertes Lernen im Fremdsprachenunterricht // Fremdsprache Deutsch. Heft 42, 2010. 164 p. URL: https://lehrerraum.files.wordpress.com/2010/11/fremdsprache-deutsch1-heft-42-2010-d0b2d192e2809c-blended-learning-978-3-19-669183-2_42.pdf (дата обращения: 08.12.2021).
21. Guilford J. P. The structure of intellect // Psychol. Bull. 1956. № 53. P. 267–293.

T.E. Abramzon (Magnitogorsk, Russia)
T. G. Neretina (Magnitogorsk, Russia)
I. O. Koldomasov (Magnitogorsk, Russia)
S. V. Kharitonov (Magnitogorsk, Russia)
O. A. Lukina (Magnitogorsk, Russia)
E. S. Potrikeyeva (Magnitogorsk, Russia)

EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL COMPETITION AS A WAY OF ENHANCING HIGHER SCHOOL TEACHERS PROFESSIONAL COMPETENCE

Abstract. The article describes the most interesting current educational approaches, technologies, methods, pedagogical techniques, professional «tricks» of the university teachers to be transmitted and applied in various disciplines teaching in higher education. These methods, approaches, technologies and pedagogical techniques were presented at the educational and methodological competition organized at Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Nosov Magnitogorsk State Technical University » and held by the Institute of Humanitarian Education during October–December period in 2021. Such educational technologies as advanced learning technology, interactive learning, modern information and communication technologies; critical thinking technology and case studies, gamification, «Flipped class» technology; project activities; Singapore teaching method; problem-based learning are characterized and explained. In the article «Fantasy Binomial» and «Fantasy Grammar» methods, integrated exercises practice, telecommunication project activities techniques and method of information and communication technologies application are mentioned. Breathing meditation, «Intellect-cards», scribing method, Brain writing technique, check questions practice, Talking Man, «Word Clouds» – Mentimeter application are outlined as well. The following pedagogical techniques and forms are considered in the article: active learning techniques; simulation model of the learning situation; brainstorming in the process of certain problem solution ; team work organization; topic discussion; game exercises; role business games; game lessons on machine models and project activities; individual and innovative games; «contour» business games and situations simulating; organizational and activity trainings; analysis of certain situations; individual and group training; simulation exercises; case technologies; «brain attack»; synectics; «Light bulb» method; «Set a Goal» technique.

Keywords: educational and methodological competition, alternative forms of class teaching, innovative education format, current technologies of university training sessions teaching, innovative teaching techniques and technologies, pedagogical discoveries and achievements, pedagogical approaches, meta-subject and interdisciplinary linkages.

REFERENCES

1. Artamonova M. V. Obuchenie proektnoi deyatel'nosti studentov-lingvistov, Aktual'nye problemy sovremennoi nauki, tekhniki i obrazovaniya : tezisy dokladov 77-i Mezhdunar. nauchno-tekhnich. konf. / gl. red. O. N. Tulupov, Magnitogorsk, Izd-vo Magnitogorsk. gos. tekhn. un-ta im. G. I. Nosova, 2019, T. 2, p. 340.
2. Buryak E. M. Vozmozhnosti ispol'zovaniya sotsial'nykh setei dlya prepodavaniya distsipliny «Istoriya» po neprofil'nym spetsial'nostyam, Aktual'nye problemy sovremennoi nauki, tekhniki i obrazovaniya : tezisy dokladov 79-i

Abramzon T. E., Neretina T. G., Koldomasov I. O., Kharitonov S. V., Lukina O. A., Potrikeeveva E. S. Educational and Methodological Competition as a Way of Enhancing Higher School Teachers Professional Competence, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research], 2022, vol. 6, no. 1, pp. 19–33.

Дата поступления статьи – 27.01.2022; 1,6 печ. л.

Сведения об авторах

Абрамзон Татьяна Евгеньевна – профессор, доктор филологических наук, профессор кафедры языкознания и литературоведения, директор Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова», Магнитогорск, Россия; ate71@mail.ru.

Неретина Татьяна Геннадьевна – доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогического образования и документоведения Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова», Магнитогорск, Россия; neretinat@mail.ru.

Колдомасов Илья Олегович – доцент, кандидат исторических наук, доцент кафедры всеобщей истории Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова», Магнитогорск, Россия; koldomasov@inbox.ru.

Харитоновна Светлана Викторовна – доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры языкознания и литературоведения Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова», Магнитогорск, Россия; s.haritonova@magtu.ru.

Лукина Оксана Анатольевна – доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков по техническим направлениям Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова», Магнитогорск, Россия; lukoks@rambler.ru.

Потрикеева Елена Сергеевна – доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики и перевода Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова», Магнитогорск, Россия; potrikeeveva@yandex.ru.

Authors:

Tatiana E. Abramzon, Professor, Doctor of Philology, Professor at the Department of Linguistics and Literature, Director of the Institute of Humanitarian Education, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), Magnitogorsk, Russia; ate71@mail.ru.

Tatiana G. Neretina, Associate Professor, Candidate of Pedagogy, Associate Professor at the Department of Pedagogical education and Document Science, Institute of Humanitarian Education, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), Magnitogorsk, Russia; neretinat@mail.ru.

Ilya O. Koldomasov, Associate Professor, Candidate of History, Associate Professor at the Department of World History, Institute of Humanitarian Education, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), Magnitogorsk, Russia; koldomasov@inbox.ru.

Svetlana V. Kharitonova, Associate Professor, Candidate of Pedagogy, Associate Professor at the Department of Linguistics and Literature, Institute of Humanitarian Education, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), Magnitogorsk, Russia; s.haritonova@magtu.ru.

Oksana A. Lukina, Candidate of Pedagogy, Associate Professor at the Department of Foreign Languages in Engineering, Institute of Humanitarian Education, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), Magnitogorsk, Russia; lukoks@rambler.ru.

Elena S. Potrikeeveva, Associate Professor, Candidate of Pedagogy, Associate Professor at the Department of linguistics and translation, Institute of Humanitarian Education, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), Magnitogorsk, Russia; potrikeeveva@yandex.ru.

*Н. Н. Макарова (Магнитогорск, Россия)
Л. И. Свиричевская (Магнитогорск, Россия)*

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ В ОТНОШЕНИИ
КИНЕМАТОГРАФА В ПЕРИОД 1917–1920-Х гг. (ПО МАТЕРИАЛАМ ЗАКОНОДАТЕЛЬНЫХ
АКТОВ В ОБЛАСТИ ГОСУДАРСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ КИНОИСКУССТВОМ)**

Аннотация. Изучение культурной жизни СССР и правительственной политики в сфере становления и развития кинодела начала XX века (переосмысление роли искусства в строительстве нового государства, постановка кино на идеологическую службу нового режима) активно проводится в современной российской истории. Особое внимание уделяется кинематографу как «самому массовому из искусств» и одному из наиболее правдивых зеркал, отражающих государственную политику в социальной, культурной, национальной и многих других сферах советского общества. В данной статье предпринята попытка анализа правовых актов и других документов, связанных с кинематографом периода 1917–1929 гг. Более четырех десятков киноорганизаций, созданные в этот период для производства кинофильмов, осуществляли прокат, рекламировали государственную кинополитику, издавали пособия по киноискусству и др. Подробное изучение источников воссоздает целостную картину государственной деятельности в области налаживания методов идеологической пропаганды, контроля духовной сферы жизни общества, а также перевоспитания граждан и воспитания нового, советского гражданина. Изучение кинематографа постреволюционного времени представлено в широком спектре научных трудов, но, несмотря на обширный комплекс данных исследований, в отечественной исторической науке не акцентировалось внимание на изучении нормативно-правовых актов, регулировавших сферу кинематографии, не давалась их общая характеристика. Для целостного изучения проблемы, был использован комплексный подход, включающий в себя применение общенаучных и специально-исторических методов. В ходе исследования автор делает выводы об обоснованности событий в развитии постреволюционного кинодела.

Ключевые слова: история, история кинематографа, СССР, государственное управление киноискусством, исторический источник.

Введение

Великая Октябрьская революция и приход к власти большевиков оказали значительное влияние на все аспекты жизни людей. Одним из наиболее значимых изменений стало введение серьезного государственного контроля над духовной сферой жизни общества, в том числе в области кинематографа.

Исследование вопросов, связанных с деятельностью кинематографии 1917–1929 гг., достаточно активно проводилось в сталинский период. В это время появляются труды, посвященные как непосредственно постреволюционной кинематографии, так и рассматривающие ее сквозь биографию кинодеятелей. Среди наиболее значительных исследований стоит выделить работу профессора Е. М. Голдовского [2], в основу которой лег его доклад о кинотехнической науке, прочитанный на юбилейной научной сессии ученого совета Научно-исследовательского кинофотоинститута (НИКФИ) в 1947 г. Е. М. Голдовский дал оценку советскому киноискусству начального периода, проанализировал его проблемы, подробно описал развитие применяемых в киноделе технологий.

И. М. Иезуитов осветил рождение советской кинематографии на материале творчества одного из основоположников советской кинематографии В. И. Пудовкина [6]. Исследователь говорил о постреволюционном киноделе, как о «новой силе пролетариата, направленной на служение обществу» [6, с. 5]. Автор сделал акцент на сложном пути перерождения советского кино, проходившем в «тених прошлого», борющегося с дореволюционными вкусами.

Начиная с 1950-х гг. и до распада СССР, интерес к первым шагам советского кино постепенно угасал. Начальный период постреволюционного кинодела стал рассматриваться исключительно в контексте общей истории кинематографа. Здесь следует назвать работы В. И. Березкина, Е. М. Голдовского, Р. Н. Юрнева, С. И. Юткевича и др. [1–4; 7–10; 12; 13; 15].

Очередной всплеск публикаций, посвященных советской кинематографии и анализирующих ее особенности именно начального периода, наблюдался в 2000-е гг. Среди таких исследований стоит выделить работу Г. М. Юсуповой [14], т. к. автор охарактеризовала наиболее яркие образы формиру-

ющегося массового искусства, описала тенденции, направленность и механизмы кинодела 1920-х гг. Интересный подход к изучению киноискусства реализован в исследовании Ю. У. Фохта-Бабушкина [11], рассматривавшего искусство в России периода XIX – первых десятилетий XX в. через отношение к нему городских и сельских жителей. Кроме того, автором отслеживались изменения в отношении сквозь призму времени и исторических событий. Важной для нас является работа И. Н. Гращенковой [3], поскольку это первое изыскание так называемого второго кино 1920-х гг. – кино о быте, повседневности, личных отношениях. В научной публикации Н. В. Ростовской проведены параллели и пересечения истории развития кино и театра России первой трети XX столетия. Исследователь Л. А. Зайцева выбрала объектом своего анализа средства выразительности в немом кино советской эпохи [13]. В целом, кинематографический период 1917–1929 гг. в нашей стране представлен в нескольких обзорных трудах по истории развития раннего советского кинематографа.

Целью данного исследования является анализ нормативно-правовой базы функционирования кино в 1920-е гг. и характеристика эволюции основных структур в области киноискусства. Для целостного изучения проблемы, был использован комплексный подход, включающий в себя применение общенаучных и специально-исторических методов. Среди общенаучных методов авторы применяли метод анализа и синтеза, а ведущим специально-историческим методом выступил сравнительно-исторический. Использование этих методов, с нашей точки зрения, позволит решить поставленную цель и сформулировать выводы.

Дореволюционные тенденции в области киноискусства, т. е. периода, когда кино рассматривалось в качестве развлечения, сменились после Октябрьской революции образовательным, научным, агитационно-пропагандистским направлениями в развитии кинодела. На обломках коронованного прошлого поднималось «величайшее средство массовой агитации» (И. Сталин). Советское государство, словно терпеливый и любящий родитель, оберегало «ребенка» – кино, делающего свои первые шаги, направляло его и контролировало, не давая «упасть». Такая поддержка представляла собой ряд последовательных мероприятий. Для их детального изучения необходимо рассмотреть значительный ряд источников, проанализировав следующие аспекты: состав первых контролирующих искусство органов власти и их трансформацию; документы, направляющие развитие киносферы и определяющие ее ключевые цели и задачи; перечень кинофабрик, игравших ключевые роли в киноделе указанного периода; основные направления в экономической сфере киноискусства – акционирование, трестирование и образование синдикатов.

Организационно-правовые аспекты становления советского кино

Если говорить о кинематографии 1920-х гг. в РСФСР, то она поднималась на обломках дореволюционного кинодела. Большевики быстро поняли, что «агитпропаганда диапозитивом и фильмой по своим возможностям влияния на широкие массы занимает одно из первых мест»¹, и поэтому решили поставить кино на службу революции. Первый шаг в этом направлении был сделан уже в 1917 г. 26 октября – 8 ноября по новому стилю – на II Всероссийском съезде Совета рабочих, солдатских и крестьянских депутатов был принят декрет «Об учреждении Совета Народных Комиссаров (СНК)»². Наркомом просвещения был назначен А. В. Луначарский, а 9 (22) ноября 1917 г. был принят декрет СНК «Об учреждении Государственной комиссии по просвещению (ГКП)»³, в котором функционировал отдел искусства. Вышедшее 7 марта 1918 г. обращение президиума Совета рабочих, солдатских и крестьянских депутатов г. Москвы и Московской области «Ко всем товарищам, работающим в области кинематографии»⁴ стало первым документом, коснувшимся содержательной части

¹Протокол 25/529 заседания коллегии Наркомпроса. 12 июля 1923 г. //Электронная библиотека исторических документов Федерального историко-документального просветительского портала [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5161> (дата обращения: 19.05.2021).

²Декрет II Всероссийского съезда Советов рабочих, солдатских и крестьянских депутатов «Об учреждении Совета Народных Комиссаров (СНК)». 26 октября (8 ноября) 1917 г. //Электронная библиотека исторических документов Федерального историко-документального просветительского портала [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5115> (дата обращения: 9.05.2021).

³Декрет СНК «Об учреждении Государственной комиссии по просвещению (ГКП)». 9 (22) ноября 1917 г. //Электронная библиотека исторических документов Федерального историко-документального просветительского портала [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5116> (дата обращения: 9.05.2021).

⁴Обращение президиума Советов рабочих, солдатских и крестьянских депутатов города Москвы и Московской области «Ко всем товарищам, работающим в области кинематографии». 7 марта 1918 г. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5118> (дата обращения: 01.05.2021).

деятельности киностудий. Согласно обращению, учрежденный в г. Москве кинематографический отдел при Центральном Совете рабочих, солдатских и крестьянских депутатов объединял под своим началом контроль над кинопромышленностью и пропагандировал идеи научного кино. Впервые встречаются строки об издании «необходимых для пролетариата картин». По инициативе А. В. Луначарского 30 апреля 1918 г. был основан Областной кинематографический комитет⁵, в функционал которого входило заведование всеми делами и решение всех вопросов, касающихся кинематографии во всех ее отраслях: от распоряжений организационного характера и организации всех мероприятий в области кинематографии до цензуры и подготовки киноафиш. Фактически, Областной кинематографический комитет стал первым органом, установившем контроль над кинопромышленностью.

27 августа 1919 г. был издан декрет СНК РСФСР «О переходе фотографической и кинематографической торговли и промышленности в ведение Наркомпроса РСФСР»⁶. Кинофотопромышленность была национализирована. Одновременно наблюдалось рассредоточение контроля в области кинематографа по отдельным государственным структурам. Была организована цензурно-репертуарная комиссия⁷, которая должна была определять допущенные, рекомендованные и «безусловно запрещенные» к демонстрации на территории РСФСР кинокартины.

В 1920 г. Президиумом внешкольного отдела Наркомпроса был учрежден Политпросветсектор⁸ для руководства политпросветительской работой. Тогда же с целью республиканского и точечного руководства возникли Главный политико-просветительский сектор Республики (Главполитпросвет) и губернские, уездные и волостные политпросветы⁹.

