

ВОРОНЕЖСКИЙ ИНСТИТУТ МВД РОССИИ

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОЦИАЛЬНО-
ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ В СИСТЕМЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Сборник материалов

**Воронеж
2021**

ББК 67.99(2)

Рецензенты:

Рымарев В.Е. – начальник кафедры общеправовых дисциплин Брянского филиала Всероссийского института повышения квалификации сотрудников МВД России, к.и.н., полковник полиции;

Червяков А.В. – главный инспектор инспекции ГУ МВД России по Воронежской области, полковник внутренней службы

Актуальные вопросы социально-гуманитарного знания в системе высшего образования : сборник материалов. – Воронеж : Воронежский институт МВД России, 2021. – 362 с.

Сборник включает в себя материалы научной конференции «Проблемы формирования коммуникативной компетенции сотрудника органов внутренних дел в контексте профессиональной деятельности» и научных семинаров «Воронежская губерния в годы Гражданской войны», «75 лет Великой Победы: Центральное Черноземье в годы Великой Отечественной войны», «Методология социально-гуманитарного познания: проблемы и перспективы», «Личностно-профессиональное развитие субъектов образовательного процесса», подготовленных и проведенных кафедрами социально-гуманитарных дисциплин и иностранных языков Воронежского института МВД России в 2020 году.

ISBN 978-5-88591-828-2

А $\frac{2404010000-9}{221-21}$ 47 (II) –21

ББК 67.99(2)

ISBN 978-5-88591-828-2

© Воронежский институт МВД России, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел 1. ВОЕННАЯ ИСТОРИЯ ЦЕНТРАЛЬНОГО ЧЕРНОЗЕМЬЯ В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XX ВЕКА

Березина С.И. Партизанское движение в центральном Черноземье в годы Великой Отечественной войны	8
Беренов А.Р., Сотикова Д.В. Имена героев-воронежцев в названиях улиц Воронежа	11
Беренов А.Р., Татур А.О. Сотрудники уголовно-исполнительной системы в боях за Воронеж в годы Великой Отечественной войны.....	16
Долгих А.Д. Воронежско-Касторненская наступательная операция.....	19
Жижилева А.А. Служебно-нравственный фактор в формировании истинного «духа» милицейской службы в период великой отечественной войны (на примере литературных произведений, очерков, писем).....	24
Жданкин В.А. Военская эстетика полицейских зданий Воронежа в первом десятилетии XX века.....	30
Журавлёв С.С. Крестьянские движения на территории Воронежской губернии накануне Гражданской войны.....	34
Комолова Э.В., Антонов М.А., Новокщенов С.В. Мемориальные и информационные доски событиям и участникам Великой Отечественной войны в г. Воронеже: аналитический обзор	38
Комолова Э.В., Солод С.С., Шибкова В.Ю. Братские могилы и воинские захоронения периода Великой Отечественной войны на территории Воронежской области	46
Кузьмина О.С. Воронежские женщины на фронтах Великой Отечественной войны	54
Ласкина Н.В. Роль истребительных батальонов в освобождении Воронежа от немецко-фашистских захватчиков.....	58
Монастырская В.М. Немецкие войска на оккупированной территории: подвиг Прасковьи Щеголевой	62
Немчинов А.И. Григорова В.А. Роль войск НКВД по охране тыла в битве за Воронеж	65
Пахолкина А.В. Санитарно-медицинская служба на территории Воронежской области в годы Великой Отечественной войны.....	68
Петрищева А.А. Топонимика улиц и историческое наследие Великой Отечественной войны: опыт города Воронежа.....	72
Протасов Ю.С. Организация партизанского движения в годы Великой Отечественной войны на территории Воронежской области.....	75
Руднева С.Ю. Трагедия 13 мая 1942 года	79
Синецкая Е.П. Последний бой генерала Лизюкова: версии гибели и поиск захоронения.....	82

Скоркина О.А. Мобилизация в начале войны: проблемы и противоречия	85
Страхов Л.В. Воронежский тыл в годы Гражданской войны по материалам Воронежского областного краеведческого музея.....	88
Филоненко М.М., Дуров В.И. Состояние идеологической работы в Воронеже во второй половине 1941 года.....	96
Черенкова Е.С. Отлитый в вечности. История памятнику И.Д. Черняховскому в городе Воронеже	103

Раздел 2. МЕТОДОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ПОЗНАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Агаркова Н.А. Формально-юридический метод в системе методов юридической науки	106
Бацких А.В. Вероятностно-статистические методы в современной методологии научного познания	110
Бубнов А.Л. Основные методологические принципы построения психологических исследований.....	113
Гилева А.А. Системный подход в изучении участников уголовного процесса, защищающих свои или представляемые права и интересы.....	120
Григорова В.А. К вопросу о методологии исследования истории мелкотоварного производства	124
Жданкин В.А. Методологическая рефлексия ученого-гуманитария и её роль в развитии научного знания	127
Журавлёв С.С. Сравнительные методы в системе методологии современного социально-гуманитарного познания	130
Морозова Н.М. Методология и методологические принципы: их соотношение	133
Морозова Н.М. Методологические принципы изучения этики научного исследования.....	138
Овчинникова Е.С. Использование общенаучных методов исследования при разработке критериев оценки опасности реализации сетевых атак в автоматизированных системах органов внутренних дел.....	143
Рыбокитова Ж.И. Статистические методы в исследованиях, связанных с предупреждением преступности среди студентов (курсантов) образовательных организаций	147
Шевцова К.А. Перспективы использования междисциплинарных методологических стратегий в современных криминологических исследованиях.....	151

Раздел 3. ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ И КУЛЬТУРЫ РЕЧИ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ

Гордеева Е.Н. Коммуникативная компетенция руководителя органов внутренних дел как характеристика его эстетической культуры	156
Данькова Т.Н. Культура речи как элемент общей и профессиональной культуры обучающихся высших учебных заведений	160
Коратаева Н.В. «Картина душевной жизни» Л.Н. Толстого в труде П.И. Бирюкова «биография Л.Н. Толстого в четырёх томах»	165
Латифов З.З., Шуленкова М.А. Совершенствование речевой культуры сотрудников ГИБДД МВД России в контексте внеаудиторной деятельности образовательной организации системы МВД России	171
Меркулова И.А. «Русский язык и культура речи»: кого и чему учить? ..	176
Михайлова О.Е. Кейс и портфолио: проектно-ориентированные методы аудиторной работы на занятиях русского языка как иностранного	181
Морозова Н.М. Русский язык и культура речи в профессиональной подготовке сотрудников ОВД.....	185
Паненко Е.А. Особенности работы над созданием учебных пособий по языку специальности для иностранных обучающихся вузов системы МВД России	190
Рогозин А.Ю. К вопросу о преподавании основ русского жестового языка в образовательных организациях МВД России	196
Степаненко В.В. О некоторых инновационных подходах и методах обучения русскому жестовому языку в ВИПК МВД России	199
Шуленкова М.А., Латифов З.З. Потенциал дисциплины «Русский язык в деловой документации. Культура речи» в формировании коммуникативной компетентности сотрудников ГИБДД МВД России	205

Раздел 4. ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Гамова О.Л. Повышение мотивации взрослых к изучению иностранного языка	211
Гольцова Т.А. Оптимизация образовательного процесса с помощью смешанного обучения	216
Казакова Т.А. Электронное обучение иностранному языку в неязыковых специализированных вузах: перспективы развития.....	220
Кулинская С.В. Иностранный язык на факультете заочного обучения: особенности обучения	224
Макарова Е.Л. Технология кооперативного обучения и ее применение в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе	228

Малюгина А.В. Ролевая игра как средство развития профессиональной иноязычной компетенции курсантов образовательных организаций системы МВД России.....	232
Кузнецова Е.С. Вопросы проектирования курса ESP для магистратуры	237
Смирнова В.В. Развитие языковых коммуникативных компетенций посредством информационных технологий в процессе изучения иностранного языка в неязыковой образовательной организации	242
Соломатина А.Г. Использование прямого метода в обучении иностранному языку	245

Раздел 5. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ И ЛИНГВОДИДАКТИКИ

Алексеева Т.Е. Использование электронных средств перевода при подготовке к кандидатскому экзамену по иностранному (английскому) языку	249
Вавилова Т.Е. Актуальные проблемы профессиональной коммуникации.....	255
Дрюкова К.Ю. Особенности языковой профессиональной подготовки курсантов в специализированном вузе	258
Краутман Т.Е. К вопросу о возникновении явления интерференции при переводе юридических текстов английского языка на русский	262
Муслова Л.А. Формирование коммуникативной компетенции в контексте профессионального дискурса.....	267
Проценко Е.А. К проблеме использования иноязычной лексики в современном русском языке	272
Самойлова М.В. К вопросу формирования иноязычной коммуникативной компетенции в эпоху цифровизации	276
Смолина Л.В. Характерные фонетические ошибки слушателей-франкофонов при изучении английского языка	279
Смотрова И.В., Землянко А.В. Фразовые глаголы: практика изучения в неязыковом вузе	284

Раздел 6. ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Бородкина О.А. Особенности психологического реагирования при выполнении упражнений в стрельбе из боевого оружия.....	288
Бубнов А.Л. Практические возможности изучения групповой идентичности учебной группы курсантов	292
Вьюнова Н.И., Стребкова И.Н. Развитие конструктивной пассивности преподавателя	297

Гладких И.Г. Профессионально-ценностные ориентации как системообразующий фактор в служебной деятельности сотрудников органов внутренних дел.....	302
Григорова В.А. Развитие дистанционного образования в России: исторический аспект	306
Жданкин В.А. Преподавание философских дисциплин с использованием дистанционных технологий в контексте личностно-профессионального развития субъектов образовательного процесса.....	310
Журавлёв С.С. Дистанционное обучение в работе с иностранными слушателями: проблемы и перспективы развития	315
Колупаева Е.А., Козырева Г.И. Личность студента и информационная культура.....	318
Кораблев С.Е. Социально-психологические критерии эффективности педагогического общения в условиях дистанционного обучения.....	323
Могильниченко С.В., Маслова А.В. Значение самостоятельной работы курсантов в профессиональной среде военного вуза	333
Морозова Н.М. Речевой субъект и речевая образовательная среда: сущностная характеристика	337
Павлова С.А. Деева Н.А. Готовность к изменениям и профессиональная успешность сотрудников органов внутренних дел.....	342
Сашенков С.А. Роль индивидуальной воспитательной работы личностно-профессиональном развитии обучающихся в вузах системы МВД России	348
Светкина А.А. Особенности обучения и воспитания в поликультурной образовательной среде студентов и курсантов уральского института ГПС МЧС России	351
Хлоповских Ю.Г. Перфекционизм как фактор профессионального выгорания преподавателя ведомственной образовательной организации.....	356

Раздел 1. ВОЕННАЯ ИСТОРИЯ ЦЕНТРАЛЬНОГО ЧЕРНОЗЕМЬЯ В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XX ВЕКА

Березина София Игоревна

ПАРТИЗАНСКОЕ ДВИЖЕНИЕ В ЦЕНТРАЛЬНОМ ЧЕРНОЗЕМЬЕ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

PARTISAN MOVEMENT IN THE CENTRAL CHERNOZEM REGION DURING THE GREAT PATRIOTIC WAR

В статье рассматриваются специфика и основные методы действия партизанских отрядов в 1941-1942 гг. Рассматривается роль НКВД в организации и координации партизанского движения.

The article deals with the specifics and main methods of action of partisan detachments in 1941-1942. The role of the NKVD in the organization and coordination of the partisan movement is considered.

Отступление советских войск в 1941 году и переход Воронежской области в статус прифронтовой вынудило воронежскую власть организовать сеть партизанских отрядов на случай оккупации области немецко-фашистскими войсками. Выполняя постановление, которое было отправлено из ЦК ВКП(б), в Воронежской области было создано около 165 партизанских отрядов с количеством 20-25 человек каждый, с общим количеством 4 883 человек.

Весь личный состав сформированных партизанских отрядов из черноземного района прошел обучение на специально организованных курсах в ноябре-декабре 1941 г., которые были созданы при Обкоме ВКП(б) Воронежской области. Время обучения составляло от 5 до 10 дней. В течении этого времени бойцов партизанских отрядов, рядовых солдат, обучали подрывному делу, гранатометанию, изготовлению простейших подрывных снарядов, стрелковому делу, практике современной партизанской войны [1, с. 48]. Для отрядов были подготовлены винтовки, обмундирование, гранаты, мины, финские ножи. Солдаты Красной Армии были полностью вооружены. Вплоть до весны 1942 г. участники отрядов не подлежали мобилизации в действующую армию. Вследствие начавшегося призыва участников отрядов в армию, общая численность бойцов сократилась до 3127 человек. Материальная база отрядов составляла 93 базы с оружием, боеприпасами и продовольствием, 158 конспиративных квартир [1, с. 95].

Тактика действий была отработанной: это диверсии на путях сообщений, уничтожение продовольствия, проведение разведки.