В 1921 г. открылись Бюро производственной пропаганды при Главполитпросвете¹⁰ с целью общего руководства пропагандистской работой, а в 1922 г. – Главное управление по делам кинематографии¹¹ для исполнения роли центра управления и технического надзора ВСНХ за кинопроизводством¹². В ведение Высшего совета народного хозяйства перешло производство фабрикатов и полуфабрикатов фотокинопромышленности.

1923 г. ознаменовался созданием Комитета по контролю за репертуаром (Главрепертком) при Главном управлении по делам литературы и издательств (Главлите)¹³. Главрепертком был уполномочен выдавать разрешения к постановке, в частности, кинематографических произведений, а также обязывался составлять и опубликовывать периодические списки запрещенных и разрешенных к публичному исполнению произведений. Спустя полгода было организовано Культобъединение при Центральном государственном фотокинопредприятии (Госкино)¹⁴, которому поручалось снабжение широких масс агитационным и научным материалом, развитие и расширение производительности входящих в Культобъединение предприятий, руководство их производственной и коммерческой дея-

⁵Постановление ГКП «Об учреждении Областного кинематографического комитета». 30 апреля 1918 г. //Электронная библиотека исторических документов Федерального историко-документального просветительского портала [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5120> (дата обращения: 05.05.2021).

⁶Декрет СНК РСФСР «О переходе фотографической и кинематографической торговли и промышленности в ведение Наркомпроса РСФСР». 27 августа 1919г. //Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5126> (дата обращения: 29.05.2021).

⁷Постановление СНК РСФСР «О деятельности ВФКО Наркомпроса». 16 мая 1921 г. // Электронная библиотека исторических документов. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5134> (дата обращения: 12.05.2021).

⁸Протокол № 229 расширенного заседания президиума внешкольного отдела Наркомпроса. 20 июля 1920 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5129> (дата обращения: 14.05.2021).

⁹Протокол № 230 заседания президиума внешкольного отдела Наркомпроса. 21 июля 1920 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5130> (дата обращения: 16.05.2021).

¹⁰Циркулярное письмо Наркомпроса в ТЕО, ИЗО, МУЗО, ЛИТО, фотокино, Главмузей, Пролеткульт, Госиздат, ЦЕРК об организации работы Бюро производственной пропаганды при Главполитпросвете. Январь 1921 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5133> (дата обращения: 18.05.2021).

¹¹Протокол № 955 заседания Малого Совнаркома. 24 ноября 1922 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5145> (дата обращения: 19.05.2021).

¹²Постановление СТО «О передаче производства в области фотокино в ведение ВСНХ». 4 января 1922 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5142> (дата обращения: 29.05.2021).

¹³Декрет СНК РСФСР «О Комитете по контролю за репертуаром (Главреперткome) при Главном управлении по делам литературы и издательств (Главлите)». 9 февраля 1923 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5151> (дата обращения: 30.05.2021).

¹⁴Протокол № 5/17 заседания правления Госкино. 21 августа 1923 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5171> (дата обращения: 29.05.2021).

тельностью, широкая эксплуатация кинопродукции, обеспечение идеологической связи с партийными, научными и центральными организациями. В дополнение к Культобъединению, которое должно было иметь дело с уже готовой продукцией, было создано Художественное бюро¹⁵, связанное своей деятельностью непосредственно с созданием кинокартин. В функционал нового органа входила разработка определенных тем, заказ сценариев и поручение их коллективного написания.

Спустя пять лет в РСФСР было учреждено Главискусство¹⁶, включавшее отдел кино. Целью государственного образования было осуществление организационно-идеологического руководства в области литературы и искусства. Отныне существовало разграничение контроля в сфере идеологии и цензуры¹⁷. Последняя функция оставалась за Главреперткомом, тогда как идеологическое руководство переходило в полномочия Главискусства.

На закате 1920-х гг. был учрежден еще один контролирующий орган – Комитет по делам кинематографии при СНК СССР (Кинокомитет)¹⁸, обязанный разрабатывать и вносить на утверждение правительства СССР основные директивы по развитию фото- и кинодела в Союзе.

Следует упомянуть массовое акционирование предприятий с целью «организации кинематографического дела в России на наиболее рациональных кооперативно-общественных началах»¹⁹. Для осуществления данной цели были созданы²⁰ и в обязательном порядке акционированы²¹ практически все организации, чья деятельность была так или иначе связана с кинематографом. В целях объединенного управления на началах коммерческого расчета создавались тресты²². С целью избавиться от нездоровой конкуренции на внешнем рынке и урегулировать ситуацию на внутреннем – синдикаты²³.

Кинофотопромышленность приобрела свою периодическую печать²⁴ и типографии²⁵, которые

¹⁵Протокол № 7 заседания правления Госкино. 4 сентября 1923 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5175> (дата обращения: 26.05.2021).

¹⁶Протокол заседания подкомиссии, выделенной комиссией по разработке положения и структуры органа по осуществлению организационно-идеологического руководства в области литературы и искусства. 24 апреля 1928 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5263> (дата обращения: 28.05.2021).

¹⁷Протокол № 9 закрытого заседания коллегии Наркомпроса. 10 января 1929 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5271> (дата обращения: 25.05.2021).

¹⁸Постановление СНК СССР «Об организации Комитета по делам кинематографии и фотографии при СНК СССР (Кинокомитета) и утверждении положения о Кинокомитете при СНК СССР». 29 января 1929 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5272>. (дата обращения: 22.05.2021).

¹⁹Служебная записка члена правления Всероссийского центрального союза потребительских обществ (Центросоюза) В. Я. Белоусова в Наркомпрос о проекте организации Всероссийского кооперативного акционерного общества кинематографии. 16 июля 1923 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5162> (дата обращения: 29.06.2021).

²⁰Письмо директоров I рекламного бюро М. Н. Черняка и С. С. Гуревича в Госкино об основных принципах создания акционерного общества по рекламной эксплуатации кинематографа. 1 августа 1923 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5166> (дата обращения: 11.05.2021); Устав Российского кинофотопромышленного и торгового акционерного общества «Русфильм». 4 сентября 1923 г. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5174> (дата обращения: 29.06.2021); Проект Учредительского договора Фотокинематографического торгово-промышленного акционерного общества (Фотокино), подготовленный Госкино для Комиссии СНК СССР по киноделу. 10 декабря 1923 г. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5196> (дата обращения: 29.05.2021); Проект Учредительского договора Правительства РСФСР (НКП РСФСР) с германским гражданином Гуго Стиннесом о создании «Русско-германского кинофотопромышленного и торгового акционерного общества». Апрель 1924 г. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5209> (дата обращения: 29.05.2021); Протокол заседания оргбюро Всероссийского фотокинематографического акционерного общества (Совкино). 9 июля 1924 г. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5209> (дата обращения: 29.05.2021); Протокол № 48 заседания Оргбюро ЦК ВКП(б). 9 августа 1926 г. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5253> (дата обращения: 29.05.2021).

²¹Протокол заседания Комиссии СНК СССР по киноделу. 2 ноября 1923 г. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5186> (дата обращения: 29.05.2021); Список киноорганизаций РСФСР, подлежащих акционированию, с их краткими характеристиками. (Июнь–июль 1924 г.). // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5223> (дата обращения: 13.05.2021).

²²Устав Государственного фотокинотреста Госкино. 30 марта 1926 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5249> (дата обращения: 18.05.2021).

²³Проект заведующего Госкино Э. С. Кадомцева «Основы синдицирования кинопредприятий РСФСР». Август 1923 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5249> (дата обращения: 19.05.2021).

²⁴Протокола № 10 заседания правления Госкино. 19 февраля 1924 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5199> (дата обращения: 30.05.2021).

²⁵Протокол № 38 заседания правления Госкино. 1 октября 1924 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5245> (дата обращения: 23.05.2021); Устав Товарищества на паях «Кино-

должны были освещать деятельность Госкино, проводить государственную политику в области кинодела и др. С этого же времени появилась первая литература, которая заключала в себе руководства по вопросам кинопроизводства, техники, пропаганды и даже историю кино²⁶.

В рамках изложенной политики проходила деятельность первых кинофабрик РСФСР. В противовес контролирующим органам, которые с течением времени дробились, приобретая более узкий функционал, предприятия по производству фильмов, наоборот, укрупнялись²⁷.

До октября 1917 г. в России существовал ряд кинофабрик²⁸, наиболее известными самостоятельными организациями из которых в постреволюционное время стали Севапкино (1914 г.) и Товарищество «Русь» (1915 г.). Остальные кинопредприятия в 1919 г. вошли во Всероссийском фотокинематографическом отделе (ВФКО)²⁹, который получил право исключительного ведения всем фотокинематографическим делом в пределах РСФСР. Уже в 1922 г. ВФКО преобразовали в Госкино³⁰. В 1924 г. товарищество «Русь» совместно с торгово-промышленным обществом «АУФБАУ» объединилось в кинотоварищество «Межрабром-Русь» для совместного производства кинокартин и их эксплуатации³¹. В 1926 г. данная организация была акционирована и впервые за свое существование в постреволюционное время получила личный кинопрокат³². В 1928 г. «Межрабром-Русь» была переименована в «Межрабпом-фильм»³³, который до своей ликвидации в 1936 г.³⁴ просуществовал как автономное концессионное производство. В 1924 г. было учреждено Всероссийское фотокинематографическое акционерное общество «Совкино»³⁵, перед которым ставилась цель объединения всех киноорганизаций РСФСР для политического контроля. В 1926 г. в Совкино вошли Госкино и Севзапкино³⁶ с последующей ликвидацией самостоятельности последних³⁷.

Нормативно-правовые акты по регулированию содержательной деятельности кинематографа

Государственными органами и правительственными организациями в РСФСР регулярно изда-

издательство РСФСР» (Кинопечать). 8 августа 1925 г. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5245> (дата обращения: 26.05.2021).

²⁶Устав Товарищества на паях «Киноиздательство РСФСР» (Кинопечать). 18 августа 1925 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5245> (дата обращения: 26.05.2021).

²⁷Договор Торгово-промышленного общества «АУФБАУ» (бывший Межрабпом) и Кинотоварищества «Художественный коллектив “Русь”» об организации Кинотоварищества «Межрабпом-Русь». 1 августа 1924 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5228> (дата обращения: 09.05.2021); Протокол № 48 заседания Оргбюро ЦК ВКП(б). 9 августа 1926 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5253> (дата обращения: 29.05.2021).

²⁸Устав государственного фотокинотреста Госкино. 30 марта 1926 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL : <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5249> (дата обращения: 30.05.2021).

²⁹Постановление Наркомпроса «О Всероссийском фотокинематографическом отделе (ВФКО) Наркомпроса». 18 сентября 1919 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5127> (дата обращения: 30.05.2021).

³⁰Декрет СНК РСФСР «О преобразовании ВФКО Наркомпроса в Центральное государственное фотокинопредприятие (Госкино)». 19 декабря 1922 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5147> (дата обращения: 29.05.2021); Приказ № 1 Госкино «О реорганизации ВФКО Наркомпроса в Центральное государственное фотокинопредприятие (Госкино)». 26 декабря 1922 г. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5148> (дата обращения: 09.05.2021).

³¹Договор Торгово-промышленного общества «АУФБАУ» (бывший Межрабпом) и Кинотоварищества «Художественный коллектив “Русь”» об организации Кинотоварищества “Межрабпом-Русь”. 1 августа 1924 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5228> (дата обращения: 09.05.2021).

³²Устав кинематографического акционерного общества «Межрабпом-Русь». 20 ноября 1926 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5256> (дата обращения: 29.05.2021).

³³Справка, выданная редактору «Киносправочника» Г. М. Болтянскому в связи с утверждением изменений в уставе Кинематографического акционерного общества «Межрабпом-Русь» и переименованием его в «Межрабпомфильм». 2 октября 1928 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5277> (дата обращения: 09.05.2021).

³⁴Протокол № 53 заседания Оргбюро ЦК ВКП(б). 4 июня 1936 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5326> (дата обращения: 19.05.2021).

³⁵Протокол заседания оргбюро Всероссийского фотокинематографического акционерного общества (Совкино). 9 июля 1924 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5222> (дата обращения: 13.05.2021).

³⁶Из протокола № 48 заседания Оргбюро ЦК ВКП(б). 9 августа 1926 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL : <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5253> (дата обращения: 29.05.2021).

³⁷Протокол № 46 заседания СНК РСФСР. 11 августа 1926 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5254> (дата обращения: 23.05.2021).

вались документы, которые должны были направлять развитие данной сферы, конкретизировать выполнение определенных задач, устанавливать новые цели.

4 марта 1918 г. вышел первый такой документ – обязательное постановление президиума Совета рабочих, солдатских и крестьянских депутатов г. Москвы и Московской области «О контроле в кинопредприятиях»³⁸. Изданный нормативный акт налагал государственный контроль на материальную сферу кинодела. Для поддержки функционирования рассматриваемой промышленности владельцы кинофабрик должны были отчитываться всем производственным имуществом, брать разрешения на закрытие своих предприятий или их передачу новым владельцам, отчитываться о причинах увольнения работников. Входная плата «для кинематографических зрелищ» отныне облагалась 5 % налогом, а на всех комплектах входных билетов необходимо было проставлять печать кинематографической комиссии.

Вышедшие в 1918 г. документы³⁹ о цензуре над кинематографом стали первыми законодательными актами, коснувшимися содержательной части кинодела. С этого времени все киноленты, их названия и афиши просматривались кинематографическим комитетом, а фрагменты, не прошедшие цензуру, изымались с негатива и всех позитивов. В 1920 г. был издан документ⁴⁰, в котором содержались прямые указания по подбору находящихся в наличии и изданию новых кинолент и их диапозитивов в качестве материала для производственной пропаганды.

В 1921 г. был опубликован первый производственный план в области кинематографии⁴¹. Согласно ему, необходимо было отснять 31 негатив, размноженный в 150 позитивов. В это же время запрещались самостоятельная киносъемка и ее демонстрация (исключение делалось только для военно-оперативных работ военно-морского ведомства и научных работ медицинско-исследовательского характера Наркомздрава)⁴².

Инструкция от 30 марта 1923 г.⁴³ устанавливала четкий порядок осуществления контроля за репертуаром. Теперь без особого разрешения Главного комитета по контролю за репертуаром при Главлите (или соответствующих ему местных органов) ни одно произведение не допускалось к прокату. Для получения разрешения необходимо было представить краткое содержание обязательно полностью законченной картины со всеми имеющимися в ней надписями. За нарушение инструкции налагался штраф. В этот же время «в интересах развития кинематографии СССР как могучего орудия» все кинотеатры были освобождены от промыслового налога, а в отношении кинобилетов произошло понижение предельной ставки с публичных зрелищ до 10 %⁴⁴.

В 1924 г. постановлением ЦИК СССР и СНК СССР⁴⁵ закреплялась государственная монополия на прокат кинофильмов, а Циркулярным письмом Госкино⁴⁶ утверждалась исключительное право

³⁸Обязательное постановление президиума Советов рабочих, солдатских и крестьянских депутатов города Москвы и Московской области «О контроле в кинопредприятиях». 4 марта 1918 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5117>. (дата обращения: 29.05.2021).

³⁹Постановление президиума Московского совета рабочих и красноармейских депутатов «О цензуре над кинематографами». 17 июля 1918 г. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5122>. (дата обращения: 02.06.2021); Обязательное постановление Кинематографического комитета Наркомпроса о цензуре кинопродукции. 6 сентября 1918 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5122> (дата обращения: 29.06.2021).

⁴⁰Протокол заседания Главполитпросвета. 11 декабря 1920 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5132>. (дата обращения: 29.05.2021).

⁴¹Докладная записка заведующего ВФКО Наркомпроса П. И. Воеводина в бюджетное совещание Наркомпроса о начале кампании по производству кинофильмов. 4 июля 1921 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5136> (дата обращения: 29.06.2021).

⁴²Проект постановления СНК РСФСР по докладу заведующего ВФКО Наркомпроса П. И. Воеводина «О реорганизации ВФКО». 16 июля 1921 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5138>. (дата обращения: 29.06.2021).