Так, в Репьевском районе Воронежской области партизанский отряд "Таран" под командованием Я.М. Швецова в количестве 11 бойцов, действуя тремя мелкими группами уничтожил 9 солдат противника, около 16 раз рвал телефонную связь, проводил агитацию среди населения, уничтожил 4 подводы с обмундированием, а также амуницией противника. [2 л. 36] Одной из групп этого отряда, выросшей впоследствии до 25 человек за счет бойцов Красной Армии, которые находились в окружении, были уничтожены: свыше 25 солдат и офицеров противника, а также полевой артиллерийский склад, конюшня с 57 обозными лошадьми противника [2, с.50].

В противовес нашим партизанам действовали и контрразведывательные органы Германии. Так, немецкая разведка направляла в наш тыл советских граждан, завербованных на оккупированной территории и спешно обученных в немецких разведывательных школах. Так происходило, что на Воронежском направлении забрасывались агенты, подготовленные в основном в Полтавской и Харьковской разведывательных школах [2, с. 70].

Истребительный батальон сыграл важнейшую роль в противодействии вражеским агентам. В частности, особого внимания требуют бывшие солдаты и офицеры Красной Армии, завербованные противником. Так, например, летом 1943 года боевики в Березовском районе задержали пленного Огяню В.Е. [4, с.99]

Партийные, советские органы на своих местах разрабатывали систему специальных мер по охране городов и районов. Чтобы ни один вражеский агент не смог совершить диверсию. Все были настроены истребить дезертиров, шпионов и диверсантов. Так, секретарю Воронежского Обкома ВКП(б) Никитину, во исполнение специального постановления "О мерах борьбы с дезертирами, шпионами и диверсантами в городе Воронеже", принятому ГКО в октябре 1941 года, поступила докладная записка от начальника УНКВД Воронежской области майора государственной безопасности Голубева. Говорилось, что к осени 1941 г. в город стало прибывать небывало большое число красноармейцев, которые находились без командиров, отставших от своих частей, в том числе и дезертиры, которые оседают и пережидают в городе, их деятельность направлена на распространением ложных, непроверенных и провокационных слухов и являются средой для проникновения в город шпионов и диверсантов. [3, с.12]

Что касается задачи, то она была обозначена в «Положении о войсках НКВД, охраняющих тыл Красной Армии на действительной службе». [3, с. 34] В нем говорилось: «Войска несут ответственность за борьбу с диверсантами, шпионами и грабителями на передовой и в тылу; уничтожение

небольших войск и сил противника (парашютистов, пулеметчиков) и связистов, которые проникают или бросают вперед в тыл); В особых случаях коммуникации должны быть защищены в определенных областях». Как видно названные задачи отличаются от задач заградительных отрядов. Для подрыва и ослабления советского тыла гитлеровская разведка не брезговала ничем, вербуя и засылая в наш тыл даже подростков.

Так, 1 сентября 1943 года в четыре часа утра одним из солдат группы содействия Землянского истребительного батальона Воронежской области рядовым армии Бабкиным М.Н. был замечен и задержан неизвестный мальчик в возрасте около 12-13 лет, который заявил, что идет из детдома. При дальнейшем разговоре выяснилось, что он Парфенов Анатолий Константинович в ночь с 31 августа на 1 сентября 1943 года был сброшен на парашюте вместе с 10 подростками с вражеского фашистского самолета со специальным заданием немецкой разведки. Каждый мальчик был снабжен советскими деньгами (400-600 рублей), советскими газетами и пропусками для обратного прохода через линию фронта к немцам [6, л. 101]. Из показаний Парфенова стало известно: что немецкий офицер, находившийся с ними в самолете, сбрасывал их на нашей, советской территории по одному человеку через каждые 10-20 минут. После приземления подросткам надлежало разыскать в районах железнодорожных станций склады, снабжающие паровозы топливом и подбросить в штабеля с углем куски взрывчатки. Для этого им были выданы по 3-4 куска взрывчатки весом по 500 грамм, внешне напоминающих куски каменного угля. После выполнения задания подросткам необходимо было возвратиться, собирая по пути следования к линии фронта сведения о передвижении советских войск и перевозке грузов. [3, с. 56]

ЛИТЕРАТУРА

1. Тарасов Л. Истребительные батальоны / Воронежские чекисты рассказывают, Воронеж, 1976, с. 181-182.
2. Тарасов Л. Воронежские партизаны // Последний прыжок "Барса". Страницы истории воронежского УНКВД-УНКГБ (1941-1945 гг.) - Воронеж, 1995 - с. 85.
3. Протасов Ю. С. Добровольческие формирования в структуре НКВД в годы Великой Отечественной войны 1941-1945 гг. // На материалах Центрально-Черноземного региона. - Воронеж, 1999. - 187 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Березина София Игоревна. Курсант 3 курса юридического факультета.

Воронежский институт МВД России.
E-mail: berezinasofia08032000@gmail.com
Россия, г. Воронеж, пр. Патриотов 1.Е, 39.
Тел. (8-910-354-62-48).

Berezina Sofia Igorevna. 3rd year cadet of the Faculty of Law.
Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia.
E-mail: berezinasofia08032000@gmail.com
Russia, Voronezh, Patriot Ave. 1.E, 39.
Tel. (8-910-354-62-48).

Ключевые слова: диверсионные акты, партизанские отряды, истребительные батальоны, мёртвая зона.

Keywords: Acts of sabotage, Partisan detachments, Fighter battalions, Dead zone.

УДК 908

Беренов Александр Рашидович,
кандидат исторических наук, доцент;
Сотикова Дарья Вадимовна

ИМЕНА ГЕРОЕВ-ВОРОНЕЖЦЕВ В НАЗВАНИЯХ УЛИЦ ВОРОНЕЖА

THE NAMES OF THE HEROES OF VORONEZH IN THE NAMES OF STREETS OF VORONEZH

В данной статье рассматривается боевой путь Героев Советского Союза – уроженцев Воронежской области, в честь которых были названы улицы города Воронежа.

This article discusses the battle path of the Heroes of the Soviet Union-natives of the Voronezh region, after whom the streets of the city of Voronezh were named.

«У нас, у живых, есть много человеческих прав... Но одного права у нас, у живых, нет и никогда не будет. У нас нет права забывать, что сделали наши мертвые товарищи во имя Победы...», - говорил русский писатель Константин Симонов.

Вот уже 75 лет Россия живет под мирным небом и ярким солнцем. Со дня окончания самой жестокой для нашего государства битвы, Великой Отечественной Войны, прошло больше половины столетия. Своими глазами эту страшную борьбу видели ветераны, воевавшие за свою Родину. Их дети и внуки слушали истории и рассказы с фронта, но что знает о войне современное поколение? К сожалению, чем больше проходит времени, тем быстрее забывается победа нашего народа.

На войне каждый прожитый день уже подвиг, который совершают все: от самых маленьких до самых взрослых. И, чтобы вспомнить этот подвиг, достаточно просто посмотреть вокруг: в каждом городе возведены памятники и мемориалы в честь погибших во время Великой Отечественной Войны, улицы и даже целые города названы именами героев, воевавших за Советский Союз. Не составляет исключения и город Воронеж, в котором в послевоенное время множество переулков и улиц были переименованы и названы в честь Героев Советского Союза.

Около тридцати улиц Воронежа носят имена людей, отстоявших победу в Великой Отечественной Войне. Восемь из них были рождены в Воронежской области и носили звание Героя Советского Союза: Иван Артамонов, Василий Богачев, Яков Крейзер, Семен Кривошеин, Иван Меркулов, Митрофан Неделин, Семен Переверткин, Николай Шендриков.

В 1969 году проезд, пересекаемый улицей Богдана Хмельницкого в Железнодорожном районе Воронежа, получил имя лейтенанта Ивана Филипповича Артамонова. Будущий офицер родился в марте 1918 года в семье крестьянина, в селе Староживотинное. Одним из первых в корпусе Иван Филиппович переправился через р. Десну, участвовал в построении переправы через реку. Впоследствии батальон, которым командовал Артамонов, проводил мероприятия по форсированию р. Днепр. Операция увенчалась успехом, поэтому 16 октября 1943 года за мужество и отвагу лейтенанту Артамонову Ивану Филипповичу было присвоено звание Героя Советского Союза, а также были вручены орден Ленина и медаль «Золотая Звезда» [1].

Через Советский район города Воронежа проходит улица Василия Филипповича Богачева, в прошлом – Таганрогская. Улица носит имя танкиста, родившегося в селе Благовещенка. Василий Филиппович являлся капитаном танкового батальона, и в самый первый день войны он лично совершил первый в истории войны танковый таран. Богачев отлично руководил своими подчиненными: батальон капитана уничтожил 22 противотанковых немецких орудия, 11 танков, 2 полковые пушки, 6 минометов, 12 автомашин с военными грузами и более одного батальона мотопехоты. Сам Богачёв ликвидировал один танк и одно противотанковое орудие. В

сентябре 1941 года Василий Филиппович погиб в бою. Спустя пару месяцев Богачев посмертно получил звание Героя Советского Союза [1].

Также в Воронеже одна из улиц, протяженностью почти 2 километра, названа в честь советского военачальника, Героя Советского Союза Якова Григорьевича Крейзера. В 1941 году он командовал 1 танковой дивизией в составе 20 армии Западного фронта. Его дивизия отличилась в боях под Оршей. Позднее Крейзер стал командующим 2-й гвардейской армией, принимавшей участие в Сталинградской битве. С августа 1943 г в звании генерал-лейтенант Яков Григорьевич вступил в командование 51-й армией, войска которой отлично себя проявили в боях за освобождение Донбасса, при прорыве на Перекопском перешейке, а также в овладении городами Мелитополь, Симферополь, Севастополь, Шяуляй, Елгава. Крейзер построил блестящую военную карьеру и получил за свой труд множество наград, в том числе и звезду героя Советского союза [1].

В послевоенное время на окраине столицы Черноземья появилась новая улица, названная по своему местоположению – Огородная. Спустя несколько десятилетий администрация города решила поменять простое название на более значимое. Так в 1983 году появилась улица Кривошеина. Генерал-танкист Семен Моисеевич Кривошеин родился в Воронеже и прошел путь от сына простого ремесленника до члена государственной элиты. Войска Семена Моисеевича участвовали в Курской битве и освобождении Бреста, а также первыми ворвались в Берлин и отличились в ожесточенных уличных боях. За успешное выполнение военных операций Кривошеину было присвоено звание Героя Советского Союза [1].

В Левобережном районе небольшой переулок Светлый был переименован и назван в честь Ивана Даниловича Меркулова, рожденного в селе Старая Ведуга вблизи Семилук. Жил и работал И.Д. Меркулов в Воронеже. Когда началась война, будущий герой был ранен. На лечение он уехал в родное село, где в оккупации содействовал партизанам и советским солдатам. Позднее Иван Данилович участвовал в одном из наступлений Западного фронта, в бою положение советских войск было критическим. Чтобы помочь своей роте, Меркулов закрыл своим телом амбразуру пулеметного дзота. За свой подвиг пулеметчик был посмертно награжден орденом Отечественной войны I степени, а в июле 1945 года представлен к званию Героя Советского Союза [1].

Улица Митрофана Ивановича Неделина, ранее названная переулком Западным, расположена в Ленинском районе города Воронежа. Эта улица носит имя не просто советского военачальника и Героя Советского Союза, но и Первого Главнокомандующего Ракетными войсками СССР, Командующего Артиллерией Советской армии. С самого детства Неделин проявлял особый интерес к военному делу. Став взрослым, он пошел добро-

вольцем в Красную армию. Во время Великой Отечественной войны Митрофан Иванович и его бойцы, принимали участие в успешных военных операциях на Днепре, под Яссами, при освобождении Белграда, Будапешта и Вены. Также Митрофан Неделин проявил себя в боях у венгерского озера Балатон. За добросовестное исполнение служебных обязанностей М.И. Неделину в 1945 году было присвоено звание Герой Советского Союза [1].

Именем уроженца села Анна, Семена Никифоровича Переверткина, названа одна из улиц Железнодорожного района города Воронеж. Так же, как Я.Г. Крейзер, Переверткин сделал блестящую военную карьеру. Он был наиболее известен тем, что являлся командиром 79 стрелкового корпуса, бойцы которого штурмовали рейхстаг и овладели им, водрузив на него Знамя Победы. Спустя месяц после этого события генерал-майор Семен Никифорович Переверткин получил почетное звание Героя Советского Союза, орден Ленина и медаль «Золотая звезда» [1].

Не все герои войны носили генеральские погоны. Воронеж помнит и младшего лейтенанта Николая Степановича Шендрикова, который умер в бою за свою Родину. Именем этого человека названа одна из улиц Советского района города. Во время войны Шендриков командовал танковым взводом, который принимал участие в Берлинской операции. В самом разгаре танкового сражения машину Николая Степановича подбили, она загорелась, однако Шендриков не отступил. Храбрый младший лейтенант, продвигаясь вперед, направил свой горящий танк на врага и «подмял» немецкую противотанковую пушку. В своем танке он сгорел заживо. За этот подвиг Николаю Шендрикову было присвоено звание Героя Советского Союза [1].

Сегодня все делается для увековечивания памяти о погибших в Великой Отечественной Войне людях. Даже спустя столько лет Россия говорит о своих героях, чтобы современное поколение помнило и никогда не забывало людей, которые обеспечили своим детям такую жизнь, которую они проживают сейчас. Все должны знать, чего стоит победа и как она на самом деле дорога. Ведь если люди когда-нибудь забудут всю ту горечь и боль, которую испытали наши соотечественники, история может повториться, и война снова унесет за собой тысячи жизней и сотни городов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Из наградного листа на И.А. Савельева. [Электронный ресурс]. - URL: <https://mybiblioteka.su/tom2/5-17756.html> (дата обращения: 17.12.2019).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Беренов Александр Рашидович. Доцент кафедры социально-гуманитарных и финансово-правовых дисциплин. Кандидат исторических наук, доцент,

Воронежский институт ФСИН.

E-mail: berenov.sasha@yandex.ru

Россия, 394072, г. Воронеж, ул. Иркутская, 1А.

Тел. 8-(908)-143-51-55.

Сотикова Дарья Вадимовна. Курсант 4 курса инженерно-технического факультета.

Воронежский институт ФСИН.

E-mail: daria.sotikova@gmail.com

Россия, 394072, г. Воронеж, ул. Иркутская, д. 1 а.

Тел. 8-(951)-567-86-25.

Berenov Alexander Rashidovich. Associate Professor of the Department of Social, Humanitarian and Financial and Legal Disciplines. Candidate of Historical Sciences, Associate Professor,

Voronezh Institute of the Federal Penitentiary Service.

E-mail: berenov.sasha@yandex.ru

Russia, 394072, Voronezh, st. Irkutskaya, 1A.

Tel. 8- (908) -143-51-55.

Sotikova Darya Vadimovna. 4rd year cadet of the faculty of engineering and technology.

Voronezh Institute of the Federal penitentiary service.

E-mail: daria.sotikova@gmail.com

Russia, 394072, Voronezh, ul. Irkutsk, d. 1 a.

Tel. 8-(951)-567-86-25.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, Герой Советского Союза, улицы Воронежа.

Keywords: Great Patriotic war, Hero of the Soviet Union, Voronezh streets.

УДК 355/359-05

Беренов Александр Рашидович,
кандидат исторических наук, доцент;
Татур Анастасия Олеговна

**СОТРУДНИКИ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ
В БОЯХ ЗА ВОРОНЕЖ В ГОДЫ
ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ**

**EMPLOYEES OF THE PENITENTIARY SYSTEM
IN THE BATTLE FOR VORONEZH
DURING THE GREAT PATRIOTIC WAR**

Данная статья посвящена участию сотрудников уголовно-исполнительной системы в боях за Воронеж в годы Великой Отечественной войне.

This article is devoted to the participation of employees of the penal system in the battles for Voronezh during the Great Patriotic War.

Скоро исполнится 75 лет с тех пор, как Советский Союз и его вооруженные силы одержали историческую победу в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг. В истории нашей Родины она занимает особые страницы, которые описывают страшные сражения, бессмертные страдания военных лет и безмерное мужество народа. Немало героических страниц вписала и уголовно-исполнительная система.

С самых первых дней сотрудники уголовно-исполнительной системы приняли участие в боевых действиях с фашистскими войсками. Более половины всех сотрудников перешли в Красную Армию, другие вместе с сотрудниками милиции участвовали в формировании истребительных батальонов. Они охраняли железнодорожные сооружения, промышленные предприятия и другие важные объекты.

В начале войны 132-й отдельный Конвойный батальон принял участие в обороне Брестской крепости (именно они написали кровью на стенах, что умирают, но не сдаются). Заслужили особую благодарность сотрудники уголовно-исполнительной системы при обороне многих населенных пунктов, но особенную славу они приобрели при обороне Киева, Москвы, Ленинграда, Сталинграда, Воронежа [2].

Так при обороне Воронежа огромную роль сыграл 233-й конвойный полк под командованием подполковника Дюльдина А.М. Наши войска под командованием генерал-лейтенанта Голикова контрударом остановили продвижение 4-ой немецкой танковой армии, что стало переломным

моментом боев за Воронеж. В те страшные дни немецкая авиация совершила от 1,5 до 2 тыс. боевых вылетов. Фашисты бомбили Воронеж начиная с 28 июня по 9 июля. Город был практически беззащитен. По ожесточенности боев Воронеж не уступал Сталинградом, его так и прозвали «Сталинград на Дону». Тот же Дюльдин А.М. вспоминал: «Об отводе наших частей из Воронежа не могло быть и речи. Надо было защищать город. Пока кроме нас этого никто сделать не мог. Главное задержать противника, выиграть время для подтягивания резервов. Да и не к лицу нам, чекистам оставлять пост, даже если он объят пламенем» [1].

Кроме 232-й стрелковой дивизии, в Воронеже находился учебный центр комсостава Юго-Западного фронта общей численностью до 3 батальонов, два эскадрона учебного запасного кавалерийского полка, один батальон 125-го полка НКВД по охране железнодорожных сооружений, 41-ый пограничный полк НКВД, два батальона 287-го полка НКВД, два батальона 233-го конвойного полка НКВД. Также в городе было два зенитно-артиллерийских полка и два батальона ПВО. Части НКВД были неполного состава и вооружены только стрелковым оружием. Но именно эти войска, первыми встали на пути врага. Они должны были задержать противника до подхода обещанных Ставкой трех резервных армий [1].

Уже 4 июля 1942 года все части НКВД перешли в подчинение командующего Брянским фронтом в целях оборон города и 233-й конвойный полк получил задачу оборонять северо-западную окраину, от Чернавского моста до северной части города. При этом часть полка продолжала выполнять свои прямые обязанности по конвоированию заключённых. 9 июля 1942 года 233-й полк провел атаку и захватил плацдарм на правом берегу в районе СХИ [1].

Воронеж внес значительный вклад в годы Великой Отечественной войны. В ходе боев за Воронеж немецкие войска и их сателлиты потеряли более 100 тыс. солдат. Была разгромлена целая группа армий. Воронеж так и не был полностью захвачен врагом, при этом он был единственным городом в Европе где фашист не смогли установить свою администрацию. Из-за ожесточённых боев под Воронежем враг не смог перебросить под Сталинград свои резервы. В память об участии войск НКВД в боях за Воронеж в Воронежском институте ФСИН России был установлен памятник бойцам 233-го конвойного полка.

Великая Отечественная война – это самая страшная и кровопролитная война за всю человеческую историю. Это великий подвиг нашего народа на оккупированной фашистами территории, на фронте и в тылу.

Наверное, многие недолюбливает уголовно-исполнительную систему, как и другие правоохранительные органы, но невозможно уменьшить ее роль в Победе нашей страны в этой страшной войне. Многие

сотрудники получили ордена и медали, многие звезду Героя Советского Союза. Период Великой Отечественной войны самая яркая и мужественная страница в истории уголовно-исполнительной системы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гринько А.В. В боях за Воронеж / А.В. Гринько. – Воронеж: Центр.-Черноземн. кн. Изд-во, 1985. – 223 с.

2. Внутренние войска в Великой Отечественной войне (1941-1945 гг.). Документы и материалы. – М., 1975.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Беренов Александр Рашидович. Доцент кафедры социально-гуманитарных и финансово-правовых дисциплин. Кандидат исторических наук, доцент,

Воронежский институт ФСИН.

E-mail: berenov.sasha@yandex.ru

Россия, 394072, г.Воронеж, ул. Иркутская, 1а.

Тел. 8-(908)-143-51-55.

Татур Анастасия Олеговна. Курсант 4 курса инженерно-технического факультета.

Воронежский институт ФСИН.

E-mail: corystina2016@yandex.ru

Россия, 394072, г. Воронеж, ул. Иркутская, д. 1а.

Тел. 8-(919)-240-44-26.

Berenov Alexander Rashidovich. Associate Professor of the Department of Social, Humanitarian and Financial and Legal Disciplines. Candidate of Historical Sciences, Associate Professor,

Voronezh Institute of the Federal Penitentiary Service.

E-mail: berenov.sasha@yandex.ru

Russia, 394072, Voronezh, st. Irkutskaya, 1a.

Tel. 8- (908) -143-51-55.

Tatur Anastasiya Olegovna. 4rd year cadet of the faculty of engineering and technology.

Voronezh Institute of the Federal penitentiary service.

E-mail: corystina2016@yandex.ru

Russia, 394072, Voronezh, ul. Irkutsk, d. 1A. Tel. 8-(919)-240-44-26.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, Уголовно-исполнительная система, Воронеж.

Keywords: Great Patriotic war, Criminal-Executive system, Voronezh.

УДК 355/359-05

Долгих Александра Дмитриевна

ВОРОНЕЖСКО-КАСТОРНЕНСКАЯ НАСТУПАТЕЛЬНАЯ ОПЕРАЦИЯ

VORONEZH-CASTOR OFFENSIVE OPERATION

Работа посвящена подготовке, ходу и последствиям Воронежско-Касторненской наступательной операции в свете новейших историографических достижений.

The article is devoted to the preparation, progress and consequences of the Voronezh-Kastornensk offensive operation in the light of the latest historiographical achievements.

Великая Отечественная война – эти слова знает каждый. В то время никто не знал покоя, не видел мирного неба над головой. На территории России происходили страшные вещи, которые никого не могли оставить безучастными. Десятки наступательных операций, продуманные и приведенные в жизнь великими людьми, которые несомненно внесли свой вклад в Великую Победу. Зная, за частую, лишь название тех или иных наступательных операций, невозможно разобраться в тонкостях данных стратегий, а также оценить результаты, полученные в итоге.

Цель данной работы познакомить слушателей с деталями Воронежско-Касторненской наступательной операции, проведенной в период с 24 января по 2 февраля 1943 г.

Колоссальную роль в этой истории сыграл г. Воронеж и его территориальное нахождение в сложившейся ситуации. Ведь он являлся основной точкой поворота немецких соединений на юг, а также главной базой, с помощью которой предполагалось обеспечивать фланговое прикрытие основного стратегического направления всей военной компании 1942 года в направлении на Сталинград. В конце июня, свой главный удар противник нанес как раз на стыке двух советских фронтов Брянского и Юго-западного. Армейская группа фон Вейхса начала наступление на Воронеж

силами немецкой 2-й армии, венгерской 2-й армии и 4-й танковой армии [1]. В итоге, большая часть правобережной части города перешла под контроль германских войск в очень короткий срок. В ходе не прекращавшихся кровопролитных боев на воронежском направлении была скована боями огромная группировка противника. Таким образом, Воронеж стал, в своем роде, щитом, который сдерживал немцев, не давая им продвинуться в сторону Сталинграда. Битва за Воронеж создала все условия и предпосылки для снятия блокады и победы наших войск под Сталинградом. Сам город оказался третьим, после Ленинграда и Севастополя, который такое продолжительное время находился на линии фронта, 212 дней участвовал в сражениях на своей территории. За это время город был практически полностью уничтожен, а уже после войны построен с нуля. Воронеж включен в число 12 городов Европы, наиболее пострадавших во Второй мировой войне и в число 15 городов СССР, требующих немедленного восстановления.

Воронежско-Касторненская операция была одной из проведенных в рамках Воронежско-Харьковской стратегической наступательной операции. В период с 24 января по 2 февраля 1943 г. совместно войсками Брянского и Воронежского фронтов, а именно 13-ой армией Брянского фронта, 38, 40 и 60-ой армией Воронежского фронта и авиацией 15-й и 2-й воздушной армии были проведены военные действия, которые позволили в дальнейшем Воронежу и близлежащим городам существовать без немецко-фашистских захватчиков.

В момент подготовки данной операции шла ликвидация противника в районе Острогожска и Россоши. Главную проблему немецкие командиры видели в том, что с потерей Касторного возникала угроза окружения основных сил 2-й немецкой армии. Что для Германии значило образования огромного просвета на курском и белгородском направлениях, что позволило советским войскам прорваться вглубь выстроенной обороны.

В 1943 г. Воронежским фронтом командовал Ф.И. Голиков. Этот человек имеет уникальную историю своей карьеры как с взлетами, так и с падениями. В самом начале войны он был отправлен за границу: сначала в Англию, затем в США, - для налаживания и укрепления союзов. Но Ф. И. Голиков просился на фронт, что и произошло. С 24 октября 1941 г. командовал 10-й резервной армией, а уже с июня 1942 г. Воронежским фронтом. Изначально, армия терпела одни поражения, немцы прорвались вперед на значительное расстояние, в следствие этих событий Ф.И. Голикова понижают в должности и переводят в другую часть вплоть до событий Воронежско-Касторненской операции. Для ее проведения операции складывались наиболее выгодные условия. Первый, кто заметил возможность наступления и по достоинству оценил шансы на успешный исход, был вновь назначенный командующий Воронежским фронтом Ф.И. Голиков.

Совместно с генералом А.М. Василевским они доложили Сталину о своих наблюдениях. Получив согласие на проведение операции, начинается время подготовки сил и средств для совершения мощного рывка вперед. Наступление планировалось начать в разное время: для 40-й армии – 24 января, для 60-й – 25, а для 38-й и 13-й – 26 января[2]. Это объясняется с тем, что южная группировка была свободна в движениях, так как ей не нужно было прорывать сопротивление противника. 40-й армии необходимо было пройти путь длиннее почти в два раза, чем 13-й армии, которая двигалась в том же направлении.