⁴³Инструкция Наркомпроса о порядке осуществления контроля за репертуаром, изданная на основании п. 5 постановления СНК РСФСР от 9 февраля 1923 г. 30 марта 1923 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5154> (дата обращения: 29.06.2021).

⁴⁴Протокол заседания Комиссии СНК СССР по киноделу. 16 ноября 1923 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5189>; Постановление № 25 ЦИК СССР и СНК СССР «Об освобождении от промыслового налога кинотеатров и операций по съемке и обработке фильм». 21 ноября 1924 г. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5238> (дата обращения: 29.06.2021).

⁴⁵Постановление ЦИК СССР и СНК СССР «О государственной монополии проката». 17 июля 1924 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5227> (дата обращения: 29.06.2021).

⁴⁶Циркулярное письмо Госкино в его отделения о содержании постановления СНК СССР от 13 мая 1924 г. и указаниях в области финансовой деятельности. 22 мая 1924 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL:

союзных республик на кинопрокат в пределах своих территорий. Помимо этого, все производственные киноорганизации освобождались от государственного и местного налогов. В 1924 г. вышла инструкция для работы политредакторов эксплуатационной части Госкино, где были четко прописаны их обязанности, распорядок работы и задачи в обработке выпускаемых Центральным государственным фотокинопредприятием картин. В своей деятельности политредакторы должны были осуществлять две задачи: во-первых, отбирать картины, которые соответствуют идеологии; во-вторых, отбирать материалы с наибольшей эксплуатационной ценностью.

В 1929 г. вышло постановление СНК РСФСР⁴⁷, допускающее свободный прокат и сбыт научно-образовательных и политико-просветительских картин, что должно было содействовать дальнейшему расширению производства и проката названных лент (политика Культурфильма). Помимо этого, 1929 г. ознаменовался другим постановлением СНК РСФСР⁴⁸, которое включало в себя проект по усилению производства и показа политико-просветительских фильмов. Таким образом, изданные документы в совокупности с учрежденными органами позволили возродить кинематографию и поставили ее на службу новому государству.

Об эффективности проводившейся политики РСФСР в рассматриваемой сфере красноречиво говорят два документа 1921⁴⁹ и 1925⁵⁰ гг. В докладной записке заведующего ВФКО Наркомпроса П. И. Воеводина в бюджетное совещание Наркомпроса о начале кампании по производству кинофильмов⁵¹ можно увидеть весьма печальную картину. П. И. Воеводин писал, «что за все существование фотокинодел выпустил не больше 20–25 новых негативов <...> Вплоть до самой Октябрьской революции одни московские кинофабрики выпускали ежемесячно не меньшее количество новых негативов. Эти 20–25 негативов, выпущенные фотокиноделом, из которых только некоторые размножены в 5 позитивах, являют все проблематическое достояние «нового» советского кинематографа»⁵².

В протокол № 69 Оргбюро ЦК РКП(б) от 9 марта 1925 г.⁵³ была включена небольшая справка о кинопроизводстве за период 1919–1924 гг., согласно которой в 1919 г. кинодел РСФСР представлял собой случайные съемки кинохроники и небольшие агитационные картины; в 1922–1923 гг. произвел до 10 художественно и идеологически слабых картин; 1924 г. ознаменовался 125 000 метрами негативов от Госкино и 150 000 от Севапкино. Общее же количество кинометров, выпущенных на рынок, на 1 декабря 1924 г. составило 120 000. Учитывая соотношение числа фильмов и общий метраж, можно понять, что к этой дате было выпущено около 91 кинокартины, что в 16 раз больше предшествующего этапа 1921–1925 гг.

В рамках государственной политики особое внимание уделялось так называемому деревенскому фильму. Для сельской местности разрабатывали специальный репертуар простых, коротких, понятных и убедительных картин со строго выраженным содержанием. Деревенские ленты должны были включать в себя политическую хронику. Основной их тематикой избирались революционный быт, агропропаганда и санитарное просвещение⁵⁴. Такое кино должно было помочь поставить точку на истории «темной» деревни. Для этих же целей в 1924 г. была учреждена особая киносекция обслуживания деревни⁵⁵.

<http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5212> (дата обращения: 29.06.2021).

⁴⁷Постановление СНК РСФСР «О порядке проката и сбыта научно-образовательных и политико-просветительских кинокартин». 7 июня 1929 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5278> (дата обращения: 09.06.2021).

⁴⁸Постановление СНК СССР «Об усилении производства и показа политико-просветительских кинокартин». 7 декабря 1929 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5279> (дата обращения: 19.06.2021).

⁴⁹Докладная записка заведующего ВФКО Наркомпроса П. И. Воеводина в бюджетное совещание Наркомпроса о начале кампании по производству кинофильмов. 4 июля 1921 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5136> (дата обращения: 29.06.2021).

⁵⁰Протокол № 69 заседания Оргбюро ЦК РКП(б). 9 марта 1925 г. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5242> (дата обращения: 19.06.2021).

⁵¹Докл Докладная записка заведующего ВФКО Наркомпроса П. И. Воеводина в бюджетное совещание Наркомпроса о начале кампании по производству кинофильмов. 4 июля 1921 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5136> (дата обращения: 29.06.2021).

⁵²Там же.

⁵³Протокол № 69 заседания Оргбюро ЦК РКП(б). 9 марта 1925 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5242> (дата обращения: 29.05.2021).

⁵⁴Протокол № 32/584 заседания коллегии Наркомпроса. 23 июня 1924 г. // Электронная библиотека исторических документов [сайт]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/5220> (дата обращения: 27.05.2021).

⁵⁵Распоряжения № 224 Наркомпроса об учреждении при Главполитпросвете киносекции по обслуживанию деревни.

Заключение

Сфера киноискусства в первые годы советской власти прошла сложный путь перерождения и развития от зарождающегося кинодела до сильнейшего средства пропаганды в руках государства. Проводимая в этой сфере государственная политика, смогла, в конечном счете, создать разветвленную систему контролирующих органов и единое масштабное кинопредприятие, что в сумме послужило реализации многих поставленных целей по воспитанию новых советских граждан.

Как видно из вышеизложенных фактов, в постреволюционное время шло огосударствление кинематографии. Центральная власть планомерно создавала органы, которые переходили от цели «объяснить необъяснимое» и уследить за всем кинематографом страны к исполнению четко очерченного круга функций, вроде ликвидации «сценарного голода» или цензуры готовых к прокату кинокартин. Нормативно-правовая база была крайне обширной и регулярно обновлялась, что объяснялось развитием киноискусства в масштабах СССР и необходимостью контроля со стороны власти за данной сферой искусства. С 1917 г. до 1929 г. включительно было создано более 10 различных организаций, которые должны были направлять и контролировать первые шаги нового киноискусства.

В целом, все организации (их более четырех десятков), созданные в этот период для производства кинофильмов, осуществляли прокат, рекламировали государственную кинополитику, издавали пособия по киноискусству и др.

ЛИТЕРАТУРА

1. Березкин В. И. Советская сценография. М. : Наука, 1990. 221 с.
2. Голдовский Е. М. Тридцать лет кинотехнической науки в СССР. М. : Госкиноиздат, 1948. 56 с.
3. Гращенкова И. Н. Киноантропология XX/20. М. : Человек, 2014. 896 с.
4. Дмитриев А. И. От экранизации к самоэкранизации. Кемерово: Кемеровский гос. ун-т культуры и искусств, 2015. 139 с.
5. Зайцева Л. А. Становление выразительности в российском дозвучковом кинематографе. М.: ВГИК, 2013. 309 с.
6. Иезуитов Н. М. Пудовкин. Пути творчества. М. : Искусство. 1937. 211 с.
7. Лебедев Н. А. Очерк истории кино СССР: Немое кино [1918–1934]. М. : Искусство, 1965. 583 с.
8. Толстой В. П. У истоков советского монументального искусства. М. : Изобраз. искусство, 1983. 239 с.
9. Тынянов Ю. Н. Поэтика. История литературы. Кино. М. : Наука, 1977. 574 с.
10. Фомин В. И. Летопись российского кино. М. : Материк, 2004. 698 с.
11. Фохт-Бабушкин Ю. У. Искусство в жизни человека. СПб. : Алетейя, 2016. 219 с.
12. Шимон А. А. Кино и строительство украинской советской культуры: дис... канд. искусствоведения. М.: МГУ, 1963. 421 с.
13. Юрнев Р. Н. Краткая история советского кино. М. : Союз кинематографистов СССР, 1979. 231 с.
14. Юсупова Г. М. Советское зрелищное искусство 1920-х годов: проблема нового зрителя: автореф. дис. ... канд. искусствоведения. М.: МГУ, 2005. 21 с.
15. Юткевич С. И. Кино: энциклопедический словарь. М. : Советская энциклопедия, 1986. 637 с.

N. N. Makarova (Magnitogorsk, Russia)
L. I. Svirichevskaya (Magnitogorsk, Russia)

STATE POLICY FORMATION IN RELATION TO CINEMATOGRAPHY IN THE PERIOD OF 1917–1920s. (ON THE MATERIALS OF LEGISLATIVE ACTS IN THE FIELD OF STATE ADMINISTRATION OF FILM ARTS)

Abstract: The study of cultural life and government policy in the sphere of film industry formation and development at the beginning of the XX century (the construction of a new state, rethinking the role of art and its placement in the ideological service of the new regime) is actively being carried out in modern Russian history. Special attention is paid to cinema as «the most popular of the arts» and one of the most truthful mirrors reflecting state policy in social, cultural, national and many other spheres. This article attempts to analyze the office documentation related to the cinema of the period 1917–1929. More than four dozen film organizations created during this period for films production carried out the distribution, advertised state film policy, published manuals on film art, etc. A detailed research of these

sources recreates a holistic picture of state activity in the field of establishing methods of ideological propaganda, controlling the spiritual sphere of society's life, as well as reeducation and upbringing of a new Soviet citizen. The cinema study of the post-revolutionary time is presented in a wide range of scientific works. Despite the extensive complex of these studies, the national historical science did not focus on the study of normative legal acts regulating the sphere of cinematography, its general characteristics were not given. For a holistic study of the problem, an integrated approach was used, including the application of general scientific and special historical methods. During the research, the author draws the conclusions about the validity of the events in the development of the post-revolutionary film business.

Keywords: history, history of the cinema, the USSR, state administration of film arts, historical source.

REFERENCES

1. Berezkin V. I. Sovetskaya stsenografiya, Moscow, Nauka, 1990, 221 p.
2. Goldovskii E. M. Tridsat' let kinotekhnicheskoi nauki v SSSR, Moscow, Goskinoizdat, 1948, 56 p.
3. Grashchenkova I. N. Kinoantropologiya XX/20, Moscow, Chelovek, 2014, 896 p.
4. Dmitriev A. I. Ot ekranizatsii k samoekranizatsii, Kemerovo, Kemerovskii gos. un-t kul'tury i is-kusstv, 2015, 139 p.
5. Zaitseva L. A. Stanovlenie vyrazitel'nosti v rossiiskom dozvukovom kinematografe, Moscow, VGIK, 2013, 309 p.
6. Iezuitov N. M. Pudovkin. Puti tvorchestva, Moscow, Iskusstvo, 1937, 211 p.
7. Lebedev N. A. Ocherk istorii kino SSSR: Nemoe kino [1918–1934], Moscow, Iskusstvo, 1965, 583 p.
8. Tolstoi V. P. U istokov sovetskogo monumental'nogo iskusstva, Moscow, Izobraz. iskusstvo, 1983, 239 p.
9. Tynyanov Yu. N. Poetika. Istoriya literatury. Kino, Moscow, Nauka, 1977, 574 p.
10. Fomin V. I. Letopis' rossiiskogo kino, Moscow, Materik, 2004, 698 p.
11. Fokht-Babushkin Yu. U. Iskusstvo v zhizni cheloveka, Saint Petersburg, Aleteiya, 2016, 219 p.
12. Shimon A. A. Kino i stroitel'stvo ukrainskoi sovetskoi kul'tury: dis... kand. iskusstvovedeniya, Moscow, MGU, 1963, 421 p.
13. Yurnev R. N. Kratkaya istoriya sovetskogo kino, Moscow, Soyuz kinematografistov SSSR, 1979, 231 p.
14. Yusupova G. M. Sovetskoe zrelishchnoe iskusstvo 1920-kh godov: problema novogo zritelya: avtoref. dis... kand. iskusstvovedeniya, Moscow, MGU, 2005, 21 p.
15. Yutkevich S. I. Kino: entsiklopedicheskii slovar', Moscow, Sovetskaya entsiklopediya, 1986, 637 p.

Макарова Н. Н., Свиричевская Л. И. Формирование государственной политики в отношении кинематографа в период 1917–1920-х гг. (по материалам законодательных актов в области государственного управления киноискусством) // Гуманитарно-педагогические исследования. 2022. Т. 6. № 1. С. 34–42.

Makarova N. N., Svirichevskaya L. I. State Policy Formation in Relation to Cinematography in the Period of 1917–1920s. (on the Materials of Legislative Acts in the Field of State Administration of Film Arts), *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research], 2022, vol. 6, no. 1, pp. 34–42.

Дата поступления статьи – 09.12.2021; 0,64 печ. л.

Сведения об авторах

Макарова Надежда Николаевна – доцент, кандидат исторических наук, доцент кафедры всеобщей истории Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова, Магнитогорск, Россия; makarovanadia@mail.ru.

Свиричевская Лада Игоревна – студентка кафедры всеобщей истории Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова, Магнитогорск, Россия; sviricevskaalada@gmail.com.

Authors:

Nadezhda N. Makarova, Associate Professor, Candidate of History, Department of World history, Institute of Humanitarian Education, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU); Magnitogorsk, Russia; makarovanadia@mail.ru.

Lada I. Svirichevskaya, a student, Department of World history, Institute of Humanitarian Education, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU); Magnitogorsk, Russia; sviricevskaalada@gmail.com.

О СОСТОЯНИИ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКИХ КАДРОВ ОБОРОННЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТИ НА НАЧАЛЬНОМ ПЕРИОДЕ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ¹

Аннотация: Актуальность статьи представлена возрастающим интересом современных исследователей к историческому опыту советской системы подготовки трудовых и руководящих кадров для промышленности. Развитие новых индустриальных отраслей в Российской Федерации заставляет искать опытные примеры по модернизации производства путем формирования инженерного потенциала. В рамках стратегии экономического развития поиск таких путей все больше и больше попадает в поле зрения исследователей. На основе архивных материалов представлен анализ состояния инженерно-технических кадров промышленности Челябинской области в первые годы Великой Отечественной войны. На основе представленных данных можно проследить изменение положения инженерно-технических работников (ИТР) в Челябинской области с точки зрения количественного состава. Источники представлены архивными данными предприятий Челябинской области, протоколами заседаний бюро Челябинского обкома и горкома ВКП (б) и источниками личного происхождения (воспоминаниями начальника чугунно-литейного цеха Магнитогорского металлургического комбината Г. И. Янкелевича). В современной экономической ситуации научному сообществу интересен исторический опыт государственного управления в подготовке инженерно-технических кадров в рамках мобилизационной экономики Система подбора действующих инженеров и программы подготовки новых управленческих кадров в промышленной отрасли Советского Союза реализовывалась на принципах административно-командного подхода. Историографический анализ позволяет сделать вывод, что данная тема недостаточно изучена и требует дальнейшего рассмотрения. Целью данного исследования является анализ изменений состава ИТР в первые годы войны на промышленных производствах Челябинской области. Методологической основой исследования стали принципы историзма, объективности и достоверности. Это позволило авторам рассмотреть процесс формирования научно-технической интеллигенции как результат воздействия объективных и субъективных факторов в конкретно-исторических условиях Великой Отечественной войны.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, мобилизационная экономика, Челябинская область, инженерно-технические кадры, промышленные предприятия.