События, произошедшие в данной наступательной операции, условно разделяют на два этапа. Первый включает в себя действия, связанные с окружением немецко-венгерской армии, второй же прорыв немецких войск через окружение.

24 января 1943 года 40-я армия совместно с 4-м танковым корпусом выдвинулись со своих позиций. Погодные условия никак не способствовали советским войскам: была сильная метель, продвигались с большим трудом, танки вязли в снегу, о поддержке с воздуха не могло быть и речи. Не смотря на все трудности, к концу дня русским солдатам удалось прорвать оборону немецко-фашистских захватчиков и занять с. Горшечное. В первый день советские войска отодвинули линию фронта практически на 20 километров в сторону Касторного. Одновременно с этими событиями стрелковые дивизии, с помощью 4-го танкового корпуса, на всем фронте прорвали оборону противника [2]. Они продолжили уверенный путь вглубь немецкой армии, отрезая возможные пути отхода для немецко-фашистских захватчиков. Данные действия создали реальную угрозу для Германии, что одна из основных частей всей армии будет окружена и ликвидирована.

Немецкое командование стало поспешно выводить главные силы из Воронежа за Дон, чтобы уберечь свои войска от верной гибели. Наблюдая за отступлением, командующий 60-й армией генерал И. Д. Черняховский приказал войти в г. Воронеж с целью его освобождения от оккупантов. Таким образом, утром 25 января 1943 от немцев был очищен город, а уже к вечеру и западный берег реки Дон.

На следующий день началось общее наступление всех войск советской армии. В это время была прорвана главная полоса обороны противника, которая строилась несколько месяцев, и занят населенный пункт Волово. Таким образом, получилось освободить «окно» с севера, при этом немцы сохранили для отвода своих сил коридор шириной приблизительно 60 км. Корпус Кравченко сутки из наступательной операции, т.е. 26 января, безучастно простоял в с. Горшечном, подкрепляя запасы горючего и провизии, но уже с утра 27-го возобновил наступление на Касторное и к вечеру вышел на подступы к городу. К концу дня 29-го Касторное было

очищено от противника [1]. К моменту выхода в район Касторное оперативная обстановка для нас складывалась довольно благоприятно, так как в обороне врага «На участке от железной дороги Касторное — Курск до Купянска образовалась примерно 300-километровая брешь, слабо прикрытая войсками», — отмечал впоследствии маршал А.М. Василевский [1]. Так называемый «Котел» вокруг 2-й армии замкнулся. В окружение попали остатки 26, 57, 68, 75, 88, 323, 340, 377-й пехотных дивизий, 6-й и 9-й венгерских [3].

Неожиданно Ф. И. Голиков изменил свои планы, теперь ликвидация немецких войск больше не была в приоритете. Главнокомандующий думал наперед, для успешного проведения последующей наступательной операции были определены новые задачи. 38-я армия с рубежа реки Оскол должна была нанести удар на Обоянь, 40-я — на Белгород, а 60-я — на Курск [1]. В итоге, удерживать немцев в окружении пришлось остаткам из 38-й армии, для полного уничтожения не хватало ни сил, ни средств. В то время как у окруженных войск имелось до 35 тыс., в 38-й армии насчитывалось 27,5 тыс. человек [2]. Противник предпринял несколько попыток прорвать окружения, последняя из которых, оказалась успешной. Нанесенный удар по направлению в сторону Мантурово позволил разорвать блок и шесть пехотных дивизий 2-й немецкой армии добрались до населенного пункта Обоянь и соединились с основными силами немецкой армии.

Как знак памяти о венграх или же мадьярах, павших под Воронежем, в с. Рудкино, Хохольский район, в 2001 году было открыто кладбище, где захоронено более 20 тыс. человек. Все было осуществлено на средства Венгерской Республики спустя пару лет после подписания соглашения о признании воинских захоронений на территориях других стран. В настоящее время ворота этого кладбища практически всегда закрыты, кроме моментов приезда венгерской делегации, так как слава о зверствах, которые творили мадьяры, распространилась на множество километров.

В результате Воронежско-Касторненской наступательной операции войска Советского союза продвинулись на расстояние около 240 километров. Заполучили технику и продовольствие, брошенное немцами в процессе отступления. Но никакие победы не достаются просто так. Были большие потери как с одной, так и с другой стороны. По официальным данным было убито, ранено или же пропало без вести около 33 тыс. воинов, утрачено 75 танков и 98 орудий. В то время как неприятель потерял до 320 тыс. человек, 143 танка и 516 орудий, а также 86 тыс. человек, захваченных в плен. Нельзя определенно сказать, что произошло бы в результате неудачи данной наступательной операции, поэтому нам следует по достоинству оценить профессионализм и бесстрашие как руководителей, так и тех, кто сражался на поле боя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Филоненко С.И. Они погибли под Воронежем. О разгроме 2-й венгерской армии в 1943 г. // Воронежский вестник архивиста : научно-информационный бюллетень / гл. ред. И. Г. Росляков. - Воронеж, 2004. - Вып. 2. - С. 152-162.

2. Курьянов, А.В. 100-я СД 60-й армии Воронежского фронта в Воронежско-Касторненской наступательной операции (24.01.1943-2.02.1943) // Воронежское краеведение: традиции и современность : материалы ежегод. обл. науч.-практ. краевед. конф. Воронеж, 5 дек. 2009 г. / Воронеж. обл. совет краеведов. - Воронеж, 2011. - С. 125-130.

3. Исаев А. В. Когда внезапности уже не было. М.: Яуза, Эксмо, 2006. — 480 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Долгих Александра Дмитриевна. Курсант 3 курса радиотехнического факультета.

Воронежский институт МВД России.

E-mail: aleksandradolgh77@gmail.com

Россия, 394065, Воронеж, проспект Патриотов, 53.

Тел. (473) 231-26-51

Dolgh Aleksandra Dmitrievna. Kursant 3rd year cadet of the Faculty of Radio Engineering.

Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia.

E-mail: aleksandradolgh77@gmail.com

Work address: Russia, 394065, Voronezh, Prospect Patriotov, 53.

Tel. 231-26-51.

Ключевые слова: Воронежско-Касторненская наступательная операция; Воронеж; Касторное; война 1941-1945; Ф.И. Голиков.

Key words: Voronezh-Kastornensky offensive operation; Voronezh; Castor; war of 1941-1945; F.I. Golikov.

УДК 908

**СЛУЖЕБНО-ПРАВСТВЕННЫЙ ФАКТОР В ФОРМИРОВАНИИ
ИСТИННОГО «ДУХА» МИЛИЦЕЙСКОЙ СЛУЖБЫ
В ПЕРИОД ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ
(НА ПРИМЕРЕ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ,
ОЧЕРКОВ, ПИСЕМ)**

Статья посвящена влиянию литературных произведений, очерков и писем о Великой Отечественной войне на процесс формирования морально-нравственных качеств сотрудников органов внутренних дел.

Service and moral factor in formation the true "spirit" of the police service in the period of the great patriotic war (on the example of literary works, sketches, letters)

Война! Что это за феномен? Что следует понимать под этим понятием? Можно дать множество определений, поразмышлять над различными доктринальными интерпретациями, и все же, чем дальше уходят в прошлое военные годы, тем полнее и ярче раскрывается всемирно-историческое значение великого подвига советского народа в Великой Отечественной войне.

Наряду со всеми вместе героические страницы исторической хроники Великой Отечественной войны вписали и сотрудники советской милиции. Зачастую на их долю выпадало самое трудное, потому что сотрудники милиции находились на передовой, обеспечивая безопасность и правопорядок среди населения, в целях предупреждения и предотвращения возможных негативных последствий, которые, как известно, встречались постоянно, вследствие влияния напряженной психологической атаки (беспокойство за благополучие своих близких и родных). Дисциплинированность, смелость и мужество, выдержка и самообладание – те основные качества, которые помогали им выполнять свой долг в самые трудные и горькие для страны дни. Милиция вместе со всем советским народом встала на защиту своей Родины.

Существовавшая на тот момент острая кадровая проблема все же была «отодвинута» на второй план, каждый хотел внести свой вклад в победу, быть ее частью. Великая Отечественная война изменила характер всего – человека, деятельности государственных органов, и всего, что было связано с противодействием ее организации и реализации на территории СССР. Сотрудники милиции понесли большие потери в годы войны – большая часть личного состава погибла на фронтах и в партизанских отря-

дах. Стоял вопрос о пополнении личного состава из числа демобилизованных.

Больше половины (ориентировочно 60 % от общего числа) работников милиции составляли женщины. На эти хрупкие плечи был взвален тяжелейший труд, заключающийся в обеспечении законности и правопорядка на территории определенной местности, многие самостоятельно уходили на фронт, рискуя собственной жизнью. Неспроста Светлана Алексиевич поднимает проблему того, что «у войны не женское лицо» (выпускает одноименную книгу). Женщина изначально представляла собой продолжательницу рода, мать всего живого, была и остается хранительницей домашнего очага. Психологическая природа женщины не воспринимает войну, относится к ней негативно.

«Все, что нам известно о войне, известно с «мужского голоса» ...

А женщины молчат. Их война осталась неизвестной...» [1].

Духовный мир женщины – усложненный механизм, который может быть представлен как уникальность. Женственность, легкость, красота должна была мириться с тягостными моментами войны. Нечеловеческие условия закаляют характер каждой женщины, показывают ее внутренний стержень. Именно поэтому, беседуя с женщинами-фронтовичками, Светлана Александровна отмечала: «о чем бы женщины ни говорили, даже о смерти, они всегда вспоминали о красоте, она являлась неистребимой частью их существования» [1]. Почему война обостряет в человеке чувство прекрасного? Все красивое – это неотъемлемая часть женской жизни. Поэтому так охотно женщины вспоминают о своих маленьких женских секретах: (старший сержант К.С. Тихонович вспоминала) «...так захотелось краситься, сахар не ешь, а бережешь, чтобы челочку им накрахмалить» – или рядовая В. Южанина: «...чуть волосы отрастут, я девчонок ночью накручивала. Вместо бигуди у нас были шишки... Еловые сухие шишки... Ну хотя бы хохолок накрутить...» [1].

Ознакомление, изучение и анализ произведений военных лет позволил сформировать авторскую позицию относительно сущности служебно-нравственного фактора истинного «духа» милицейской службы. Первоначально зачатками направления и развития служебно-нравственного фактора были первые публикации, которые начали появляться еще в 1941-1942 годах. Авторы пытались побудить самые лучшие качества в человеке, затрагивали своими строчками произведений каждую душу «за живое». В основном, первые произведения были опубликованы в брошюрах или имели форму журнальных статей. Ознакомление с содержанием работ военных лет показывает, что они носили в основном публицистический, агитационно-пропагандистский характер. Авторы поднимали проблемы нравственной человеческой стороны, погружали читателей в дни боев и наступле-

ний, трудовые подвиги и невозможность смириться с утратой близкого человека, которого забрала война. Точная передача событий того военного времени в литературных произведениях позволяет современным читателям ассоциативно воспринимать материал, погружаясь в мир литературных героев и быть участником их судьбы.

Следует отметить, что военно-патриотические фильмы, литературные произведения, письма, очерки всегда рассматривались как важнейшее средство воздействия на сознание не только участвовавших в боевых действиях лиц, сотрудников милиции, медицинского персонала, но и всего советского общества. Литературные произведения военных лет всегда останутся первостепенным образцом воспитания морально-этических, патристических, служебно-нравственных, профессиональных качеств, стимулом к поддержанию самодисциплины, повышению патристического настроения граждан.

Представленный анализ нескольких литературных произведений позволит наглядно лицезреть те чувственные образы, которые раскрываются в каждом герое романа, повести. Произведения военных лет на сегодняшний день служат ореолом служебно-нравственного поведения «должностных лиц, ответственных за обеспечение безопасности и правопорядка». Курсанты и слушатели образовательных организаций системы МВД России (в лице будущих защитников правопорядка и обеспечения общественной безопасности) ежегодно активно принимают участие в литературоведческих мероприятиях, самостоятельно осваивают литературные произведения, дабы воссоздать картину того военного времени и почтить память тем, кто уже не вернется никогда, защищая нас.

Проблема служебного и нравственного выбора человека на войне поднимается в романах Михаила Александровича Шолохова «Они сражались за Родину» и Юрия Васильевича Бондарева «Горячий снег».

Говоря о замысле романа «Они сражались за Родину», Шолохов отмечал, что его «интересует участь простых людей в минувшей войне» [3]. Главными героями романа стали простые солдаты, каждый из которых до войны занимался своим любимым делом (Николай Стрельцов был агрономом, Иван Звягинцев – комбайнером, Петр Лопахин – шахтером).

«Горячий снег» Ю.В. Бондарева одно из самых ярких военных произведений, посвященное событиям, происходящим в 1942 году за Сталинград. Противоположные по характеру главные герои лейтенанты Кузнецов и Дроздовский проявляют себя по-разному, получив приказ от командующего. Дроздовский грезит успехом и подвигами, Кузнецов же, наоборот, не стремится к почестям и славе, однако, в эпилоге все получается как раз таки наоборот.