Введение

Чтобы оценить состояние кадров советской промышленности в годы Великой Отечественной войны, необходимо дать определение понятию инженерно-технической интеллигенции. Инженерно-техническая интеллигенция – это группа лиц, имеющих инженерную квалификацию и выполняющих функции административного, организационного, экономического и технического управления производством. Представители данной группы профессиональных работников активно принимали участие в развитии экономики и промышленности советского государства, что, несомненно, требовало выверенного механизма воспроизводства молодых специалистов.

Историография советского периода акцентировала внимание на вопросах подготовки инженерных кадров в СССР и описание трудовой деятельности инженеров на предприятии [1]. Отечественные историографы постсоветского периода, например, А. В. Антуфьев [2], О. В. Крыштановская [7], поднимают вопросы качественного состава инженерно-технических работников тяжелой промышленности и влияния особенностей производства на формирование инженерно-технических кадров [8]. Среди западных исследователей можно выделить работы М. Ван дер Линдена [8] и Ч. Тилли [12], занимавшихся вопросами мотивации труда на промышленных производствах в годы войны. Экономические факторы советской промышленности рассмотрены в трудах Пола Грегори [6]. Историографический анализ позволяет сделать вывод, что тема изучена фрагментарно и требует комплексного подхода к ее освещению.

С началом войны перед промышленностью Челябинской области, как одного из главных промышленных центров советского тыла, встала сложная задача: осуществить перестройку

¹Статья написана в рамках реализации научно-исследовательского проекта по гранту Министерства образования и науки Республики Казахстан №AP09260449.

производственного цикла в условиях затяжной тотальной войны. Процесс перестройки продукции на военное оснащение потребовал от уральских производств быстрой координации действий для устранения возможных простоев производства и дефицита снабжения фронта.

Милитаризация предприятий советского тыла сопровождалась усилением централизма со стороны наркоматов в сочетании с расширением инициативности в решении конкретных производственных задач со стороны партийного и заводского руководства. Возможности промышленных предприятий были ограничены недостатком средств на технологическую модернизацию и дефицитом кадров. В этих условиях на первый план выдвигалось грамотное управление производством для сохранения промышленных показателей, поэтому особо возросла роль ИТР. Инженер должен не только знать производство, уметь управлять производственным процессом, но и уметь его анализировать и, по мере накопления практического опыта, совершенствовать производственный процесс.

1. Инженерно-технические кадры СССР конца 1930-х гг.

Что же из себя представляли инженерно-технические кадры СССР к концу 1930-х гг.? По мнению некоторых историков [2; 7], советская инженерно-техническая интеллигенция в 1930-ых гг. уступала своим дореволюционным коллегам по качеству профессионального образования. Общий профессиональный уровень ИТР медленными темпами приближался к уровню дореволюционных специалистов, программы подготовки инженерных кадров все больше увязывались с производством. В соответствии с реформой 1930 г. старые институты были расформированы, и на их базе образованы отраслевые учебные заведения, находившиеся в подчинении наркоматов и выпускавшие узкопрофильные инженерные кадры [11, с. 129]. За период с 1930 по 1940-е гг. количество технических вузов в СССР увеличилось в 4 раза и превысило полторы сотни. Постепенно росло и число специалистов с высшим (в том числе инженерно-техническим) образованием, занятых в народном хозяйстве (233 тыс. чел. в 1928 г., 909 тыс. чел. в 1940 г.) [32].

На территории Челябинской области к началу войны было всего одно высшее учебное заведение, готовившее инженерные кадры технического профиля – Магнитогорский горно-металлургический институт. Этот вуз был основан в 1934 г. и к началу войны успел сделать первые выпуски инженеров – металлургов и горняков [4]. Однако для обеспечения высококвалифицированными инженерными кадрами предприятий Челябинской области этого явно было недостаточно, поэтому в 1943 г. на базе эвакуированного в Челябинск Сталинградского механического института был основан механико-машиностроительный институт.

К июню 1941 г. кадровое состояние промышленного комплекса Советского Союза регулировалось в рамках союзного законодательства. Указ Президиума Верховного Совета СССР от 19 октября 1940 «О порядке обязательного перевода квалифицированных рабочих, инженеров, мастеров с одного предприятия на другое»² гарантировал специалисту стабильное рабочее место, но ограничивал свободу в выборе места работы. Случаи дезертирства с рабочих мест не были единичными на развивающихся производствах уральского тыла. Молодые рабочие и инженеры, не выдерживая сложных условий труда, покидали производства, оправдывая это неподобающей обстановкой на производстве и тяжелыми бытовыми условиями. Вследствие этого рабочий процесс тормозился, производство простаивало, а нормативные планы не выполнялись. Исправить данную ситуацию удавалось посредством использования репрессивно-карательных методов, средств пропаганды и методов экономического воздействия. Указанные меры подчеркивали стратегическую важность сохранения трудового потенциала промышленности.

Несомненно, требовалось наличие большего числа специалистов для нужд военно-промышленного комплекса. Увеличение объемов производства для поставок на фронт должно было гарантировать бесперебойный поток продукции военного назначения. Начавшаяся эвакуация гражданского населения и промышленных объектов способствовала развитию регионально-отраслевых центров тыла Урала и Сибири, где в еще в 1930-ые гг. начался активный рост промышленных моногородов, составивших тыловую основу промышленности в военные годы.

² Объединенный государственный архив Челябинской области (ОГАЧО) Ф.П-288. Оп.4. Д.284. Л.83-85

2. Решение кадровых задач на промышленных предприятиях Челябинской области

Одним из главных источников пополнения ИТР промышленных предприятий советского тыла, стала эвакуация заводов. Специалисты прифронтовых регионов, получившие бронь, должны были проследовать в рядах эвакуированных в тыловые регионы, чтобы инженерный потенциал предприятий промышленности использовался и сохранялся. Поскольку эвакуационные потоки были лимитированы, вывезти весь штатный состав предприятий часто не представлялось возможным. Вследствие чего с эвакуированными заводами вывозились прежде всего руководящие работники и специалисты. Среди прибывших на уральские предприятия оказалось несколько директоров, их заместителей, главных инженеров, механиков, энергетиков и т. д. Например, из 6 тыс. 114 чел., эвакуированных Кировского завода из Ленинграда, 1 тыс. 410 чел. были инженерами, а из 2 тыс. 626 работников Харьковского завода № 75, прибывших в Челябинск, 1 тыс. 25 чел. были ответственными руководящими сотрудниками³. При этом, часто случалось, что укомплектование ИТР на некоторых производствах было излишне хорошим, когда на отдельных производствах таких кадров не доставало. Статистический анализ фиксировал острый дефицит квалифицированных кадров, который достигал иногда значительных объемов. Так, ко 2-му кварталу 1942 г. на ММК для обеспечения процесса производства было необходимо иметь 3673 единицы инженерно-технических кадров. Дефицит составил 635 человек⁴. В рамках крупнейшего металлургического производства данные показатели сильно били по нормам выработки и компенсировались лишь бесперебойным процессом работы. Причиной такого положения, кроме того, были кадровые перестановки и увольнения по различным причинам. Основными источниками комплектования ИТР стали: учебные заведения – 57 чел., эвакуированные специалисты – 148 чел., выдвиженцы – 216 чел. и др.⁵

Согласно кадровым показателям января 1943 г., на Кировском заводе ИТР составляли около 12 % (5745 чел.) от общего числа трудящихся на предприятии (49 тысяч чел.). При этом доля эвакуированных инженеров из Ленинграда и Харькова была на уровне 38 % всего состава ИТР.⁶

Законодательные документы, принятые в первые месяцы войны поставили задачу подчинить интересам фронта все трудовые ресурсы советского государства⁷. Мобилизация инженерного потенциала и его использование стало задачей первостепенной важности.

Основной проблемой для регионального руководства стала точечная замена инженерных кадров, обладавших навыками запуска новых производств и способных организовать повышение качества промышленной продукции [1]. Такие специалисты часто были вынуждены ездить по городам Урала и Сибири.

Для сложившейся советской мобилизационной экономики в первые годы была характерна жестко выстроенная вертикаль власти. Инженерно-технические кадры различного уровня занимали особое место – были связующим звеном между управленцами и рабочими. Эффективность работы руководящих кадров предполагала способность не только ретранслировать приказы высшего руководства в трудовых коллективах, но и находить пути решения «сложнохарактерных» задач. Архивные документы свидетельствуют о том, что между наркоматами и директорами заводов часто обсуждались вопросы о способах увеличения норм выработки, преодоления дефицита инженерных кадров и улучшении логистических особенностей по размещению сырья [5]. Кроме того, ощущалась острая необходимость в инженерах по технике безопасности. Разворачивание новых производств требовало усиления безопасности на предприятиях. Уже в августе 1941 г. на челябинских заводах говорили о невозможности формирования компетентного инженерного штаба по технике безопасности из состава имеющихся инженеров [7]. Центральным руководством были обозначены дополнительные критерии, по которым должна была осуществляться деятельность таких специалистов.

Вместе с тем, на южноуральских заводах остро ощущался недостаток инженеров с опытом

³ ОГАЧО. Ф. П-124. Оп. 1. Д. 296. Л. 2.

⁴ ОГАЧО. Ф. П-234. Оп. 16. Д. 60. Л. 51-56.

⁵ План потребности и наличия рабочей силы на ММК по состоянию на 20 марта 1942 г. ОГАЧО. Ф. П-234. Оп. 16. Д. 60. Л. 123-123 об.

⁶ Справка основных показателей работы заводов танковой промышленности Челябинской области за 1942 год. ОГАЧО. Ф. П-288. Оп. 6. Д. 292. Л. 70-71.

⁷ Трудовое законодательство военного времени: сб. законов, 2-е изд. М. : Профиздат, 1943. С. 29.

производства оборонной продукции. Начавшаяся мобилизация на фронт опытных специалистов, обладавших нужными практическими навыками, усугубила положение на заводах. Руководству было сложно найти равноценную замену и быстро наладить работу бригад и цехов.

В своих воспоминаниях начальник литейного цеха ММК Г. И. Янкелевич, работавший инженером до войны на Днепропетровском заводе металлургического оборудования, отмечал, что быстро сформировать инженерный состав удалось лишь по чистой случайности. Летом 1941 г. Генрих Иосифович был эвакуирован в Алапаевск (Свердловская область) с Украины. Вскоре для усиления кадрового состава ММК Янкелевич был переведен с группой инженеров, имевших опыт работы на Днепропетровском заводе металлургического оборудования, на магнитогорское производство. Сам Янкелевич был назначен начальником чугунно-литейного цеха ММК⁸

Ввиду условий военного времени координирование инженерами рабочего процесса предполагало своевременное выявление производственных проблем и их незамедлительное решение. На выполнении производственных показателей часто сказывался постоянный дефицит необходимого сырья и запредельная загруженность основных механических цехов. Из-за обилия заказов многие агрегаты быстро выходили из строя, что негативно сказывалось на объемах выработки и приводило к простоему производства. В ходе оперативных совещаний иногда удавалось санкционировать доставку тех необходимых комплектующих, которые быстро приходили в негодность. От личных качеств начальника цеха или начальника смены зависела оперативность разрешения проблем. Цеховое руководство в большинстве случаев использовало как карательные меры, так и экономические стимулы заинтересованности рабочих для оптимизации производства.

В военное время условия труда ИТР не вписывались в нормы трудового кодекса. Заводское руководство вынуждено было находиться на рабочем месте почти круглосуточно [9]. В экстремальных условиях военного режима организация труда и отдыха диктовалась требованиями выполнения заказов фронта по производству военной продукции. Повседневной практикой было проведение регулярных оперативных совещаний с ИТР, начинавшихся чаще всего глубоко за полночь. В ходе таких совещаний удавалось выявлять производственные проблемы и находить нестандартные подходы для их разрешения.

3. Выработка политика кадровой работы на предприятиях в условиях мобилизационной экономики

Отрицательным фактором для поддержания рабочего климата в трудовом коллективе было отношение административных кадров к молодым специалистам. «Новобранцы» часто не успевали вникнуть в рабочий процесс, а цеховые старожилы не стремились им помогать. Данная проблема была озвучена руководству. Так, в Справке о подготовке инженерно-технических кадров отмечалось: «С молодыми специалистами дифференцированной работы не проводится, если не считать единственного совещания, проведенного заводским комитетом комсомола по вопросу участия молодых специалистов в производственной деятельности комбината, на котором присутствовало свыше 150 чел.»⁹.

Мероприятия адаптационного характера для молодых рабочих и инженеров проводились скорее для отчетности, нежели с целью приобщения молодежи к общему делу. Требования военного времени стирали границы периода накопления опыта, поэтому работники были вынуждены вникать в тонкости работы с первых же дней появления на производстве.

Непросто складывались отношения инженеров с основной массой работников. Оборонные предприятия не справлялись с оборонными заказами не только из-за высоких норм выработки, но и из-за конфликтов между цеховым руководством и рабочими кадрами. Иногда начальники цехов, партийное и профсоюзное руководство не могли прийти к общему знаменателю в своих требованиях, что сказывалось на простых рабочих.

Рабочим не хватало основ профессии, но обучение их было затруднено производственным графиком и «витальным» процессом. Выход был найден путём обучения рабочих без отрыва от производственного процесса. Попытки начальников цехов по организации для рабочих и инженеров образовательных лекций, посвященных вопросам содержания производственного процесса, зачастую

⁸ Воспоминания Г. И. Янкелевича // Музей ПАО «Магнитогорский металлургический комбинат». Д. Я-13. Л. 2.

⁹ Там же.

не имели должного эффекта из-за их низкой посещаемости¹⁰. Тяжелый труд и бытовые условия ставили простых рабочих и инженеров в условия тотального рабочего графика.

Кроме того, негативным фактором стали конфликты внутри коллектива. Так, профбюро, решая свои задачи, требовало присутствия всех рабочих на своих собраниях, что вредило процессу производства и подрывало авторитет ИТР. Выступать против политработников было невозможно, поэтому техническая интеллигенция была вынуждена находить точки соприкосновения, чтобы установить отлаженную систему труда и сплотить коллектив.

В годы войны в условиях дефицита сырья и комплектующих изделий возросла роль рационализаторских предложений, направленных на улучшение показателей производства и повышение уровня износостойкости оборудования. Но начальство в цехах тормозило некоторые предложения, хотя многие из них могли значительно снизить производственные потери и улучшить экономическую базу производства. Нехватка времени и недостаточная компетенция инженеров в некоторых вопросах, не позволяла реализовать часть рацпредложений, которые оставались без внедрения, экспертизы и оценки.

Заключение

В данной статье было рассмотрено состояние инженерно-технических кадров промышленности Челябинской области в первые годы Великой Отечественной войны. В первые месяцы войны стал очевиден дефицит инженерных кадров с опытом работы по изготовлению продукции оборонного значения. Эвакуация ведущих предприятия Москвы, Ленинграда и Украины позволила перевести на военные рельсы производство продукции в советском тылу. Прибытие эвакуированных ИТР с опытом работы в оборонной промышленности частично ускорило перевод гражданской промышленности в рамках военного производственного цикла.