Данные романы позволяют ощутить чувство зыбкости границ между жизнью и смертью. Главные герои сближаются, поставив перед собой единую цель – победа, несмотря ни на что, это общее дело позволяет им объединиться духом. Многие военные произведения напрямую передают особые чувства товарищества, братства, возникающие между бойцами. В произведении Б. Васильева «В списках не значился» главный герой – Николай Плужников, совсем недавно закончивший военное училище, направляет в Особый Западный округ на службу, и там, попадает в ловушку, оказавшуюся в Брестской крепости. Противостоять трудностям и невзгодам ему помогает духовное единство со своими товарищами – Денщиковым и Сальниковым. Чувственный диалог завязывается между скрипачом Рувимом и Плужниковым, когда последнему предлагают сложить оружие и передать знамя, на что Николай ответил: «Скажешь нашим ... – тихо сказал он. – Скажешь нашим, когда они вернутся, что я спрятал. ... – Он вдруг замолчал. – Нет, ты скажешь им, что крепости я не сдал. Пусть ищут. Пусть как следует ищут во всех казематах. Крепость не пала. Крепость не пала: она просто истекла кровью. Я – последняя ее капля...» [2].

Авторы произведений военных лет отмечали, что стимул сражаться, проявление стойкости и мужества солдат и офицеров заключалось в том, что каждый из них осознавал и был уверен в том, что они делают это во благо жизни, мира, спокойствия и благополучия.

Русский национальный характер пропитан мужеством и героизмом. Человек на войне борется со своими страхами, внутренне осознает и «чувствует» характер сквозь призму событий, его окружающих. Главные герои литературных произведений, совершая подвиг, не задумываются о том, для чего они это делают, какую пользу для себя извлекут. Основная цель их деятельности – победа. Нравственный облик человека (в нашем случае, русского человека) тесно сопряжен с естественностью, которая присуща сильной и независимой личности.

Следующим апогеем военной художественной литературы является произведение Александра Трифоновича Твардовского поэма «Василий Теркин». Школьный курс включает в себя ознакомление с данной поэмой, простота и доступность стиля изложения позволяет лицезреть обыденную жизнь солдат на войне, которые способны на чувство прекрасного и радуются даже незначительным успехам, скорбят по утрате близких, сослуживцев.

В трилогии Константина Михайловича Симонова «Живые и мертвые» автор придерживался строгого принципа историзма. В своей работе он опирался на официальные документы, свидетельства очевидцев, свой личный опыт. И все же настоящая ценность книг в том, что она досконально описывает жизнь и судьбу каждого – от рядового солдата до начальника Генштаба.

С первого прочтения книги интересуешься вопросами о прототипах героев романа. Одним из главных действующих лиц является генерал Фёдор Фёдорович Серпилин, прототип его образа является самым настоящим открытием для автора. Он, человек, подвергнутый репрессиям в 30-е годы XX века уже изначально с трагической, тяжелой судьбой (на протяжении всего романа находишься в напряжении за жизнь и судьбу главного героя).

Иван Петрович Синцов (так же главный герой) как персонаж являлся своего рода попыткой описать самого себя К.М. Симоновым. Синцов – образ лучшего воплощения Симонова. Логично предположить, что выбор, который стоял перед Синцовым, он же стоял и перед Симоновым – оставить писательство и стать кадровым офицером. Тем не менее, Синцов выбор делает в пользу офицерства, Симонов остался, прежде всего, писателем.

Роман Георгия Владимова «Генерал и его армия» захватывает с прочтения первых страниц. Противостояние воли и характеров трех генералов пронзают до глубины души. Фронтowej дух сюжета наполнен психологической подоплекой, позволяющей рассуждать вместе с автором относительно нравственности поступков, совершенных главными героями.

В заключение необходимо отметить, что в 2020 году исполняется 75-летию дня победы в Великой Отечественной войне советского народа над фашисткой Германией. Значительный вклад в общее дело Победы был внесен сотрудниками органов внутренних дел, солдатами, офицерами, простыми служащими, гражданами, несмотря на неимоверно тяжелые условия и испытания. С честью и достоинством советский гражданин выполнял свой профессиональный и гражданский долг.

На примере анализа исторических и литературных произведений видно, что героические и отважные поступки служащих находили свое место не только в военных действиях на фронтовых рубежах, но и при обеспечении последними общественного порядка в городах.

Героизм, патриотизм, высокое мужество и бесстрашие продемонстрировал советский народ в борьбе с гитлеровскими захватчиками. История помнит, и всегда будет хранить в себе миллионы подвигов, совершенных в годы Великой Отечественной войны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексиевич С.А. У войны не женское лицо [Электронный ресурс]. URL: <https://urok.1sept.ru> (дата обращения: 18.01.2020).
2. Васильев Б.Л. В списках не значился [Электронный ресурс]. URL: <http://militera.lib.ru/prose/russian/vasilyev2/index.html> (дата обращения: 18.01.2020).

3. Шолохов М.А. Они сражались за Родину [Электронный ресурс].
URL: [http:// sholohov.lit-info.ru](http://sholohov.lit-info.ru) (дата обращения: 18.01.2020).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Жижилева Анастасия Александровна. Слушатель 5 курса факультета подготовки следователей.

Уральский юридический институт МВД России.

E-mail: [https:// уруи.мвд.рф](https://уруи.мвд.рф)

Россия, 620057, Екатеринбург, ул. Корепина, 66.

Тел. (343) 379-09-32

Zhizhileva Anastasia Alexandrovna. 5th year student of the Investigator Training Faculty.

Ural Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

E-mail: [https:// urui.mvd.rf](https://urui.mvd.rf)

Russia, 620057, Yekaterinburg, st. Korepina, 66.

Tel. (343) 379-09-32

Ключевые слова: Служебно-нравственный фактор, Великая Отечественная война, художественная литература, эпистолярный жанр.

Keywords: Service and moral factor, the Great Patriotic War, fiction, epistolary genre.

УДК 82

Жданкин Владимир Александрович,
кандидат философских наук

ВОИНСКАЯ ЭСТЕТИКА ПОЛИЦЕЙСКИХ ЗДАНИЙ ВОРОНЕЖА В ПЕРВОМ ДЕСЯТИЛЕТИИ XX ВЕКА

MILITARY AESTHETICS OF VORONEZH POLICE BUILDINGS FIRST DECADE OF THE XX CENTURY

Статья посвящена архитектурному облику полицейских зданий Воронежа первого десятилетия XX века и его соотношению с функциями профессиональной деятельности сотрудников полиции.

The article is devoted to the architectural appearance of the police buildings in Voronezh of the first decade of the twentieth century and its relationship with the functions of the professional activities of police officers.

Каждый исторический период накладывает свой отпечаток на архитектурный облик города. Впоследствии городская застройка многие годы сохраняет эти свои особенные черты. Сегодня среди исторических зданий города Воронежа сохранились в том числе и те, в которые горожане шли за помощью, в которых работали сотрудники полиции.

Внешний облик полицейских управ и частей, особенно тех, которые изначально были предназначены для размещения полицейских подразделений, очевидно должен был находиться в известном соответствии с теми функциями, которые были полиции свойственны.

Связь между эстетическим и смысловым содержанием архитектурного пространства является проблемой, находящейся на стыке лингвистических и эстетических исследований. Данная проблематика стала предметом серьёзного философского и научного осмысления примерно в середине XX столетия. Хотя идея связи текста с геометрической фигурой, которая в данном случае мыслится в качестве знака языка, высказывалась значительно ранее. Например, русскими философами Павлом Флоренским, Михаилом Бахтиным, Алексеем Лосевым.

В западной философской мысли разработкой лингвистических аналогий эстетических структур архитектуры занимался итальянский мыслитель Умберто Эко.

Эко в частности, предложил термин «функция архитектурного пространства» для обозначения для различных сторон коммуникативного назначения архитектурного объекта.

Опираясь на разработки Эко, отечественные исследователи Виктор Владимирович Федоров и Ирина Михайловна Коваль выделили несколько функций архитектурных пространств, среди которых наряду с эстетической функцией наличествовали символическая функция, императивная функция, побуждающая человека к определённому способу действия и эмотивная функция, связанная с ощущением покоя или, напротив, тревоги и беспокойства [1].

Представляется, что трансляция нравственного смысла деятельности полиции, в частности полиции дореволюционной, через архитектуру полицейских зданий связана с реализацией именно последних трёх функций.

Наиболее показательным в этом плане является здание Мещанской полицейской части, которое было построено в Воронеже в 1825 году.

Вначале оно представляло собой комплекс, состоящий из трёх зданий, из которых сохранилось в настоящее время только одно. Рядом возвышалась пожарная каланча, которая изначально была из дерева. В 1870-х годах купец Кряжов провёл здесь первый водопровод и жизнь жителей Старомосковской улицы, а также полицейских чинов Мещанской полицейской части стала более благоустроенной.

Вскоре деревянная каланча обветшала. Она раскачивалась при сильном ветре, и вести наблюдение с нее стало небезопасно. На ее месте построили каменную постройку, спроектированную архитектором Максимовым. Средств и сил на украшение здания полицейской части не жалели. Мещанская часть была самой красивой из трех городских полицейских частей.

На протяжении многих лет в этом здании размещались полицейские. Они расследовали самые разные преступления. Например, искали угнанных лошадей и разнимали драки поссорившихся супругов (сохранилась газетная хроника тех времен).

За порядком следили вооруженные шашками и револьверами «Смит и Вессон» околоточные надзиратели и нижние чины – городовые. Полицейские и пожарные несли трудную службу, но получали при этом не большое жалованье и зачастую проживали в стесненных условиях.

После революционных событий 1917 года здание Мещанской полицейской части перешло в собственность городской управы, которая разместила в нем ночлежный приют. Затем в здании была размещена пожарная часть.

Во время войны здание было сильно разрушено и после реставрации его форма изменилась. Три яруса были урезаны в два. До 1975 года в здании продолжала размещаться пожарная команда города Воронежа. Ныне здание принадлежит ГУ МВД России по Воронежской области.

Здание является единственным сохранившимся зданием полицейской части из четырех, существовавших в Воронеже в дореволюционный период. Здание представляет собой характерный образец стиля класси-

цизм. Лаконично декорированные фасады первоначального объема контрастируют со сложным эклектичным декором нижних ярусов каланчи. Прямоугольные окна основного этажа завершены небольшими карнизами на сухарях т.е. декоративных элементах карниза. Венчающий карниз поддерживается кубическими сухарями.

Каланча состоит из уменьшающихся в сечении ныне глухих четвериков. На уличном фасаде нижнего четверика сохранилось обрамление заложённого арочного проезда во двор.

Кроме Мещанской в Воронеже до Революции существовали Московская, Дворянская и Владимирская полицейские части. Здания этих полицейских частей, возведенных соответственно в середине 1820-х годов и в 1916 году в классическом стиле, в архитектурном отношении имели единый принцип построения и декоративного оформления. В настоящее время они утрачены

Архитектура зданий полицейских частей выражает общую охранительную установку, обнаруживаемую в этико-нормативных документах, регулирующих деятельность дореволюционной полиции. Классицистская архитектура не имеет выраженного агрессивного характера и в то же время она строга и подчеркивает силовой характер тех учреждений, которым принадлежат здания.

К числу этико-нормативных документов, регулирующих деятельность дореволюционной полиции России, содержание которых в семантическом плане находится в корреляции с обликом зданий полицейских частей относится Устав благочиния 1782 года.

Данный документ предписывает полицейскому начальнику «иметь здравый рассудок, добрую волю в отправлении порученного, человеколюбие, верность к службе Императорского Величества, усердие к общему добру, радение о должности, честность и бескорыстие.

Полицейский начальник должен обеспечить правый и равный суд, давать покровительство невинному и скорбящему, воздерживаться от взяток, ослепляющих глаза, развращающих ум и сердце, ставящих полицейского в зависимость от дающего взятку».

Очевидно, что эти цели отличают нормативные документы, регулирующие деятельность дореволюционной полиции от документов, регулирующих деятельность советской милиции, изданных в первые годы Советской власти.

В этих документах доминировала активистская установка на ликвидацию «старорежимных» социальных устоев и установление нового революционного порядка.

Следует заметить, что данная установка проявлялась, в частности, и в архитектуре 1920-х годов, в частности в стиле конструкти-

визм. Образцом конструктивистской архитектуры является бывшее здание Управления НКВД, в котором ныне располагается Главное Управление МВД России по Воронежской области.

Таким образом, эстетика полицейских зданий в дореволюционную эпоху с её ярко выраженными архитектурно-стилевыми особенностями выражает общую охранительную тенденцию деятельности дореволюционной полиции. Охранительной направленности этой деятельности соответствуют классицистские черты в архитектурном стиле полицейских частей города Воронежа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федоров В.В. Мифосимволизм архитектуры / В.В. Федоров, И.М. Коваль. - М.: КомКнига, 2006.
2. Историко-культурное наследие Воронежа / руководитель научного проекта Э.А. Шулепова. – Воронеж: Центр духовного возрождения Черноземного края, 2000. – 576 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Жданкин Владимир Александрович. Доцент кафедры социально-гуманитарных, экономических и правовых дисциплин. Кандидат философских наук.

Воронежский институт МВД России.

E-mail: zhdankin77@list.ru

Россия, 394065, Воронеж, проспект Патриотов, 53.

Тел. (473) 200-53-03.

Zhdankin Vladimir Alexandrovich. Associate Professor of the Department of Social, Humanitarian, Economic and Legal Disciplines. PhD in Philosophy.

Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

E-mail: zhdankin77@list.ru

Russia, 394065, Voronezh, Patriot Avenue, 53.

Tel. (473) 200-53-03.

Ключевые слова: полицейская часть, архитектурное пространство.

Key words: police station, architectural space.

УДК 908

КРЕСТЬЯНСКИЕ ДВИЖЕНИЯ НА ТЕРРИТОРИИ ВОРОНЕЖСКОЙ ГУБЕРНИИ НАКАНУНЕ ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ

PEASANT MOVEMENTS ON THE TERRITORY OF THE VORONEZH PROVINCE ON THE EVE OF THE CIVIL WAR

Статья посвящена историческому анализу причин и предпосылок массовых крестьянских выступлений на территории Воронежской губернии накануне Гражданской войны в России (1917-1922 гг.). Изучение характера крестьянских волнений на основе региональных аспектов представляет большой научный интерес для исследователей социально-экономических и политических процессов, происходивших в русской деревне перед установлением советской власти.

The article is devoted to the historical analysis of the causes and prerequisites of mass peasant demonstrations in the Voronezh province on the eve of the Russian Civil War (1917-1922). The study of the nature of peasant unrest on the basis of regional aspects is of great scientific interest for researchers of socio-economic and political processes that took place in the Russian countryside before the establishment of Soviet power.

История российского крестьянства, его трагическая судьба на протяжении длительного периода времени привлекает внимание отечественных исследователей. Особую значимость приобретают вопросы, связанные с социальной активностью крестьянства в эпоху «великих потрясений», в период ломки традиционных ценностей патриархального уклада жизни. В этом плане примечательна социальная борьба многочисленного крестьянского сословия российского общества в начале XX века, накануне Гражданской войны и становления советской власти.

На протяжении многих веков крестьянство выступало доминирующей частью российского социума, и от его положения зависел уклад жизни всего русского народа. Крестьянство выступало основной производительной силой, обеспечивавшей население России необходимыми материальными благами.

Отдельные аспекты крестьянских выступлений нашли отражение в работах таких отечественных исследователей, как Б.Б. Веселовский [4; 5], А.В. Шестаков [10], П.П. Маслов [7] и др. Среди историков, занимавшихся исследованием региональных аспектов крестьянских выступлений можно назвать В.Г. Алексеева [1; 2], В.А. Степынина [9], П.Н. Абрамова [3] и др.

В начале XX века Воронежская губерния являлась частью Центрально-Чернозёмного региона страны, где сельскохозяйственный сектор эко-

номики занимал приоритетное положение в хозяйственном укладе жизни. Проблемы аграрной перенаселённости региона, малоземелье, нищета и голод сопровождали воронежское крестьянство на протяжении всего пореформенного периода времени. Не решились эти социально-значимые для крестьянства вопросы и в начале XX века. Логическим следствием социально-экономических и политических противоречий, наблюдавшихся в русской деревне накануне Гражданской войны, стали массовые крестьянские выступления, которые приобрели перманентный характер до момента окончательной победы советской власти.

Накануне Первой русской революции 1905-1907 гг. на территории различных уездов Воронежской губернии происходили крестьянские выступления, которые носили массовый, стихийный, неорганизованный характер. Крестьяне выступали против голода, нищеты. Среди требований, которые они предъявляли местным властям, важное место занимал вопрос о земле.

Согласно материалам «Представления прокурора Воронежского окружного суда А.Ф. Микулина прокурору Харьковской судебной палаты С.С. Хрулеву о захвате крестьянами с. Желдаевка Воронежского уезда луга Толшевского монастыря» в 1902 г. среди крестьян отдельных волостей Бобровского уезда, а именно сёл Малая Приваловка, Желдаевка, Паниковец, Енино и др. вспыхнуло массовое выступление против местных органов правопорядка. Основная цель восставших сводилась к необходимости присвоить себе луга окольных владельцев: Завальского, Пареного, Крутиева, Толшевского монастыря и др.

В первой половине апреля 1902 г. крестьяне сожгли монастырских рабочих, огораживавших луг плетнем, однако на другой день самостоятельно огородили его и перекопали дорогу, ведущую на луг со стороны монастыря. Когда на следующий день в указанное место прибыли должностные лица в составе земского начальника, исправника, они приказали взбунтовавшимся крестьянам с. Желдаевка закопать канаву. Крестьяне отказались выполнять их требования. На усмирение бунтовщиков в мае 1902 г. в с. Малая Приваловка были откомандированы 5 полицейских урядников, а 24-25 мая ещё 66 полицейских сотских и десятских из близлежащих населённых пунктов Воронежского уезда. В ходе расправы с восставшими на основании данных предварительного следствия 19 человек было привлечено в качестве обвиняемых и заключено под стражу. [6]

Следует отметить, что это было не единственное волнение среди местного населения Воронежской губернии.

В 1905-1907 гг. по всей России пронёсся ряд крестьянских волнений. Так, в 1905 г. очередное выступление крестьян произошло в с. Большие Ясырки Бобровского уезда Воронежской губернии. Главной причиной социального протеста здешних крестьян стало ухудшение их социально-

экономического положения. В первую очередь, это было связано с малоземельем и с тем, что крестьяне с трудом справлялись с выплатой выкупных платежей. Из сообщения уполномоченного по сельскохозяйственной части Звегинцова от 8 июля 1906 г. известно, что по Бобровскому уезду до 25 июня не было зафиксировано никаких волнений. Однако уже 26 июня 1906 г. огромная волна крестьянских выступлений прокатилась по Щученской волости Бобровского уезда. Местные крестьяне выжигали хутора и экономии без каких-либо требований со своей стороны. Большеясырские крестьяне 27 июня 1906 г. принимали участие в погромах экономии С.Т. Рубашевского с ограблением имущества на 20 000 руб. Всего полицией было отобрано и возвращено имущества на сумму 320 руб.

После Первой русской революции в истории общественного движения на территории губернии можно выделить два основных этапа. Первый этап охватывает временной интервал с 1908 по 1909 гг., когда революционные настроения крестьянских масс пошли на убыль. Второй этап охватывает период с 1910 по 1916 гг., когда революционные движения крестьян постепенно усиливаются и приобретают характер открытой борьбы с классом эксплуататоров, прежде всего, с помещиками и кулачеством. Несмотря на свою массовость, в период времени с 1908 по 1917 гг. крестьянские выступления продолжали носить стихийный, неорганизованный характер, с отсутствием чётких требований. [8]

В начале XX века подавляющая часть крестьянских выступлений, проходивших на территории Воронежской губернии, нашла воплощение в таких формах протеста, как захват пахотных земель, лугов, скота, инвентаря, принадлежащих помещикам, монастырям, представителям зажиточной прослойки крестьянства. Выступления крестьян достаточно жестоко подавлялись местными властями. Карательные меры, применяемые государством по отношению к сельским обывателям, в свою очередь, вызывали ответный общественный резонанс, проявлявшийся в форме озлобления крестьян, росту их жестокости по отношению к эксплуататорским классам и т.д.

Таким образом, подводя итоги вышеуказанному, следует резюмировать, что непосредственными причинами роста социальных протестов со стороны крестьян на территории Воронежской губернии накануне Гражданской войны выступил аграрный кризис, проявившийся в аграрной перенаселённости региона, малоземелье, тяжёлом социально-экономическом положении отдельных крестьянских домохозяйств, нищетой и бесправием сельских жителей. Участие крестьян в общественном движении за свои социально-экономические права явилось важным этапом в преодолении аграрного кризиса, захлестнувшего российскую деревню в эпоху «великих потрясений» начала XX столетия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев В.Г. Очерки истории революционного движения в Воронежской и Курской области / В.Г. Алексеев. — Воронеж, 1995. — 564 с.
2. Алексеев, В.Г. Крестьянское движение в ЦЧО в 1905 г. / В.Г. Алексеев. — Воронеж: Изд-во «Коммуна», 1981.- 289 с.
3. Абрамов П.Н. Из истории крестьянского движения 1905–1906 гг. в Центрально-Черноземных губерниях / П.Н. Абрамов // Исторические записки. - М., 1956. - Т. 57. - С.293 - 311.
4. Веселовский Б.Б. Итоги и перспективы крестьянского движения / Б.Б. Веселовский //Образование. — 1906. — № 7. — С.12–89.
5. Веселовский Б.Б. Аграрное движение в 1907 году / Б.Б. Веселовский //Образование. — 1907. — № 8. — С. 1–24.
6. Крестьянские движения в России в 1901-1904 гг.: сборник документов / Под ред. А.М. Анфимова. — М.: «Наука», 1998. — С. 143-146.
7. Маслов П.П. Как боролись крестьяне за землю в 1905—1906 гг. / П.П. Маслов. — М., Л.: «Кооперативное издательство», 1925. — 97 с.
8. Скопинцева Е.А. Село Большие Ясырки в XVIII — начале XX вв. / Е.А. Скопинцева // Краеведческий журнал «Битюг», 2014. - №4. С. 4-12.
9. Степынин В.А. Советская историография крестьянского движения в эпоху капитализма / В.А. Степынин // Проблемы истории отечественной исторической науки. — Воронеж, 198. — С.34-65.
10. Шестаков А.В. Крестьянское движение и аграрный вопрос / А.В. Шестаков. — М.: Издательство С. Скирмунта, 1996. — 344 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Журавлёв Сергей Сергеевич. Преподаватель кафедры социально-гуманитарных, экономических и правовых дисциплин.

Воронежский институт МВД России.

E-mail: zhuravlev310@yandex.ru

Рабочий адрес: Россия, 394006, г. Воронеж, Патриотов проспект, 53.

Тел. (473) (473) 200-50-20.

Zhuravlev Sergey Sergeevich. Teacher of the Department of Social and Humanitarian, Economic and Legal Disciplines.

Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

E-mail: zhuravlev310@yandex.ru

Working address: 53 Patriotov Prospekt, Voronezh, 394006, Russia.

Tel. (473) (473) 200-50-20.

Ключевые слова: крестьяне, Воронежская губерния, Гражданская война, социальные движения.

Key words: peasants, Voronezh province, Civil War, social movements.

УДК 94 (47)

Комолова Элина Владимировна,
кандидат исторических наук;
Антонов Матвей Алексеевич;
Новокщенов Сергей Васильевич

**МЕМОРИАЛЬНЫЕ И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ДОСКИ
СОБЫТИЯМ И УЧАСТНИКАМ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ
ВОЙНЫ В ГОРОДЕ ВОРОНЕЖЕ: АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР**

**MEMORIAL AND INFORMATION BOARDS TO EVENTS AND
PARTICIPANTS OF THE GREAT PATRIOTIC WAR IN VORONEZH:
THE STATE-OF-THE-ART REVIEW**

В данной статье приводится описание небольшой части мемориальных и информационных досок периода Великой Отечественной войны, расположенных на территории города Воронежа.

In given article the description of a small part of memorial and information boards of the period of the Great Patriotic War, located on the city territory of Voronezh is resulted.

Город Воронеж бережно хранит память о героях Великой Отечественной войны. Одним из способов увековечивания памяти героев является установка мемориальных досок. Всего в числе объектов культурного наследия Воронежской области числится около 40 мемориальных досок, посвящённых героям Советского Союза. В данной статье приведем их краткий аналитический обзор.

Акулову Петру Григорьевичу - ул. Ф. Энгельса, д. 12. Дата установки: 1 февраля 2006 г. Автор: скульптор Кожевников А.И. Текст надписи: «В этом доме с 1958 по 1964 гг. жил Герой Советского Союза полковник Акулов Петр Григорьевич». Акулов Петр Григорьевич родился 10 июля 1907 г. в д. Оскинская Каргопольского р-на Архангельской обл. В Советской Армии с 1930 г. На фронтах ВОВ с июня 1941 г. 3-5.11.1943 г. 520-й

стрелковый полк под командованием подполковника Акулова П.Г. в числе первых ворвался в Киев, вел бои в центре, отвлекая на себя превосходящие силы противника. Звание Героя Советского Союза присвоено 10.01.1944. До 1960 полковник Акулов продолжал службу в армии. Жил и работал в Воронеже.

Афанасьеву Василию Николаевичу - ул. Плехановская, 20. Дата установки: 2002 г. Автор: скульптор Кожевников А.И. Текст надписи: «Здесь с 1965 по 1983 гг. жил Герой Советского Союза полковник Афанасьев Василий Николаевич». Афанасьев Василий Николаевич родился в 1923 г. в Тамбове. На фронте с 1942 г. Совершил 112 боевых вылетов на разведку и штурмовку.

Ахмедову Михаилу Владимировичу - ул. Колесниченко, д. 44. Дата установки: 8 мая 2002 года. Материал: черный камень. Автор: скульптор А.И. Кожевников. Текст надписи: «В этом доме с 1974 по 1989 гг. жил Герой Советского Союза полковник Ахмедов Михаил Владимирович». Ахмедов М.В. родился 24.04.1925 г. в селе Васильково Купинского района Новосибирской области. Учился в Байрам-Алийском техникуме сельскохозяйственных машин (Туркмения). В 1957 г. окончил Московское общевойсковое командное училище (экстерном). С 1965 г. подполковник Ахмедов - в запасе. Жил в Воронеже. Его имя носят пионерская дружина школы № 1 в г. Байрам-Али и школа № 10 в г. Челябинск.