Общественная значимость ИТР в начале войны в основном выражалась в координационной деятельности по управлению производством. Помимо своих основных задач ИТР выполняли посредническую функцию между административным блоком и рабочими, выстраивая диалог и минимизируя конфликты, обострившиеся в связи с военной обстановкой. Поиск эффективных управленческих практик проходил методом проб и ошибок, т. к. отрабатывать методы управления кадрами приходилось, не отрываясь от производственного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агарышев П. Г., Евланова М. Н., Наумова А. Г. и др. Урал – фронту / под. ред. А. В. Митрофановой. М. : Экономика, 1985. 3434 с.
2. Антуфьев А. А. Уральская промышленность накануне и в годы Великой Отечественной войны. Екатеринбург : Ин-т истории и археологии, 1992. 336 с.
3. Арефьев А. Л., Арефьев М. А. Об инженерно-техническом образовании в России // Социология образования. 2012. № 3. С. 122–131.
4. Бигеев В. А., Филатов В. В., Харченко А. С. Научно-педагогическое направление подготовки «Металлургия черных металлов» в МГТУ им. Г. И. Носова: прошлое и настоящее // Гуманитарно-педагогические исследования. 2019. Т. 3. № 1. С. 24–33.
5. Великая Отечественная война 1941–1945 годов : в 12 тт. / М-во обороны Российской Федерации ; главная ред. комис.: А. Э. Сердюков (пред.) [и др.]. М. : Кучково поле, 2011–2014. Т. 7: Экономика и оружие войны / [Г. А. Куманев и др. ; ред. комис.: В. В. Панов (пред.) и др.]. 2013. 862 с
6. Грегори П. Политическая экономия сталинизма / пер. с англ. И. Кузнецова, А. Маркевича. [2-е изд.]. М. : РОССПЭН, 2008. 400 с.
7. Крыштановская О. В. Инженеры: становление и развитие профессиональной группы / отв. ред. Ф. Р. Филиппов; АН СССР, Ин-т социологии. М. : Наука, 1989. 142 с.
8. Линден М. ван дер. Мотивация труда в российской промышленности: некоторые предварительные суждения // Социальная история / отв. ред. К. М. Андерсон, Б. Л. Иосифович. М. : РОССПЭН, 2000. С. 206–216.
9. Потемкина М. Н. Эваконаселение в Уральском тылу (1941–1948 гг.). Магнитогорск, Магнитогорский гос. ун-т, 2006. 264 с.
10. Потемкина М. Н., Климанов А. Ю. Современная отечественная историография и перспективы

¹⁰ Там же.

изучения промышленной эвакуации периода Великой Отечественной войны // Новейшая история России. 2020. Т. 10. № 3. С. 757–772.

11. Сапрыкин Д. Л. Инженерное образование в России: история, концепция, перспективы // Высшее образование в России. 2012. № 1. С. 125–137.

12. Тилли Ч. Демократия / пер. с англ. Т. Б. Менская. М. : Ин-т обществ. проектирования, 2007. 263 с.

M. N. Potemkina (Moscow, Magnitogorsk, Russia)

V. R. Shaydulin (Magnitogorsk, Russia)

ON THE STATE OF ENGINEERING AND TECHNICIAN PERSONNEL OF DEFENCE ENTERPRISES IN CHELYABINSK REGION DURING THE INITIAL PERIOD OF THE GREAT PATRIOTIC WAR¹¹

Abstract. The relevance of our work is represented by the growing interest of modern researchers in the historical experience of the Soviet system of training labor and management industry personnel training. The development of new branches of industry in the Russian Federation makes it necessary to look for experimental examples of modernization of production by the formation of engineering potential. As part of the economic development strategy, the search for such ways is increasingly coming into researchers' view. On the basis of the archival materials the analysis of engineering and technician personnel status in Chelyabinsk region industry at the beginning of the war is presented. Based on the data provided, it is possible to see a change in the size of ITR (Engineering and Technical Employees) in Chelyabinsk region. The sources are presented by archived data of Chelyabinsk Enterprises, minutes of meetings of the bureau of the Chelyabinsk regional committee and the city committee of the CPSU (b) and sources of personal origin (memoirs of G. I. Yankelevich). In the current economic situation, the academic community is interested in the historical experience of state administration as part of the mobilization economy of engineering training. The system of selection of active engineers and new managers training in the industrial sector of the Soviet Union was implemented using the principles of command and control approach. Historiographic analysis suggests that the issue is not sufficiently studied and requires further consideration. The aim of this study is to analyze the changes in engineering and technician staff in the first years of the war in industrial production in Chelyabinsk region. The methodological basis of the study was the principles of historicism, objectivity and reliability. It made it possible to consider the scientific and technical intellectuals formation process as a result of the objective and subjective factors influence in certain historical conditions of the Great Patriotic War.

Keywords: Great Patriotic War, mobilization economy, Chelyabinsk region (oblast), engineering and technician personnel, industrial enterprises

REFERENCES

1. Agaryshev P. G., Evlanova M. N., Naumova A. G. i dr. Ural – frontu / pod. red. A. V. Mitrofanovoi, Moscow, Ekonomika, 1985, 3434 p.
2. Antuf'ev A. A. Ural'skaya promyshlennost' nakanune i v gody Velikoi Otechestvennoi voiny, Ekaterinburg, In-t istorii i arkhologii, 1992, 336 p.
3. Aref'ev A. L., Aref'ev M. A. Ob inzhenerno-tekhnicheskoy obrazovanii v Rossii, Sotsiologiya obrazovaniya, 2012, no. 3, pp. 122–131.
4. Bigeev V. A., Filatov V. V., Kharchenko A. S. Nauchno-pedagogicheskoe napravlenie podgotovki «Metallurgiya chernykh metallov» v MGTU im. G. I. Nosova: proshloe i nastoyashchee, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research], 2019, vol. 3, no 1, pp. 24-33.
5. Velikaya Otechestvennaya voyna 1941–1945 godov: v 12 tt. / M-vo oborony Rossiiskoi Federatsii ; glavnaya red. komis.: A. E. Serdyukov (pred.) [i dr.], Moscow, Kuchkovo pole, 2011–2014. T. 7: Ekonomika i oruzhie voiny / [G. A. Kumanev i dr.; red. komis.: V. V. Panov (pred.) i dr.], 2013, 862 p.
6. Gregori P. Politicheskaya ekonomiya stalinizma / per. s angl. I. Kuznetsova, A. Markevicha. [2-e izd.], Moscow, ROSSPEN, 2008, 400 p.
7. Kryshantovskaya O. V. Inzheneriy: stanovlenie i razvitie professional'noi gruppy / otv. red. F. R. Filippov; AN SSSR, In-t sotsiologii, Moscow, Nauka, 1989, 142 p.
8. Linden M. van der. Motivatsiya truda v rossiiskoy promyshlennosti: nekotorye predvaritel'nye suzheniya // Sotsial'naya istoriya /otv. red. K. M. Anderson, B. L. Iosifovich, Moscow, ROSSPEN, 2000, pp. 206–216.
9. Potemkina M. N. Evakonaselenie v Ural'skom tylu (1941–1948 gg.), Magnitogorsk, Magnitogorskii gos. un-t, 2006, 264 p.
10. Potemkina M. N., Klimanov A. Yu. Sovremennaya otechestvennaya istoriografiya i perspektivy izucheniya

¹¹ The article was written as part of the implementation of a research project under the grant of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan No. AP09260449.

promyshlennoi evakuatsii perioda Velikoi Otechestvennoi voiny, *Noveishaya istoriya Rossii* [Modern History of Russia], 2020, vol. 10, no. 3, pp. 757–772.

11. Saprykin D. L. Inzhenernoe obrazovanie v Rossii: istoriya, kontseptsiya, perspektivy, *Vyshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2012, no. 1, pp. 125–137.

12. Tilli Ch. Demokratiya / per. s angl. Т. В. Menskaya, Moscow, In-t obshchestv. proektirovaniya, 2007, 263 p.

Потемкина М. Н., Шайдулин В. Р. О состоянии инженерно-технических кадров оборонных предприятий Челябинской области на начальном периоде Великой Отечественной войны // *Гуманитарно-педагогические исследования*. 2022. Т. 6. № 1. С. 43–49.

Potemkina M. N., Shaydulin V. R. On the Status of Engineering and Technical Personnel of the Defence Enterprises in Chelyabinsk Region During the Initial Period of the Great Patriotic War, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research], 2022, vol. 6, no. 1, pp. 43–49.

Дата поступления статьи – 09.01.2022; 0,63 печ. л.

Сведения об авторах

Потемкина Марина Николаевна – доктор исторических наук, профессор заведующий кафедрой всеобщей истории института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск, Россия; ведущий научный сотрудник Центра изучения военной экономики института общественных наук Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (РАНХиГС), г. Москва, Россия; mpotemkina@mail.ru.

Вячеслав Романович Шайдулин – аспирант кафедры всеобщей истории института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова Магнитогорск, Россия; shaydulinv96@gmail.com.

Authors:

Marina N. Potemkina, Doctor of Historical Sciences, Professor Head of World History Department of Institute of Humanitarian Education, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), Magnitogorsk, Russia; Leading Researcher of the Center for the Study of Military Economics of the Institute of Social Sciences, The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (RANEPA), Moscow, Russia; mpotemkina@mail.ru.

Vyacheslav R. Shaydulin, graduate student of World History Department of Institute of Humanitarian Education, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), Magnitogorsk, Russia; shaydulinv96@gmail.com.

ТРАНСФОРМАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБЛАСТИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ СОМАТИЗМОВ

Аннотация. Предлагаемая статья посвящена проблемам неологии и фразеобразования. Следование принципу антропоцентризма в лингвистике делает актуальными наблюдения за текущими процессами, в том числе и в области формирования новых пластов словаря. «Новая фразеология» как феномен находится сегодня в зоне особого исследовательского внимания. Неофраземы являются продуктом времени, отражают исторические, социальные и культурные реалии современного мира. Новые фразеологические единицы органично вписываются в существующую в любом языке картину мира, детерминированную историческими и культурными процессами. Фразеологическая картина мира и фразеологическая система языка, оставаясь консервативными, неизбежно меняются в диахронической перспективе. В этой связи интерес для исследования представляют процессы формирования новых единиц и процессы трансформации существующих. Объектом описания в статье являются новые фразеологизмы с соматическими компонентами, без которых не мыслится языковой образ человека. Являясь частью культурного кода, соматизмы транслируют смыслы, характерные для определенной национально-культурной общности. На примере группы неофразем с компонентом «сопли», извлеченной из современной русскоязычной дискурсивной практики, автор демонстрирует возможности трансформации имеющихся сверхсловных единиц и варианты продуцирования новых. С опорой на метод концептуального, контекстного и компонентного анализа автор моделирует когнитивную структуру «человек без чувств», которая используется современными носителями языка в качестве основы для порождения целого ряда языковых выражений, связанных как на формальном, так и на семантическом уровнях. Описание группы неофразем, функционально связанных с вербализацией нового концепта, рассматривается автором как основание для формирования представлений о фразеологизации как процессе.

Ключевые слова: фразеологическая картина мира, трансформация, фразеологизация, неофразема, соматизмы.

Введение

Обращение языкознания к дуальной формуле («человек в языке» и «язык в человеке») на годы вперед определило специфику и круг актуальных для научных исследований проблем, рождающихся в озвученном формулами магистральном направлении. И круг этот нельзя ограничить каким-либо конечным списком.

На этом фоне не вызывает удивления не иссякающий, но напротив – всё возрастающий интерес к изучению фразеологизмов и фразеологической картины мира, притом что многие предложенные учеными на предыдущих этапах развития теоретических концепций выводы давно стали аксиомами. «Фразеологический бум» как межязыковое явление, которое фиксируется исследователями, является естественной реакцией языка на глобальные вызовы социума, а массивный приток новообразований мотивирует к активизации внимания к процессу фразеологизации [8; 12].

Значимой для нашего исследования является мысль о том, что фразеология рисует не одну, а две фразеологические картины мира (далее – ФКМ). В работе М. Г. Соколовой разграничиваются ФКМ-1 (как сюрреалистический мир, обитатели которого *салятся в калошу, пишат вилами по воде* и т. п.) и ФКМ-2 (как часть современной общеязыковой картины, которая «рисует» современными выводными значениями фразеологизмов) [9, с. 171]. Таким образом, нео-единицы, рожденные в последнее время, органически вписываются в уже сформированную фразеологическую картину мира.

Целью проводимого исследования является анализ путей формирования новых устойчиво воспроизводимых в речевой практике сверхсловных единиц, иными словами – исследование фразеологизации как процесса. Погружение в этот процесс позволит сформировать «портрет» носителя русского языка нашего времени, включающий стереотипы социокультурной действительности.

1. Соматические фразеологизмы с компонентом «сопли» как конституирующие элементы фразеологической картины мира

Объектом внимания стали неофраземы, в состав которых включен компонент *сопли*, актуализирующий производное (переносное) значение ‘наименование жидкости, выделяемой организмом при ринитах’. Обращение к этому речевому материалу предопределено интересом к едва различимой

границе между новым и старым во фразеологии. О подобных неологизмах В. М. Мокиенко остроумно высказался так: «Неологические фразеологизмы с ретроспективной “дальнобойностью”» [5, с. 138]. Мы же квалифицируем их как единицы, которые активизировались в дискурсивных практиках в эпоху глобальных социальных перемен и в новых условиях функционирования обновили свое значение и формы.

В рамках имеющихся классификаций отобранные неофраземы относятся к соматизмам. Во фразеологическом фонде русского языка соматизмы занимают заметное место, в фундаментальных трудах они рассматриваются как этноспецифические единицы телесного / соматического кода культуры (В. Н. Телия [11], М. Л. Ковшова [4], Ю. А. Башкатова [1] и др.). Телесный код русской культуры, по мнению Д. Б. Гудкова и М. Л. Ковшовой, есть совокупность имен или их сочетаний, обозначающих тело в целом или его части, а также качественные («цвет», «форма», «консистенция») и количественные («размер», «вес») характеристики, различные состояния, действия, позы, жесты, виды деятельности и т. п. [2, с. 124]. Среди представляющих телесный код консистенций наиболее популярными оказываются *кровь* и *молоко*. Но и *сопли*, как жидкость, переосмысливались народным сознанием и вошли в фонд языка вместе с такими выражениями, как *наматывать сопли на кулак*, (*держаться*) *на соплях*, *распустить сопли*, *соплёй перешибить*, *сопли под носом*, *сопля зелёная* [10], *вешать сопли на уши*, *жевать сопли*, *до зелёных соплей*, *до соплей*, *обойдёмся без сопливых*, *сопли пузырём*, *сопля на заборе*, *помотать соплей на клубок*, *повесить сопли*, *морозить сопли*¹.

Инвариантностью значения и внутренней формы перечисленные фразеологизмы объединяются в релевантные группы: **‘слишком молодой для решения взрослых задач’** (*сопли под носом*, *сопля зелёная*, *обойдёмся без сопливых*, *без сопливых гололёд*, *без сопливых скользко*); **‘тщедушный человек’** (*сопля на заборе*, *соплёй перешибить*); **‘сильное опьянение’** (*до зелёных соплей*, *до соплей*); **‘плакать’** (*распустить сопли*, *помотать соплей на клубок*).

Внутренняя форма зафиксированных в словарях соматизмов (*сопли под носом*, *распустить сопли*, *до соплей*) может угадываться носителем языка, так как прямое значение исходного образа имеет эмпирическую основу, т.е. основано на субъективном опыте. Так, болеющие маленькие дети, не умеющие обслуживать себя самостоятельно, – сопливые; то же можем сказать о находящемся в отчаянии рыдающем человеке; пьяный человек не в силах контролировать свой организм, а потому он часто оказывается в неприглядном виде. Физическое свойство выделений из носа (‘вязкая, неплотная и тянущаяся слизь’) легло в основу значения фразеологизма *на соплях* и характеризуется как **‘непрочное’**. В результате метафорического переноса, всё ненадежное, неосновательно сделанное ассоциируется в сознании русского человека с этой «неэстетической» консистенцией.

В целом представленная в русской фразеологической картине мира группа единиц традиционно используется для выражения негативной оценки: субъекты оценки подвергаются критике за проявление слабости физической и слабости духа (уныние, отчаяние, пьянство, нерешительные действия), за нарушение установленных социальной практикой границ («умничает» не по годам, бахвалится). Именно прагматическая составляющая поддерживает интерес к этим единицам со стороны носителей языка.

2. Фразеобразование нео-единиц с компонентом «сопли»

Новое время рождает новые смыслы и новые единицы для их выражения. В современных дискурсивных практиках также встречаются неологизмы, включающие компонент «сопли». Мы объединили частотно встречающиеся в сети Интернет новые сверхсловные единицы, которые еще не зафиксированы словарями: *Психология без соплей* (название сайта)², *«Романовы без соплей»* (название серии видеофильмов)³, *«Мужской клуб без соплей. Подари мужу, прочти сама!»* (название книги С. Дас)⁴, *«Книга о «вкусной» и счастливой жизни, или психология без соплей»* (название книги Ю. Яркой)⁵, *«Любовь без розовых соплей»* (название книги А. Нефедовой)⁶, а также *инновации без*

¹Мокиенко В. М., Никитина Т. Г. Большой словарь русских поговорок. М. : ЗАО «ОЛМА» Медиа Групп, 2007. 784 с.

² Психология без соплей [Электронный ресурс] // Олег Сатов 2011. [Сайт]. URL: <https://satway.ru> (дата обращения: 08.02.2022)

³Перец П. Романовы без соплей [Электронный ресурс] // Интернет-журнал Новая Наука. URL: <https://new-science.ru/pro-moskovskoe-ograblenie-banka-maksimalistami-pavel-perec-video/> (дата обращения: 08.02.2022)

⁴Дас С. Мужской клуб без соплей. Подари мужу, прочти сама! М. : АСТ, 2020. с. 256

⁵Яркина Ю. Книга о «вкусной» и счастливой жизни, или психология без соплей. М.: Издательские решения, 2018. 136 с.

⁶Нефедова А. Любовь без розовых соплей [Сайт]. URL: <https://litlife.club/books/358123>(дата обращения: 08.02.2022)

*соплей, фильм без соплей, книга без соплей, подобрать сопли, розовые сопли.*⁷

В структуре выявленных нео-фразем повторяется элемент **без соплей**, значение которого выводится из контекста (*Без соплей. Как вы поняли из названия книги, в ней не будет любовных сцен, романтики и прочих «СОПЛЕЙ»*⁸) и понимается как ‘без сентиментальности’. При этом в речи не исключается использование выражения в его прямом значении: «*А не слабо хотя бы один день прожить без соплей? А потом – еще один, и еще... Оказывается, это вполне возможно. А самое главное – абсолютно не сложно. О том, как уберечься от вирусов, вызывающих простудные заболевания, знает лор-врач*» (орфография и пунктуация источника сохранены)⁹. Таким образом, свободное и фразеологическое сочетания сосуществуют. Мы наблюдаем совмещенную омонимию (по Л. И. Ройзензону [6]).

Популярность неофразем, содержательно соотносимых с внешним обликом, который не соответствует эстетическим нормам, объясняется их привлекательной для носителей русского языка внутренней формой: нео-единицы отражают стремление к такому выстраиванию отношений с внешним миром, которое отрицает излишнюю чувствительность. Сентиментальный (основанный на взаимном выражении чувств) взгляд на природу личностных взаимоотношений воспринимается как лишнее, не связанное с деловитостью и серьезностью современной действительности, о чем свидетельствует ближайший контекст выражений: «*Чувствительность и эмоциональность традиционно считаются эксклюзивно женскими качествами. Поэтому и все, что даже теоретически может вызвать слезы и неизменно сопровождающие их сопли, в экспрессивной речи беззастенчиво именуется соплями*»¹⁰. Обращает на себя внимание тот факт, что формально антонимичные формы (*сопли – без соплей*) в сознании языковой личности функционально объединены – отрицание склонности к выражению чувств («*Что за мода в современных фильмах разводить сопли?»*) и «*Без воды и без соплей*»¹¹).

Деривационные процессы, в которые вовлекаются единицы анализируемой группы, рассмотрим на примере двух пар: *розовые сопли – без соплей, подобрать сопли – сопли внутрь*. За основу в описании процесса формирования устойчивых словесных комплексов мы взяли классификацию преобразования фразеологизмов А. М. Мелерович и В. М. Мокиенко [5].

Розовые сопли – яркий пример семантического преобразования, а именно: буквализации значения фразеологической единицы (ФЕ) (нельзя не обратить внимание на контаминацию: *розовые очки – розовые сопли*); в выражении *без соплей* – имеет место структурно-семантическое преобразование фразеологизма, а именно: переход утвердительных форм в отрицательные и наоборот.

Подобрать сопли – образец переосмысления ФЕ: если сравнить толкование фраземы *подобрать сопли* из «Большого словаря русских поговорок» («завязать шнурки кроссовок»¹²) и выводимое из контекста значение выражения *подобрать сопли* ‘призыв успокоиться’ («*Надо подобрать сопли, сделать выводы и жить*»¹³; «*Подбери сопли <...> и вперед. У нас мало времени*»¹⁴), то очевидно необходимо признать коренную перестройку смыслового ядра. *Сопли внутрь* – образование оказиональной ФЕ посредством конверсии ситуации (ср. *распустить сопли*). Результатом трансформации является актуализация «обратных» отношений: исходный вариант описывает ситуацию расслабления, склонности к внешнему проявлению чувств, а новая единица представляет ситуацию противоположную – озвучивается призыв успокоиться.

Следующим аналитическим шагом является конструирование концептуальной модели. Е. В. Иванова предлагает выделять 4 модели фразообразования и приходит к выводу, что «концептуальная структура, лежащая в основе идиомы и включающая фреймы значения и внутренней формы, обладает потенциальной возможностью быть воспроизведенной в других идиомах» [3, с. 440].

Использование когнитивного подхода к осмыслению процесса фразеобразования позволяет выявить первичный вариант концептуальной модели, лежащей в основе таких единиц, как: *психоло-*

⁷ Mp3-Kniga.COM 2020. URL: <https://mp3-kniga.com/5173-bez-soplej-andrej-dzhus.html> (дата обращения: 08.02.2022).

⁸ Без соплей – веселей [Электронный ресурс] //ЦЭЛТ. Многопрофильный медицинский центр [сайт]. URL: <https://www.celt.ru/smi/3.phtml> (дата обращения: 08.02.2022).

⁹ Сопли в устойчивых выражениях //Med2live.ru. Сопли [сайт]. URL: <https://www.soplea.ru/sopli-v-vyrazhenijah.html> (дата обращения: 08.02.2022).

¹⁰ Без соплей. Что делать, если вас не понимают //Миф [сайт]. URL: <https://blog.mann-ivanov-ferber.ru/2017/07/13/bez-soplej-cto-delat-esli-vas-ne-ponimayut/> (дата обращения: 08.02.2022).

¹¹ Там же.

¹² Мокиенко В. М., Никитина Т. Г. 2007. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/proverbs> (дата обращения: 08.02.2022).

¹³ Картаслов. URL: <https://kartaslov.ru> (дата обращения: 08.02.2022).

¹⁴ Там же.

гия без соплей, любовь без соплей, мужской клуб без соплей, книга / фильм без соплей. Согласно предложенной классификации, модель неофразем с компонентом *без соплей* можно описать так: $A(a^1+a^2+n) + B(b^1+b^2+n) = AB$. Рассмотренные фраземы не вступают в синонимические отношения, но характеризуются инвариантностью фреймов внутренней формы и значения – ‘отсутствие чувств / без выражения чувств’. В процессе фразеологизации формируется концепт «Человек без чувств».

Заключение

Предварительные итоги нашего исследования согласуются с мыслью Е. В. Ивановой о продуктивности когнитивного моделирования [3], т. е. о возможности формирования на единой основе целого ряда языковых выражений, связанных как на формальном, так и на семантическом уровнях. Трансформация имеющихся в системе фразеологических единиц и формирование новых делает актуальным вопрос о правилах фразеологизации, прежде всего – о правилах отбора единиц, претендующих на статус неофраземы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Башкатова Ю. А. Культурный смысл соматизмов на материале английских и русского языков // Вестник КемГУ. 2012. Т.3. №4(52). С. 58–61.
2. Гудков Д. Б., Ковшова М. Л. Телесный код русской культуры: материалы к словарю. М.: Гнозис, 2007. 288 с.
3. Иванова Е. В. О направлениях моделирования фразеологических единиц // Вестник СПбГУ. Язык и литература. 2020. Т. 17. Вып. 3. С. 426–445.
4. Ковшова М. Л. Лингвокультурологический метод во фразеологии: Коды культуры : монография / 3-е изд. М. : Ленанд, 2016. 456 с.
5. Мелерович А. М., Мокиенко В. М. Опыты фразеологической фиксации и систематизации фразеологии в художественных и публицистических дискурсах русской речи // Современная фразеология: тенденции и инновации : монография / Н. Ф. Алефиренко [и др.] ; отв. ред. А. П. Василенко. М.; СПб., Брянск : Новый проект, 2016. 200 с.
6. Мокиенко В. М. Фразеологическая неологика 1990-х гг.: новое и старое // Неология и неография: современное состояние и перспективы (к 50-летию научного направления): сб. науч. статей / отв. ред. Т. Н. Бурцева. Ин-т лингвист. исследований РАН. СПб.: Нестор- История, 2016. С. 134-139.
7. Ройзензон Л. И., Абрамец И. В. Совмещенная омонимия в сфере фразеологии // Вопросы языкознания. 1969. № 2. С. 54–63.
8. Русско-болгарский словарь фразеологических неологизмов конца XX – начала XXI века / С.Г. Шулежкова, Л.Н. Чурилина и др. / под ред. С.Г. Шулежковой. Магнитогорск: Магнитогорский гос. техн. ун-т им. Г.И. Носова, 2021. 457 с.
9. Соколова М. Г. О существе фразеологической картины мира в отличие от других картин мира // Вектор науки ТГУ. 2010. № 4 (14). С. 169–173.
10. Степанова М. И. Фразеологический словарь русского языка / 2-е изд., испр. и доп. СПб : ООО «Виктория плюс», 216. 608 с.
11. Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М. : Шк. «Языки рус. культуры», 1996. 288 с.
12. Чурилина Л. Н. Глобальный мир, глобальный язык и «новая» фразеология как феномен // Проблемы русско-болгарской фразеологической неологии: коллективная монография / гл. ред. С.Г. Шулежкова. Магнитогорск: Магнитогорский гос. техн. ун-т им. Г.И. Носова, 2021. С. 31–49.

E. V. Bodrova (Магнитогорск, Russia)

TRANSFORMATIONAL PROCESSES IN THE FIELD OF PHRASEOLOGICAL SOMATISM

Abstract. The proposed article is focused on the problems of neology and phrase formation. Following the principle of anthropocentrism in linguistics makes it relevant to observe current processes, including the field of creating new layers of vocabulary. «Innovative phraseology» as a phenomenon is in the spotlight of researches today. Neophrases are a product of time, reflecting the historical, social and cultural realities of the modern world. New phraseological units are organically integrated into the existing picture of the world in any language, determined by historical and cultural processes. The phraseological picture of the world and the phraseological language system, while remaining conservative, are inevitably changing in a diachronic perspective. In this regard new units formation processes and processes of transformation of existing ones are of interest for the research. In the article the description object is new phraseological units with somatic components, without which the linguistic image of a person cannot be conceived. Being a part of a cultural code, somatisms convey the meanings of a particular national cultural community. Using the

example of a group of neophrases with a «snot» component extracted from modern Russian-language discursive practice, the author demonstrates the possibilities of transformation of existing superword units and options for producing new ones. Based on the method of conceptual, contextual and component analysis, the author models the cognitive structure of the «senseless person» which is used by modern native speakers as a basis for generating a whole range of language expressions related both at formal and semantic levels. The description of neophrases group functionally connected with the verbalization of a new concept is considered to be the basis for phraseologization conception as a process.

Keywords: phraseological world picture, transformation, phraseologization, neophrases, somatis.

REFERENCES

1. Bashkatova Yu. A. Kul'turnyi smysl somatizmov na materiale angliiskikh i russkogo yazykov, *Vestnik KemGU* [The Bulletin of Kemerovo State University], 2012, vol. 3, no. 4(52), pp. 58–61.
2. Gudkov D. B., Kovshova M. L. Telesnyi kod russkoi kul'tury: materialy k slovariu, Moscow, Gnozis, 2007, 288 p.
3. Ivanova E. V. O napravleniyakh modelirovaniya frazeologicheskikh edinit, *Vestnik SPbGU. Yazyk i literatura* [Vestnik of Saint Petersburg University. Language and Literature], 2020, vol. 17, no. 3, pp. 426–445.
4. Kovshova M. L. Lingvokul'turologicheskii metod vo frazeologii: Kody kul'tury : monografiya / 3-e izd., Moscow, Lenand, 2016, 456 p.
5. Melerovich A. M., Mokienko V. M. Opyty frazeologicheskoi fiksatsii i sistematizatsii frazeologii v khudozhestvennykh i publitsisticheskikh diskursakh russkoi rechi, *Sovremennaya frazeologiya: tendentsii i innovatsii : monografiya* / N. F. Alefirenko [i dr.] ; otv. red. A. P. Vasilenko, Moscow, Saint Petersburg, Bryansk, Novyi proekt, 2016, 200 p.
6. Mokienko V. M. Frazeologicheskaya neologika 1990-kh gg.: novoe i staroe, *Neologiya i neografiya: sovremennoe sostoyanie i perspektivy (k 50-letiyu nauchnogo napravleniya): sb. nauch. statei / otv. red. T. N. Burtseva. Int lingvist. issledovaniy RAN*, Saint Petersburg, Nestor-Istoriya, 2016, pp. 134–139.
7. Roizenzon L. I., Abramets I. V. Sovmeshchennaya omonimiya v sfere frazeologii, *Voprosy Jazykoznanija*, 1969, no. 2, pp. 54–63.
8. Russko-bolgarskii slovar' frazeologicheskikh neologizmov kontsa KhKh – nachala KhKhI veka / S. G. Shulezh-kova, L. N. Churilina i dr. / pod red. S. G. Shulezhkovo, Magnitogorsk, Magnitogorskii gos. tekhn. un-t im. G. I. Nosova, 2021, 457 p.
9. Sokolova M. G. O sushchestve frazeologicheskoi kartiny mira v otlichie ot drugikh kartin mira, *Vektor nauki TGU*, 2010, no. 4 (14), pp. 169–173.
10. Stepanova M. I. Frazeologicheskii slovar' russkogo yazyka / 2-e izd., ispr. i dop., Saint Petersburg, OOO «Viktoria plyus», 216, 608 p.
11. Teliya V. N. Russkaya frazeologiya. Semanticheskii, pragmaticheskii i lingvokul'turologicheskii aspekty, Moscow, Shk. «Yazyki rus. kul'tury», 1996, 288 p.
12. Churilina L. N. Global'nyi mir, global'nyi yazyk i «novaya» frazeologiya kak fenomen, *Problemy russko-bolgarskoi frazeologicheskoi neografii: kollektivnaya monografiya* / gl. red. S. G. Shulezhkova, Magnitogorsk, Magnitogorskii gos. tekhn. un-t im. G. I. Nosova, 2021, pp. 31–49.

Бодрова Е. В. Трансформационные процессы в области фразеологических соматизмов // Гуманитарно-педагогические исследования. 2022. Т. 6. № 1. С. 50–54.

Bodrova E. V. Transformational Processes in the Field of Phraseological Somatism, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research], 2022, vol. 6, no. 1, pp. 50–54.

Дата поступления статьи – .0.2022; 0,52 печ. л.

Сведения об авторе

Бодрова Елена Владимировна – аспирант кафедры русского языка, общего языкознания и массовой коммуникации Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск, Россия; Leyaisr@mail.ru.

Author:

Elena V. Bodrova, Postgraduate student of the Department of Russian Language, General Linguistics and Mass Communication, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), Magnitogorsk, Russia; Leyaisr@mail.ru.