Глебову Виктору Сергеевичу - ул. Кольцовская, д. 2. Дата открытия: 24.01.2005. Автор: скульптор Кожевников А.И. Текст надписи: «В этом доме в 1960-1985 годы жил Герой Советского Союза гвардии генерал-майор Глебов Виктор Сергеевич». Глебов Виктор Сергеевич родился 9.12.1906 г. в поселке Ижевский завод Вятской губернии. В Красной Армии с 1928 г. Звание Героя Советского Союза присвоено 29.05.1945 г. за штурм Берлина. С 1959 г. – в запасе. Жил и работал в Воронеже. Награжден двумя орденами Ленина, четырьмя Красного Знамени и др. Умер 30.09.1985 г.

Голуковичу Сергею Ивановичу - ул. 25-летия Октября, д. 48. Дата открытия: 24.01.2005. Автор: скульптор Кожевников А.И. Текст надписи: «В этом доме в 1954-1983 годы жил Герой Советского Союза полковник Голукович Сергей Иванович». Голукович Сергей Иванович родился 25.04.1907 г. на станции Яблоновская Забайкальской обл. С 1929 г. - в Красной Армии.

Горбунову Федору Ильичу - ул. Станкевича, д. 1. Дата открытия: 12.04.2005. г. Текст надписи: «В этом доме жил Герой Советского Союза ветеран Великой Отечественной войны старший сержант Горбунов Федор Ильич» Горбунов Федор Ильич родился 14.04.1914 г. в селе Крещенка Липецкой обла-

сти. Звание Героя присвоено 22.02.44г. В 1946 г был демобилизован. Награжден множественными медалями. Жил в Воронеже. Умер 28.09.91 г.

Гусельникову Денису Семеновичу - ул. 9 Января, д. 49. Дата открытия: 26.04.2005 г. Текст надписи: «В этом доме жил Герой Советского Союза ветеран Великой Отечественной войны лейтенант Гусельников Денис Семенович». Гусельников Д.С. родился 11.07.1906 г. в селе Нижний Штевец Курской области. В Советской Армии с 1939 года. В боях ВОВ с августа 1941 г. Гусельников при форсировании Днепра 30.09.43 г. в районе села Келеберда под огнем врага переправил орудие через реку. В бою за плацдарм огнем прямой наводкой уничтожил 4 миномета, 3 пулеметные точки и большое количество живой силы врага. 1 октября при отражении 4-х контратак подбил танк, 3 пулемета и уничтожил десятки гитлеровцев. 16 октября, поддерживая наступающее подразделение, подбил еще 2 вражеских танка. Звание Героя присвоено 20.12.43 г. Награжден орденом Ленина, множественными медалями. С 1946 года лейтенант Гусельников в запасе. Жил в Воронеже. Умер 24.12.1979 г.

Деменкову Лаврентию Васильевичу - ул. Кирова, д. 8. Дата открытия: 13.04.2005 г. Текст надписи: «В этом доме жил Герой Советского Союза, ветеран Великой Отечественной войны полковник Деменков Лаврентий Васильевич». Л.В. Деменков родился 15.07.1918 г. в деревне Соколовка Могилевской области.

Добросоцких Владимиру Митрофановичу - ул. Кирова, д. 28. Дата открытия: 08.09.2005 г. Текст надписи: «В этом доме жил Герой Советского союза, ветеран Великой Отечественной войны майор Добросоцких Владимир Митрофанович» Добросоцких родился 25.06.1920 г. в селе Рудкино Воронежской области. Командир батальона 1040-го стр. полка капитан Добросоцких отличился весной 1944 г. В ночь на 13 марта батальон под его командованием преодолел огонь противника, форсировал р. Днепр у г. Херсон. Звание Героя присвоено 03.06.44г. В запасе с 1955 года, работал в Донбассе, в Воронеже. Награжден орденом Ленина, Красного Знамени, медалями. Умер 11.02.1959 г. Похоронен в Воронеже на Коминтерновском кладбище.

Здановичу Гавриилу Станиславовичу - ул. Ломоносова, д. 51. Дата открытия: 24.01.2005. Автор: скульптор Кожевников А.И. Текст надписи: «В этом доме в 1958-1984 годы жил Герой Советского Союза генерал-майор Зданович Гавриил Станиславович». Зданович Гавриил Станиславович родился 28.03.1900 г. в с. Кривошины Минской губ. В Красной Армии с 1919. Участник Гражданской, ВОВ и советско-японской войны 1945 г., умело руководил боевыми действиями против японцев. В августе 1945 г. дивизия совершила 1500-километровый марш через безводные степи. Звание Героя Советского Союза присвоено 8.09.1945.

Зеленко Екатерине Ивановне - ул. Е. Зеленко, д. 6-а. Дата установки: 14 сентября 2007 года. Материал: доска черного мрамора с портретом. Текст надписи: «Улица названа в честь Героя Советского Союза Екатерины Ивановны Зеленко (14.09.1916 – 12.09.1941) единственной в мире летчицы, совершившей воздушный таран». Екатерина Ивановна Зеленко родилась 14 сентября 1916 года в г. Курске. Училась в Воронеже, здесь же закончила аэроклуб. С 1934 года Екатерина служит в рядах Красной Армии. Старший лейтенант Зеленко, командир звена, а затем заместитель командира эскадрильи, она много раз водила группы самолетов в бой. 12 раз участвовала в воздушных боях, имеет 40 боевых вылетов. [1] Похоронена Екатерина в с. Анастасьевка Сумской области. В декабре 1941 года Е. Зеленко награждена Орденом Ленина, а в 1990 году ей присвоено звание Герой Советского Союза. Именем летчицы названы улицы в Воронеже, Сумах и Курске, а также одна из малых планет.

Зелепукину Ивану Григорьевичу - ул. Кирова, д.10. Дата открытия: 13.04.2005 г. Текст надписи: «В этом доме жил Герой Советского Союза, ветеран Великой Отечественной войны старший сержант Зелепукин Иван Григорьевич» Зелепукин И.Г. родился в 1924 году в г. Аткарск Саратовской обл. В Советской Армии с 1942 г. В действующей армии с августа 1943 г. Зелепукин И.Г. отличился в боях при форсировании Днепра 25.09.43 г. в районе села Балыко-Щучинка. Звание Героя присвоено 10.01.44 г. После войны демобилизован. В 1951 г. окончил юридическую школу, в 1957г. - юридический институт. Жил в Воронеже.

Иванову Дмитрию Павловичу - ул. Кольцовская, д. 56. Дата открытия: 27.04.05 г. Текст надписи: «В этом доме жил Герой Советского Союза, ветеран Великой Отечественной войны полковник Иванов Дмитрий Павлович». Иванов Дмитрий Павлович родился 27.05.23г. в городе Спасск (ныне город Беднодемьяновск) Пензенской области. Иванов Д.П. отличился в бою 20.01.45 г. Несмотря на сильный вражеский огонь, первым во главе взвода ворвался в село Борунов и уничтожил десятки гитлеровцев. Взвод преодолел Одер севернее г. Оппельн, захватил плацдарм у г. Геттен-таг (ПНР) и удерживал его до прихода основных сил полка. [2]. Звание Героя присвоено 27.06.45 г. После окончания войны продолжал службу в армии. С 1969 г. полковник Иванов Д.П. в запасе. Почетный гражданин г. Богучар Воронежской области. Умер 24.06.1985 г. Бюст героя установлен в парке 30-летия ВЛКСМ в городе Беднодемьяновске.

Ивушкину Петру Терентьевичу - ул. Платонова, д. 18. Дата открытия: 12.04.2005 г. Текст надписи: «В этом доме жил Герой Советского Союза, ветеран Великой Отечественной войны подполковник Ивушкин Петр Терентьевич» Ивушкин П.Т. родился 17.06.1918 г. в селе Козловка Пензенской области. В боях за деревню Энте (ГДР) уничтожил 6 танков и 3 орудия, содей-

ствуя продвижению бригады. Успешно форсировав р. Шпре, батальон участвовал в захвате населенных пунктов Барут и Гольсен, открыв тем самым бригаде путь на Берлин. Звание Героя было присвоено 27.06.45 г. После войны Ивушкин продолжал службу в армии, с 1954 г. подполковником ушел в запас. Жил в г. Воронеже, работал инструктором дорпрофсоюза ЮВЖД.

Каплану Лазарю Моисеевичу – проспект Труда, д. 10. Дата установки: 01.11.2001 г. Текст надписи: «Здесь в 1968-94 годах жил Герой Советского Союза Каплан Лазарь Моисеевич». Каплан Л.М. родился 18.08.1917 г. 27 июля умело руководил огнем орудий при штурме г. Резекне. Звание Героя Советского Союза присвоено 24.03.1945 г.

Костину Василию Николаевичу – ул. Южно-Моравская, д. 8. Дата установки: август 2008 года. Текст надписи: «В этом доме с 1974 по 2007 год жил Герой Советского Союза Костин Василий Николаевич». Костин В.Н. - Герой Советского Союза, родился в 1914 г. в Нижнедевицке. Звание Героя присвоено 18 августа 1945 г. Был старшим лейтенантом, командиром эскадрильи штурмовиков, помощником командира полка по воздушно-стрелковой службе. Совершил около 100 боевых вылетов».

Крейзеру Игорю Ивановичу - ул. Среднемосковская, д. 7. Дата открытия: 14.02.2005. Автор: скульптор Кожевников А.И. Текст надписи: «В этом доме в 1980-1982 годы жил Герой Советского Союза Крейзер Игорь Иванович». Крейзер Игорь Иванович родился 12.12.1922 г. на ст. Колено Новохоперского уезда. В числе первых 05.09.1944 г. вместе с полком форсировал р. Нарев (ПНР). Умер 20.11.1982 г. Именем Крейзера названа улица в р.п. Елань-Коленовский Новохоперского района. В 1998 г. в Новохоперске установлен бюст героя, в 2005 в р.п. Елань-Коленовский – мемориальная доска.

Крейзеру Якову Григорьевичу – ул. Крейзера, д. 64 (пос. Придонской). Дата установки: 2004 год. Текст надписи: «Улица Крейзера Я.Г. названа в честь генерала армии первого воронежца получившего звание Героя Советского Союза». С августа 1943 г. до конца войны командовал 51-й армией. Умер 29.11.1969 г. Похоронен в Москве на Новодевичьем кладбище.

Крымову Михаилу Ивановичу - ул. Куцыгина, д. 6. Дата открытия: 21.04.05 г. Текст надписи: «В этом доме жил Герой Советского Союза, ветеран Великой Отечественной войны полковник Крымов Михаил Иванович» Крымов Михаил Иванович - родился 13.10.1920 г. в с. Семилуки (ныне город) Воронежской обл. Участник Великой Отечественной войны с 1941г.

Левкину Никанору Александровичу - ул. Феокистова, д. 4. Дата установки: 06.09.2006 г. Текст надписи: «В этом доме жил с 1976 по 1987 гг. Герой Советского Союза Левкин Никанор Александрович». Левкин Никанор Александрович - родился 22.07.1909 г. в дер. Селиловичи Брянской обл. Командующий артиллерией 132-й стрелковой дивизии полковник Левкин умело организовал разведку укрепленной обороны противника

севернее г. Варшавы (ПНР), подготовил систему артиллерийского огня с целью прорыва обороны, спланировал и организовал артиллерийское наступление дивизии 15-16.01.1945 г. Находясь в боевых порядках частей, обеспечил огнем форсирование Вислы и захват плацдарма. В боях за Берлин 30.4.1945 г. умело руководил артиллерийским огнем при отражении 10 вражеских контратак.

Лизюкову Александру Ильичу - Московский проспект, д. 97. Дата открытия: 2005. Текст надписи: «Герой Советского Союза генерал-майор танковых войск, командующий 5-й танковой армии Лизюков Александр Ильич 1900-1942 героически погиб в боях при защите г. Воронежа от фашистских захватчиков в июле 1942 г.». Адрес установки: ул. Лизюкова, д. 25 Дата торжественного открытия: 2005. Автор: Текст надписи: «Генерал Лизюков Александр Ильич Герой Советского Союза командовал 5-й танковой армии Воронежского фронта 1900-1925». Лизюков Александр Ильич родился 14.3.1900 г. в г. Гомеле Могилевской губернии. В Красной Армии с 1919 года. Участник Гражданской и ВОВ. Звание Героя Советского Союза присвоено 05.08.1941 г.