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

УДК: 82-312.6:821.161.1

DOI: 10.18503/2658-3186-2022-6-1-55-62

М. Л. Бедрикова (Магнитогорск, Россия)

И. М. ЕФИМОВ «СВЯЗЬ ВРЕМЁН»: ОСОБЕННОСТИ ЛИТЕРАТУРОЦЕНТРИЗМА В АВТОБИОГРАФИЧЕСКОЙ ПРОЗЕ РУССКОГО ЗАРУБЕЖЬЯ

Аннотация. Статья посвящена актуальной литературоведческой и культурологической проблеме рубежа XX–XXI вв. – специфике литературоцентризма в русской литературе. Объект изучения – автобиографическая проза русского зарубежья, в частности, «Связь времён. Записки благодарного. В Старом Свете» (2011) И. М. Ефимова. Автор статьи анализирует особенности мышления писателя-диссидента, доказывая гипотезу, что повествователь, «я» известного исторического романиста, рефлексирующий тип личности, который осмысливает частную жизнь сквозь призму истории и великой русской литературы. Помимо фактологии и хронологии хрущевской оттепели 1950–1960-х гг., записки включают эпизоды из биографий эмигрантов «третьей волны»: И. Бродского, С. Довлатова и других товарищей И. М. Ефимова по ленинградскому самиздату 1960-х – начала 1970-х гг. Широкое интертекстуальное поле – от античных литературных памятников до современной литературы, западноевропейской философии XX вв. – придает запискам энциклопедический характер. Новизна исследования проявляется, во-первых, в выявлении особых граней литературоцентризма инакомыслящего писателя, анализирующего личный диссидентский опыт в тексте «Связи времен. Записках благодарного. В Старом Свете»; во-вторых, в исследовании малоизученных жанровых черт записок как вида мемуаров. Характерно совмещение политического, социокультурного и литературного компонентов в восприятии современника оттепели. В сознании И. М. Ефимова, фиксирующего подробности публикации «Одного дня Ивана Денисовича», общественно-политические перемены в СССР неотделимы от международной обстановки 1962 г., каждый факт публикации инакомыслящих литераторов знаменует прогрессивный путь развития отечественной литературы на основе традиций классики. Методология статьи – сочетание биографического, историко-литературного и типологического методов с методами культурологического исследования.

Ключевые слова: литературоцентризм, литература русского зарубежья, диссиденты, автобиографическая проза, записки, И. М. Ефимов, «Связь времён. Записки благодарного. В Старом Свете».

Введение

На рубеже XX–XXI вв. в отечественном литературоведении и культурологии одним из важных научных направлений является изучение неразрывных связей истории русской словесности с развитием духовной жизни России в формах культуры. В. Кондаков дал феномену следующее определение: «Можно говорить о таком метаисторическом свойстве русской культуры, как *литературоцентризм* – упорное тяготение культуры в целом к литературно-словесным формам саморепрезентации» [2]. Проблемой литературоцентризма применительно к творчеству современных писателей занимаются исследователи постмодернизма: О. В. Богданова [1], М. Н. Липовецкий [3] и др. Так О. В. Богданова говорит, например, о литературоцентризме Вяч. Пьецуха: «... манифестационная установка художника на “литературоцентричность” русской жизни, исходное и опорное признание для русской ментальности первичности литературы и вторичности реальности» [1, с. 182–183]. Оценивая феномен литературоцентризма, М. Н. Липовецкий считает признаком постмодернистского мышления «размывание границ»: «... чисто постмодернистское размывание границы между знаком и референтом, акцент на зависимость “истории” от “литературы”» [3, с. 233]; и называет постмодернистское восприятие истории «новым историзмом». Эти концепции литературоцентризма выявляют постмодернистскую специфику, однако необходимо отделить от нее и проанализировать особенность литературоцентризма одного из авторов русского зарубежья, приверженца традиционного исторического романа – Игоря Марковича Ефимова (1937–2020). Актуальность нашего исследования обусловлена необходимостью проанализировать феномен литературоцентризма как основу мышления этого писателя-диссидента.

Развитие его сюжетов зависит от целого комплекса причин, в числе которых непременно значится нравственный выбор: «“В исключительных случаях, – полагает И. Ефимов, – смена родины и веры может оказаться единственным выходом для личности остаться собой”. Автор романа («Новгородский толмач» (2004), – М. Б.] – сын репрессированного. Биографический момент сближает автора

и героя» [6, с. 69]. Специфика литературоцентризма у автора «Связи времён» определяется его творческим методом.

В аннотации к книге «Связь времен. Записки благодарного. В Старом Свете» издатели отметили: «Бродский считал, что Игорь Ефимов «продолжает великую традицию русских писателей-философов, ведущую своё начало от Герцена <...> Ефимов написал свой вариант “Былого и дум” <...> Уже в школьные годы он не верил газетной и радиопропаганде – только Пушкину, Лермонтову, Толстому»¹⁵.

1. Литературоцентризм И. М. Ефимова: жанровая традиция

Типология мемуарной прозы разнообразна, записки только один из ее видов (наряду с письмами, дневниками). Анализ литературоцентризма в записках И. М. Ефимова требует рассмотрения этой жанровой традиции.

В тексте «Связи времен» И. Ефимов упоминает «Записки из Мёртвого дома» Ф. М. Достоевского¹⁶ и записки других авторов. В 1980-х гг. изыскания в области жанров мемуарной литературы (мемуаров первой мировой войны) вела Т. Н. Фоминых. Она обращает на два момента. Первой специфической жанровой чертой записок является «автобиографичность», «документальность»: «Эпохальность переживаемой исторической ситуации раздвинула границы автобиографического “я”. Запись о себе превращалась в запись о других, и что особенно важно, для других (расчёт на читателя). Такая установка обусловила повинование “человеческого документа” законам художественного творчества, определила равновесие вымысла и фактической основы в повествовании» [5, с. 101]. Второй чертой в свете перспектив развития видов, вслед за А. И. Белецким, Т. Н. Фоминых называет познавательную ценность мемуаров: «Ассоциативная по своей природе, мемуарная проза представляла неограниченные возможности подачи жизненного материала, позволяла показать всё многообразие бытия, и по степени всеохватности также может рассматриваться как поток эпопей нового типа, вырастающей “не из мифологии, а из новой практики миллионов людей”» [5, с. 102]. Исследовательница имеет в виду мемуары, современные «коренному переустройству мира». В «Связи времен» суть изображаемой социокультурной ситуации хрущевской оттепели совпадает с глобальной сменой парадигм. Ситуация кризиса побуждает автора записок искать опору в национальной культуре и литературе.

2. Интертекстуальная канва записок И. М. Ефимова

Среди факторов, объясняющих «власть слова» над остальными «силами», В. И. Кондаков выделяет базовые и системообразующие факторы, их числе: специфический тип русской ментальности; отраженный в письменных текстах «ход культурно-исторического процесса в России»; «межкультурное взаимодействие России с Западом и Востоком»; уникальный национальный исторический опыт; «своеобразие и богатство русского языка» в основе словесности; и, вслед за А. Ахизером, «медиа-тивное положение» литературы среди форм культуры (религии, философии, науки, искусства) [2].

В России, по мнению культурологов, репутацией национальных идейных вождей, пророков пользовались в разные периоды именно писатели: Н. М. Карамзин, И. А. Крылов, А. С. Пушкин, Н. В. Гоголь, Н. А. Некрасов, М. Е. Салтыков-Щедрин, Л. Н. Толстой, Ф. М. Достоевский, М. Горький, А. Блок, В. В. Маяковский, С. Есенин, а к концу XX века – А. И. Солженицын, И. Бродский, Э. Лимонов [4]. Словацкий исследователь Й. Сипко, ссылаясь на данные известного психолога Ю. А. Сорокина, приводит ориентиры «антропоцентрической картины мира своего и партнерского народов» у опрашиваемых представителей России и США. Граждане России назвали Пушкина, Толстого, Петра Первого, Достоевского, Гоголя; граждане США – Горбачева, Пушкина, Достоевского, Петра Первого, Толстого: «Россия доминантно представлена в сознании россиян и американцев русскими писателями. Американские писатели в ассоциативных опросах не были названы в числе первых» [4, с. 1051].

В «Связи времен» постоянно цитируется русская классика и современная советская литература,

¹⁵Ефимов И. Связь времён. Записки благодарного. В Старом Свете. М. : Захаров, 2011. С. 4.

¹⁶Там же. С. 99.

а также запрещенные тексты ленинградского самиздата, с которым писатель был биографически связан на рубеже 1950–1960-х гг. Исследователю требуется установка, ключ к пониманию того, какая литература явилась источником, каким было литературное образование в советской школе, какие интерпретации русской литературной классики приняты как исходные. Временной охват в произведении «Связь времён. Записки благодарного. В Старом Свете» биографически конкретен: жизнь И. Ефимова (р. 1937) в сталинское время, затем период хрущевской оттепели, эпоха Брежнева в ее расцвете.

Для уточнения подходов к преподаванию литературы в школе в 1940–1950-е приведём пространную цитату-«ключ» из записок И. Ефимова о главенстве идеологии над литературным образованием, народным образованием в целом: *«Дайте же, наконец, что-нибудь про нас самих – про людей! Про людей берётся объяснять учебник литературы. Там сказано, что главная задача писателя всегда была одна: бороться за свободу народа <...> то, чем мы сейчас пользуемся как никто и никогда в мире. В своих лучших произведениях писатели воспевали народ, <...> разоблачали угнетателей, призывали к борьбе за лучшее будущее, то есть, опять же – за наше настоящее. “Здесь рабство тощее влачитя по браздам”, – писали они. “Чудище обло, озорно, стозевно и лайя”, – заучивали мы наизусть [«Тилемахида», том II, кн. XVIII, стих 514, – М. Б.]. “Товарищ, верь, взойдёт она, звезда пленительного счастья”, – не исключено, что имелась в виду кремлёвская звезда. Вообще, в условиях жестокой царской цензуры поэтам о многом приходилось писать не прямо, а иносказательно <...> Конечно, они были великие писатели, но всё же во многих вопросах не такие умные, как мы сейчас. Они часто заблуждались. Очень заблуждался Гоголь в конце жизни. Страшно путался Толстой. Толстого было жалко – он не понимал простейших вещей, понятных нашей учительнице Антонине Васильевне. Был ещё самый чудовищный путаник, Достоевский, который писал одну только Достоевщину, но он так завирался, что его и изучать нечего»¹⁷. Выстраивается связанный ряд ключевых слов: про людей – учебник литературы (учебник жизни) – русский писатель-классик – свобода народа – разоблачение угнетателей (врагов народа) – вера в лучшее будущее и борьба за лучшее будущее – русский XVIII век – золотой век – муза – любовь, дружба, верность – настоящая и ненастоящая любовь – великие писатели – заблуждения великих писателей – путаники Гоголь, Толстой, Достоевский – учительница литературы Антонина Васильевна. Это не что иное, как парадигма литературного образования – школьного, ибо школа закладывала в умы советских людей основы советского мировоззрения, идеологические догматы. В этом смысле будущие диссиденты, будь то А. И. Солженицын, И. Бродский или И. М. Ефимов, не были исключением – они тоже были советскими школьниками и в равной степени с другими имели возможность получить глубокие знания по русской и мировой литературной классике тоже преимущественно в пределах существующей идеологии.*

3. Записки путешественника по волнам памяти в 1960-е гг.: история, литература и судьба

Масштаб замысла И. Ефимова грандиозен, достаточно взглянуть на сложное развернутое оглавление в «Связи времён». Ассоциативно возникает сопоставление с «Путешествием из Петербурга в Москву» А. Радищева: писатель, связанный с историей Ленинградского самиздата, путешествует по волнам памяти, увлеченно рассказывает пытливому читателю о своей жизни в СССР (Советской Империи), друзьях-литераторах, лучшем друге И. Бродском. Другой пример концептуального оглавления в русской литературе XX в. находим в четырёхтомной эпопее А. Солженицына «Архипелаг ГУЛАГ».

Собственный опыт сюжетно-композиционной организации большого романа об империи (Древнем Риме эпохи упадка) накоплен у И. Ефимова в произведении «Не мир, но меч» (1998, книжный вариант – «Пелагий Британец»). В хронотопе «Связи времён» временная составляющая преобладает над пространственной (при всей важности последней). Можно также утверждать, что в записках И. Ефимов дополнил «петербургский / ленинградский текст русской литературы», ибо империя в «Связи времён» обозначена «вешками»-знаками пространства столиц – Ленинграда, в котором писатель жил, и Москвы. Провинция тоже описана, но точечно, избирательно, поэтому говорить о полном

¹⁷ Ефимов. Указ соч. С. 55.

охвате геополитического пространства СССР не приходится. За географическими границами империи, о которой автор (что важно!) вспоминает с благодарностью, остается эмиграция (США).

Читателю легко путешествовать по биографии И. Ефимова, благодаря мягко-ироничной интонации беллетризованного стиля записок. В русле традиции А. Радищева автору удается провести читателя по станциям своей жизни и постепенно создать портрет молодого поколения – его сверстников, рождённых еще до Великой Отечественной войны, – поколения шестидесятников.

Взгляд историка-романиста выбирает факты, которым писатель был свидетелем. Н. М. Щедрина так прокомментировала особенность такого подхода: «Память о минувшем нужна людям не сама по себе, а для того, чтобы лучше разобраться в настоящем и предвидеть будущее» [7, с. 9]. Взгляд И. Ефимова становится провидческим: лично пережитое просвечивает сквозь призму вечных тем отечественной литературы.

И. М. Ефимов – писатель и ученый, автор философских трактатов, поэтому его литературоцентризм органично взаимодействует с гуманистическими философскими составляющими: гуманистическая направленность классики находит опору в идеях европейской философии о величайшей ценности человеческой жизни как дара, который необходимо беречь. Советская идеология называла подобный гуманизм «абстрактным», противопоставляла его целесообразному «новому гуманизму»: все средства правомерны, хороши, если «революции надо». Поколение И. Ефимова воспитано на молодой литературе 1920–1930-х гг., воспевавшей революционный подвиг, жизнь ради идеи коммунистического будущего. Молодежь 1960-х верила в особое предназначение: своим самоотверженным трудом она сможет приблизить коммунистическое «завтра» уже к 1980-м годам. Вера в коммунистические идеалы у шестидесятников – константа, которую повествователь подвергает переоценке. Переоценка взглядов самого И. Ефимова произошла еще в эпоху оттепели: приоткрытый «железный занавес» позволил образованным кругам (интеллигенции, студенчеству и т. д.) СССР познакомиться не только с зарубежной литературой и философией XX в., но и новой русской литературой, к примеру, сочинениями А. Солженицына. Больше всего на умы студентов-ленинградцев, по мнению И. Ефимова, повлияли поэмы И. Бродского, которые распространялись самиздатом (на машинописных страницах), их воспринимали как откровение, и это «запрещенное чтение» заполняло пустоту затверженных фраз прессы и официозного искусства.

4. Литературоцентризм власти VS литературоцентризм диссидентов

Феномен веры в слово, литературу художественно осмысливают многие авторы рубежа веков, затрагивающие русскую тему. Так, Вяч. Пьецух в «Новой московской философии» (1989) утверждал, что русская личность буквально питается духовно из родника отечественной литературы: «...русская личность издавна находится под владычеством, даже под игом родного слова. Датчане своего Кьеркегора сто лет не читали, французам Стендаль, пока не помер, был не указ, а у нас какой-нибудь саратовский учитель <...> напишет, что ради будущего нации хорошо бы научиться спать на звездах, и половина нации начинает спать на звездах»¹⁸. Ключ к пониманию русской личности, по Вяч. Пьецуху, запечатлен во фразе: «...у нас куда литература, туда и жизнь»¹⁹. О выраженном литературоцентризме автора говорят названия его произведений: «История города Глупова в новые и новейшие времена» (1989), «Восстание сентябристов» (1989), «Наш человек в футляре» (1989) и др. В. И. Кондаков, характеризуя нишу русской литературы во все времена и, в том числе, на рубеже 1950–1960-х гг., пишет: «Не меньшее значение придавали литературе как средству политики и последующие руководители Советского Союза, и представители политического и литературного андеграунда в Стране Советов» [2].

Восприятие официально издаваемых произведений у И. Ефимова и диссидентов специфично: если цензура пропустила произведение в печать, то публикация «заказная». Категоричность позиции молодых ленинградских и московских интеллектуалов очевидна: вся открыто публикуемая литературная продукция отмечена печатью официоза. Что это? Юношеский максимализм, усиленный верой в моральную чистоту, неподкупность русского писателя-идеала, которому дорога судьба Роди-

¹⁸Пьецух Вяч. Новая московская философия: хроники и рассказы. М. : Моск. рабочий, 1989. С. 165.

¹⁹Там же. С. 167.

ны?

В 1960-е годы проблема цензуры стала центральной, о чем красноречиво свидетельствует факт попытки А. Солженицына построить диалог с властью и «братьями по перу». Он требовал «упразднения всякой – явной и скрытой – цензуры» в своем «Письме IV Всесоюзному съезду советских писателей (16 мая 1967 г.)»²⁰. Диалог не состоялся, и А. Солженицын был лишен слова, отстранен от трибуны съезда.

Литературоцентризм культивировался официальной идеологией и во времена Российской Империи, именно прежний литературоцентризм после 1917 г. был воспринят советской школой. К середине прошлого столетия читатель был воспитан на высокой культуре, он знал отечественную классику, прекрасно ориентировался в социокультурной ситуации. На рубеж 1950–1960-х гг. пришелся бум поэзии, и это не случайно: если бы не всеобщий интерес к стихам, то не родилась бы и «эстрадная поэзия» шестидесятых. Примечательна оценка современника-читателя, сделанная прозаиком Борисом Вахтиным, руководителем оппозиционной литературной группы «Горожане»: «... всё годится в этой борьбе для победы над всё читавшим и всё видевшим на своём веку современником»²¹. Читая этот призыв-«установку», невольно задумаешься, не свершилось ли в середине XX в. то, о чем мечтал Гоголь для будущей России: чтобы русский человек был совершенным, как А. С. Пушкин? Не реализовалась ли мечта классика в СССР периода оттепели?

Интересно развил гоголевскую мысль в свое время писатель Ю. В. Давыдов: «Все наши сюжеты, – думал Милый Алексеевич [Башуцкий, главный герой исторического романа Ю. В. Давыдова, – М. Б], – определены Пушкиным. Гоголь видел в Пушкине явление русского человека, каким он будет лет двести спустя. Увы, Герцен вопрошал горестно: не начать ли новую жизнь с сохранения корпуса жандармов? Как в воду глядел. Потому и утверждал Главный Синий Тюльпан: будущее России находится за пределами самого пылкого воображения. Угадал – за пределами»²².

В своем обращении к коллегам-единомышленникам Б. Вахтин взывал «победить всё читавшего современника»²³. Автор «Связи времен», участник группы «Горожане», благодарный за возможность приобщиться к великой культуре, то и дело спохватывается: «Но вся классическая литература, как бы глубоко она ни задевала сердце, была при этом так или иначе **прикарманена** нашими учителями, **расфасована** в школьных учебниках»²⁴. В воспоминаниях С. Я. Маршака находим похожую критику подхода к преподаванию литературы, но в дореволюционной гимназии: «Однако всё же, хоть по казённому шаблону, с классикой гимназия нас кое-как знакомила. А вот литературы наших дней она совсем не признавала – будто дойдя до «Обрыва» Гончарова, кончалась обрывом и вся наша изящная словесность»²⁵. Сходен иронический пафос повествования у авторов воспоминаний, разделенных временным промежутком в более полувека: «...не дальше Тургенева и Гончарова, да и то в самых старших классах <...> Для нас это было путешествием по унылой пустыне, в которой почти не было оазисов»²⁶. Примем суждение И. Ефимова как данность, но останемся при своем мнении, что школьный учебник, оппозиционный официальной идеологии, – это скорее исключение из правил. Учебники всех времен и народов базируются на проверенной опытом преподавания концепции методистов, именно они определяют содержание учебника – ясное, доступное пониманию, самое интересное и ценное, что есть в изящной словесности.

В главке «Поможем труженикам села!» (глава «В Политехническом») И. Ефимов вспоминает о веселом студенчестве, буднях «на картошке», «в борозде». Даже такие «сельскохозяйственные» эпизоды оцениваются автором литературоцентрично: «Как счастлив был бы Лев Николаевич Толстой, если бы ему довелось увидеть этих городских «бездельников и дармоедов», приставленных, наконец,

²⁰ Солженицын А. И. Собр.соч.: В 9 тт. Т. 7: В Советском Союзе.1967–1974; на Западе.1974–1989. М.: ТЕРРА-Книжный клуб, 2001. С. 9.

²¹ Ефимов. Указ соч. С. 143.

²² Давыдов Ю. В. Подколотный Башуцкий : Повести, рассказы / Собр. соч. в 5 тт. Т. 1. СПб. : ЗАО Изд-во Пропаганда», 2004. С. 32.

²³ Ефимов. Указ соч. С. 143.

²⁴ Там же. С. 167.

²⁵ Маршак С. Я. В начале жизни. Страницы воспоминаний // Сказки, песни, загадки. Стихотворения. В начале жизни. Страницы воспоминаний / предисл. В. Смирновой. М.: Дет. лит., 1983. С. 573.

²⁶ Там же. С. 572.

к полезному труду!»²⁷. Крылатые выражения и образы пронизывают комментарии: «Не знали мы [студенты – М. Б.] тогда, что засел за кремлёвскими стенами обычный Тришка из крыловской басни (только имя сменил на Никиту) и будет латать сельскохозяйственный кафтан огромной страны <...> А потом придут другие Тришки <...> и затеют поворачивать на юг северные реки <...> Мы не знали ничего этого – и слава Богу <...> Зато мы так молоды, и вечером – звёздное небо над головами, и танцы под гитару, и песни хором»²⁸.

5. О литературе и трагической судьбе русского крестьянства в XX веке

Тема деревни, трагической судьбы русского крестьянства после 1917 г. включены в поле зрения И. Ефимова-горожанина. Характерно совмещение политического, социокультурного и литературного компонентов в восприятии этой темы современником оттепели.

Глобальные перемены в СССР были неотделимы от международной обстановки (холодная война), в этих условиях сам факт публикации инакомыслящих писателей знаменует путь прогрессивного развития литературы, опирающейся на традиции классики. Ефимов пишет об «Одном дне Ивана Денисовича»: «Солженицын не только рассказал правду о лагере. Он изменил точку отсчёта, у него человеческая жизнь снова стала величайшей ценностью <...> Говорили о том, что повесть попала в унисон с начатой Хрущёвым кампанией десталинизации. И о том, что летом 1962 года он был очень увлечён своей ракетно-кубинской авантюрой и просто проглядел взрывной заряд «Ивана Денисовича»²⁹]. Для Ефимова, опирающегося на слова Владимира Максимова (интервью Джону Глэду, 1983 г.), «отзывчивость Солженицына на горести русской деревни» («Матрёнин двор», «Случай на станции Кречетовка») является фактом исторической справедливости, ее торжеством, объяснением, исчерпывающим смысл истории, через судьбу отечественной литературы после 1917 г. Автор «Связи времен» пишет: «Ведь все четыре участника данной литературной коллизии – Твардовский, Солженицын, Хрущёв, Иван Денисович Шухов – это бывшие деревенские ребята, вырванные гигантским историко-социальным взрывом из привычного сельского быта, брошенные в страшный грохочущий мир. У них неизбежно должно было возникнуть чувство близости, взаимопонимания»³⁰. Это точка зрения В. Максимова на специфику правящей элиты СССР (выходцев из крестьянства): «...подсознательная ностальгия по прошлому – прошли там и голод, и коллективизацию. **И они решают, что допускать, а что нет**»³¹.

Все же в ситуации 1962 г. политическая воля лидера оттепели и поддержка им А. Солженицына были политическими явлениями (читатели открыли для себя новую лагерную Россию). Странно звучит суждение И. Ефимова: «У них [Твардовского, Солженицына, Хрущёва, Ивана Денисовича Шухова – М. Б.] неизбежно должно было возникнуть чувство близости, взаимопонимания»³². Обратим внимание на крайний литературоцентризм И. Ефимова – ведь образ Ивана Денисовича мыслится писателем не как литературный персонаж, а как живой участник коллизии, стоящий в одном ряду с политическими фигурами и автором повести. И хотя и Солженицын, и Твардовский задавались «проклятыми вопросами» о судьбе крестьянства в России в XX в., но Иван Денисович – художественный образ, в отличие от исторических личностей, стал типом «естественного человека». Восприятие бесценного дара жизни в его данности, изначальности, в отличие от интеллигентской рефлексии, дают заключенному Шухову силу выжить в сталинском лагере.

Заключение

Автор «Связи времен», свидетель оттепели, видел и переживал события 1960–х сквозь утопически-идеалистические «очки» (черта юности, идеализация поколения шестидесятых). Искусство слова в эпоху оттепели было универсальной мерой, «смыслом общественно-культурной жизни» [2]. Медиативное положение литературы в ряду форм культуры позволило поколению молодых писате-

²⁷ Ефимов. Указ соч. С. 91.

²⁸ Там же. С. 93.

²⁹ Там же. С. 172–173.

³⁰ Там же. С. 174.

³¹ Ефимов. Указ соч. С. 174.

³² Там же.

лей и поэтов выразить свои убеждения, преодолеть идеологические препоны, донести до читателя новые демократические идеи, на которых, с их точки зрения, и должна развиваться отечественная литература в России второй половины XX века. Исследование литературоцентризма (его национальной специфики, типологии, подъема и кризиса) позволяет воссоздать объективную картину русской и мировой литературы в сравнительно-историческом аспекте.

Записки И.М. Ефимова «Связь времён» представляют автобиографическую прозу русского зарубежья начала XXI века как часть русской литературы, сохранившую наиболее важные черты русского национального самосознания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богданова О. В. Ироничная и литературоцентричная проза Вячеслава Пьецуха // Постмодернизм в контексте современной русской литературы (60–90-е годы XX века – начало XXI века). СПб.: Филол. ф-т СПбГУ, 2004. С.182–224.

2. Кондаков И. В. По ту сторону слова. Кризис литературоцентризма в России XX–XXI вв. // Вопросы литературы. 2008. Сентябрь-октябрь. URL: <https://voplit.ru/article/po-tu-storonu-slova-krizis-literaturotsentrizma-v-grossii-xx-xxi-vekov> (дата обращения: 30.11.2021).

3. Липовецкий М. Н. Русский постмодернизм. Очерки исторической поэтики: монография. Екатеринбург: Уральск. гос. пед. ун-т, 1997. 317 с.

4. Сипко Й. Начало русского литературоцентризма: от сказок к известным авторам // Ученые записки Казанского университета. Серия «Гуманитарные науки». 2016. Т. 158. Кн. 4. С.1049–1063.

5. Фоминых Т.Н. Жанровое своеобразие мемуарной прозы о первой мировой войне // Проблемы литературных жанров: материалы IV науч. межвузов. конф. 28 сент.-1 окт.1982 г. / редкол.: Ф. З. Канунова и др. Томск: Изд-во Томского ун-та, 1983. С.100–102.

6. Ханенко О. С., Бедрикова М. Л. Особенности эпистолярного жанра в современной исторической прозе (произведение И. Ефимова «Новгородский толмач») // Традиционные национально-культурные и духовные ценности как фундамент инновационного развития России. 2016. № 2(10). С. 67–69.

7. Щедрин Н. М. Русская историческая проза в литературе последней трети XX века: учеб. пособие. Уфа: Изд-во Башкирского ун-та, 1997. 132 с.

M. L. Bedrikova (Magnitogorsk, Russia)

I. M. EFIMOV «THE LINK OF TIMES»: PECULIARITIES OF LITERARY CENTRISM IN THE AUTO-BIOGRAPHICAL PROSE OF THE RUSSIAN-LANGUAGE LITERATURE ABROAD

Abstract. The article is devoted to relevant literary and cultural issue at the edge of XX-XXI centuries – the specifics of literary centrism in Russian literature. The object of the study is the autobiographical prose of Russian-language literature Abroad (I. M. Efimov «The Link of Times. The Notes of The Appreciative. In the Old World» (2011). The author of the article analyzes the peculiarities of a dissident writer thinking. The hypothesis is the narrator – the «I» of the famous historical novelist, the reflective personality type perceives a private life through the prism of history and great Russian literature. In addition to the factologies and chronology of «The Thaw» in 1950–1960s the notes include «third wave» emigrants biographies episodes: I. Brodsky, S. Dovlatov and other I. M. Efimov`s friends of Leningrad «samizdat» in 1960s-early 1970. Extensive intertextual field – from ancient literary monuments to modern literature, and Western European philosophy of the XX century – gives the «The Notes» an encyclopedic character. The originality of this research is revealed, firstly, the identification of special facets of the literary centrism of the dissident writer who analyzes his personal dissident experience in «The link of Times. The Notes of The Appreciative. In the Old World», secondly, the study of insufficiently known genre features of The Notes as a type of memoirs. There is a combination of political, social and cultural and literary components in the perception of «The Thaw» contemporary. In I. M. Efimov`s conscious, fixing the details of «One Day of Ivan Denisovich» publication, social and political changes in the USSR are inseparable from international situation in 1962. Each fact of dissident writers publication marks a progressive way of Russian literature development based on the classics traditions. The methodology of this article combines biographical, historical-literary, typological methods and the methods of culturological research.

Keywords: literary centrism, Russian-language literature Abroad, dissidents, autobiographical prose, the Notes of I. M. Efimov «The Connection of Times. The Notes of The Appreciative. In the Old World».

REFERENCES

1. Bogdanova O. V. Ironichnaya i literaturotsentrichnaya proza Vyacheslava P'etsukha //Postmodernizm v kontekste sovremennoi russkoi literatury (60–90-e gody KhKh veka – nachalo KhKhI veka), Saint Petersburg, Filol. f-t SPbGU, 2004, pp. 182–224.
2. Kondakov I. V. Po tu storonu slova. Krizis literaturotsentrizma v Rossii KhKh–KhKhI vv., Voprosy literatury. 2008. Sentyabr'-oktyabr'. URL: <https://voplit.ru/article/po-tu-storonu-slova-krizis-literaturotsentrizma-v-rossii-xx-xxi-vekov> (accessed 11 December 2021).
3. Lipovetskii M. N. Russkii postmodernizm. Ocherki istoricheskoi poetiki : monografiya, Ekaterinburg, Ural'sk. gos. ped. un-t, 1997, 317 p.
4. Sipko I. Nachalo russkogo literaturotsentrizma: ot skazok k izvestnym avtoram, Uchenye Zapiski Kazanskogo Universiteta. Seriya Gumanitarnye Nauki, 2016, vol. 158, t. 4, pp. 1049–1063.
5. Fominykh T.N. Zhanrovoe svoeobrazie memuarnoi prozy o pervoi mirovoi voine, Problemy literaturnykh zhanrov: materialy IV nauch. mezhvuzov. konf. 28 sent.-1 okt.1982 g. / redkol.: F. Z. Kanunova i dr., Tomsk, Izd-vo Tomskogo un-ta, 1983, pp. 100–102.
6. Khanenko O. S., Bedrikova M. L. Osobennosti epistolyarnogo zhanra v sovremennoi istoricheskoi proze (proizvedenie I. Efimova «Novgorodskii tolmach»), Traditsionnye natsional'no-kul'turnye i dukhovnye tsennosti kak fundament innovatsionnogo razvitiya Rossii, 2016, no. 2(10), pp. 67–69.
7. Shchedrina N. M. Russkaya istoricheskaya proza v literature poslednei treti KhKh veka : ucheb. posobie, Ufa, Izd-vo Bashkirskogo un-ta, 1997, 132 p.

Бедрикова М. Л. И. М. Ефимов «Связь времён»: особенности литературоцентризма в автобиографической прозе русского зарубежья // Гуманитарно-педагогические исследования. 2022. Т. 6. № 1. С. 55–62.

Bedrikova M. L. I. M. Efimov «The Link of Times»: Peculiarities of Literary Centrism in the Auto-Biographical Prose of the Russian-Language Literature Abroad, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research], 2022, vol. 6, no. 1, pp. 55–62.

Дата поступления статьи – 15.01.2022; 0,87 печ. л.

Сведения об авторе

Бедрикова Майя Леонидовна – доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры языкознания и литературоведения Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», Россия, Магнитогорск; mlbedrikova@gmail.com.

Author:

Maya L. Bedrikova, Associate Professor, Candidate of Philology, Associate Professor of Linguistics and Literary Studies Department, Institute of Humanitarian Education, Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russia; mlbedrikova@gmail.com.