Перхоровичу Францу Иосифовичу – ул. Перхоровича, д. 11. Дата установки: Материал: гранит. Текст надписи: «Улица Перхоровича Ф. И. названа в честь Героя Советского Союза, командира 100-й стрелковой дивизии, участвовавшей в боях за Воронеж в 1942-1943 гг.». Перхорович Ф.И. родился 15.05.1894 г. в поселке Залазы Витебской губернии. С ноября 1937 г. военком Московского планового института. С 1940 г. преподаватель кафедры боевой подготовки Института физической культуры. С началом Великой Отечественной войны - командир 787-го, затем 630-го стрелковых полков. Участник боев под Ельней. В ноябре 1941 г. полк Перхоровича понес большие потери, был окружен и в течении 20 дней вел бои в котле. Перхоровичу удалось вывести остатки полка из окружения. С февраля 1942 г. заместитель командира 5-й гвардейской стрелковой дивизии. С мая 1942 г. командир 100-й стрелковой дивизии, с июня 1943 г. - 52-го, с мая 1944 г. - 3-го гвардейского стрелковых корпусов. Участник Курской битвы, боев в Белоруссии. С 17.11.1944 г. командующий 47-й армией. Участник освобождения Варшавы, Восточно-Померанской и Берлинской операций, в т.ч. боев в Берлине. 27.01.1945 г. присвоено звание генерал-лейтенант. Умер 11.10.1961 г. в Москве.

Попову Алексею Павловичу – ул. Войкова, д. 8. Дата установки: 1 февраля 2006 г. Автор: скульптор Кожевников А.И. Текст надписи: «В этом доме в 1976-1993 гг. жил Герой Советского Союза подполковник Попов Алексей Павлович». Попов Алексей Павлович родился 17.03.1914 г. в Воронеже. В Советской Армии с 1941 г. В действующей армии с августа 1942 г.

Путилину Василию Сергеевичу - ул. Новосибирская, д. 11. Дата открытия: 5 мая 2005 года. Автор: Кожевников А.И. Текст надписи: «Улица названа именем Героя Советского Союза Путилина Василия Сергеевича работавшего аппаратчиком на воронежском заводе СК им. С.М. Кирова» Путилин В.С. был призван в армию с завода СК им. С.М. Кирова летом 1942 года. Воевал на Западном, Центральном, 1-м Украинском фронтах, под Воронежем, на Курской дуге, освобождал Белорусское полесье. 22 сентября 1943 г. рядовой Путилин на подручных средствах одним из первых форсировал реку Днепр у деревни Нижние Жаны Брагинского района Гомельской области, проложив кабельную линию и установив связь между командным пунктом полка и подразделениями плацдарма. За мужество и героизм 16.10.1943г. 19-летний рядовой Путилин был удостоен звания Героя Советского Союза. В декабре 1943г. погиб, освобождая г. Житомир.

Рыжкову Валерию Сергеевичу – ул. К. Либкнехта, д. 53. Дата установки: Первоначально с надписью «живет» установили в 1983 г., а с надписью «жил» в апреле 2005 г. Текст надписи: «С августа 1959 г. по март 1991 г. в нашем доме жил Герой Советского Союза Рыжков Валерий Сергеевич, обеспечивший образцовое выполнение боевых заданий в частях штурмовой авиации на фронтах Великой Отечественной Войны».

Сорокину Сергею Максимовичу - ул. К. Маркса, д. 108/110. Дата установки: 06.09.2006 г. Текст надписи: «В этом доме 1956-1967 годы жил Герой Советского Союза, участник Великой Отечественной войны, майор Сорокин Сергей Максимович». Сорокин Сергей Максимович - родился 15.09.1919 г. в с. Малая Верейка Воронежской обл. В Советской Армии с 1939 г. На фронте в Великую Отечественную войну с августа 1941 г. Умер 07.08.1967 г.

Черновскому Семену Александровичу - ул. Среднемосковская, д. 7. Дата установки: 06.09.2006 г. Текст надписи: «В этом доме с 1979 по 1983 гг. жил Герой Советского Союза полковник Черновский Семен Александрович». Черновский Семен Александрович - родился 10 января 1918 г. в селе Черновка Новосибирской обл. Боевая биография Черновского началась в октябре 1941 года под Москвой, где решалась судьба нашей Родины. Воевал на Западном, 1-м и 4-м Украинских фронтах.

Любе Шевцовой – ул. Л. Шевцовой, д. 21. Дата установки: 1987 г. Материал: гранит. Текст надписи: «Улица Любы Шевцовой названа в честь Героя Советского Союза члена штаба подпольной комсомольской организации «Молодая гвардия».

Шендрикову Николаю Степановичу – ул. Шендрикова, д. 7. Дата установки: 1987 г. Материал: гранит. Текст надписи: «Улица Шендрикова Н.С. названа в честь Героя Советского Союза – земляка, погибшего в боях под Берлином». Шендриков Н.С. работал слесарем на Воронежском заводе им. М.И. Калинина. На фронте Великой Отечественной войны с августа

1941 г. 29.04.1945 г. танком таранил завал-баррикаду, уничтожил 2 зарытых в землю тяжелых танка и 5 орудий противника. Имя Героя носит пионерская дружина Меловатской средней школы. Навечно зачислен в списки коллектива Воронежского завода им. М.И. Калинина.

ЛИТЕРАТУРА

1. Филоненко С.И. Война на Воронежской земле 1942-1943 гг. в документах. – Т.1-5. – Воронеж: Кварта, 2014.

2 Шамрай В.А. Воронеж в годы Великой Отечественной войны. – Воронеж: АО «Воронежская областная типография», 2016.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Комолова Элина Владимировна, старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных и финансово-правовых дисциплин, кандидат исторических наук.

Воронежский институт ФСИН России.

E-mail: kfi-vifsin@mail.ru

Россия, 394000, г. Воронеж, ул. Иркутская, 1а. Тел. (960) 115-90-00.

Антонов Матвей Алексеевич, курсант.

Воронежский институт ФСИН России.

E-mail: kfi-vifsin@mail.ru

Россия, 394000, г. Воронеж, ул. Иркутская, 1а. Тел. (960) 115-90-00.

Новокщенов Сергей Васильевич, курсант.

Воронежский институт ФСИН России.

E-mail: kfi-vifsin@mail.ru

Россия, 394000, г. Воронеж, ул. Иркутская, 1а. Тел. (960) 115-90-00.

Komolova Elina Vladimirovna – the candidate of historical sciences, the senior lecturer of chair of Socially-humanitarian and economic disciplines.

Voronezh Institute of the Federal penitentiary service of Russia.

E-mail: kfi-vifsin@mail.ru

Work address: Russia, 394000, Voronezh, Irkutskaya Str., 1a.

Tel. (960) 115-90-00.

Antonov Matvey Alekseevich, student.

Voronezh Institute of the Federal penitentiary service of Russia.

E-mail: kfi-vifsin@mail.ru

Work address: Russia, 394000, Voronezh, Irkutskaya Str., 1a.

Tel. (960) 115-90-00.

Novokshenov Sergey Vasilievich, student.
Voronezh Institute of the Federal penitentiary service of Russia.
E-mail: kfi-vifsin@mail.ru
Work address: Russia, 394000, Voronezh, Irkutskaya Str., 1a.
Tel. (960) 115-90-00.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, мемориальные доски, Воронежская область.

Key words: The Great Patriotic War, memorial boards, the Voronezh region.

УДК 93

Комолова Элина Владимировна,
кандидат исторических наук;
Солод Светлана Сергеевна;
Шибкова Валерия Юрьевна

БРАТСКИЕ МОГИЛЫ И ВОИНСКИЕ ЗАХОРОНЕНИЯ ПЕРИОДА ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ НА ТЕРРИТОРИИ ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ

COMMUNAL GRAVES AND MILITARY BURIAL PLACES OF THE PERIOD OF THE GREAT PATRIOTIC WAR IN TERRITORY OF THE VORONEZH REGION

В данной статье приводится описание небольшой части воинских захоронений периода Великой Отечественной войны, расположенных на территории Воронежской области.

In given article the description of a small part of military burial places of the period of the Great Patriotic War, located on territory of the Voronezh region is resulted.

Среди объектов культурного наследия Воронежской области числится 594 братских могилы и воинских захоронений, большая часть которых относится к периоду Великой Отечественной войны. В данной статье приведем описание небольшой части захоронений.

Братская могила № 3. Местонахождение объекта: г. Воронеж, Московский пр-т, 31 (территория Коминтерновского кладбища). Осенью 1941 г. на территории Коминтерновского кладбища была создана братская могила воинов, умерших от тяжелых ранений в медицинских

учреждениях Воронежа (в настоящее время ей присвоен регистрационный номер 3). Раненые поступали из воинских частей Юго-Западного и Брянского фронтов. В связи с оккупацией правобережной части Воронежа в период с июля 1942 по январь 1943 гг. захоронения в данную братскую могилу не производились. Возобновились весной 1943 года. В братскую могилу захоранивали останки воинов, найденных на месте боев, а также солдат и командиров частей Воронежского и Центрального фронтов, умерших от ран в госпиталях города Воронежа. По учетным данным военкомата Коминтерновского района в братской могиле захоронено 353 советских воина, все фамилии известны.

Братская могила № 4. Местонахождение объекта: г. Воронеж, Московский пр-т, 31 (территория Коминтерновского кладбища). 6 декабря 1951 г. рядом с братской могилой № 3 было образовано воинское кладбище, состоящее из индивидуальных захоронений воинов, погибших в годы Великой Отечественной войны и умерших от ран после ее окончания. В настоящее время ему присвоен регистрационный номер 4. Кладбище было создано в ходе ликвидации Чугуновского кладбища и перезахоронения останков на Коминтерновском кладбище. По данным военкомата Коминтерновского района здесь захоронены 93 советских воина. Фамилии известны. В основном это воины, умершие от ран в госпиталях города Воронежа в 1941-1949 гг. По данным известного краеведа А.И. Гринько, военнослужащие, захороненные на данном воинском кладбище, принадлежали к частям и соединениям, участвовавшим в боях на Курской дуге летом 1943 года. В 1980-х гг. на воинском кладбище были похоронены военнослужащие, погибшие при исполнении служебного долга в Афганистане: Грядущкин С.А., Васильев Ю.В. и Куба С.В.

Братская могила № 5. Местонахождение объекта: г. Воронеж, ул. Шишкова, 72. Городок детской инфекционной больницы и дезстанция, примыкающие к улице Клинической (ныне 45-й Стрелковой дивизии), были заняты противником 7 июля 1942 г. Отсюда немецко-фашистские войска стали наступать на район СХИ и городского парка. 11-12 июля 1942 г. части Советской Армии выбили немецкие подразделения из Ботанического сада, и район детской больницы снова стал местом боев. Территория городка детской больницы в дальнейшем не раз переходила из рук в руки, пока в конце июля 1942 г. немецко-фашистские войска не были окончательно отброшены к жилым городским кварталам. Линия фронта стабилизировалась вдоль улицы Клинической. В ходе боев за Воронеж обе стороны понесли большие потери. [1] Непрерывные бои не позволяли хоронить погибших на тыловых полковых кладбищах. Захоронения производились на поле боя или вблизи передового края фронта. 10 октября 1949 г. останки советских воинов, погибших при бомбежке города и во время боевых дей-

ствий в зоне бывшей детской инфекционной больницы, были перенесены в братскую могилу, получившую впоследствии регистрационный номер 5. В эту же братскую могилу захоронены останки советских солдат и командиров, умерших от ран в госпиталях Воронежа в период с 1941 по 1945 гг. По учетным данным в братской могиле похоронено 73 военнослужащих, их фамилии известны. Однако некоторые источники говорят о 200 советских воинах, захороненных в данной могиле. 20 января 1969 г. на братской могиле был установлен памятник. Автор проекта не известен.

Братская могила № 6. Местонахождение объекта: Ленинский пр-т, 94. В ходе ожесточенных боев за Воронеж в июле 1942 г. немецким войскам при небольшом численном превосходстве удалось овладеть частью города. Линия фронта проходила по реке Воронеж. В районе между Вогрэсовским мостом и старой Чернавской дамбой проходили окопы передовых частей советской армии, готовились десанты для захвата Чижовского и Шиловского плацдармов. Этот район подвергался ожесточенным бомбардировкам и артиллерийскому обстрелу. Павших в боях воинов хоронили в братских могилах, во дворах жилых домов, на заводских территориях. В начале июля 1942 г. была образована братская могила (в настоящее время ей присвоен регистрационный номер 6) в небольшой роще у бывшей слободы Монастырщеники, имевшей в то время название «Красная слободка» и вошедшей в 1930 г. в состав города (в послевоенные годы роща была преобразована в парк Строителей, в 2000 г. переименованный в парк Патриотов). По данным известного воронежского краеведа А.И. Гринько первоначально в могиле были захоронены солдаты и командиры 41-го пограничного полка войск НКВД. Значительное число захороненных относится к частям 100-й стрелковой дивизии, которая базировалась в районе Придачи с 1 августа 1942 г. до 25 января 1943 г. В 1943 г. в братской могиле № 6 была похоронена старший лейтенант Раиса Васильевна Беляева – командир эскадрильи 586-го женского истребительного авиационного полка. Она была тяжело ранена в воздушном бою и погибла при посадке самолета на аэродром авиазавода. В ноябре 1969 г. в парк перенесли останки солдат и командиров из других братских могил и одиночных могил левобережья. На этом месте был воздвигнут памятник защитникам Воронежа (скульптор В.К. Мельниченко, архитекторы Л.В. и О.В. Березины). На постамент высотой 2,5 м. установили шестиметровую фигуру советского солдата, разломившего фашистскую свастику, что должно было символизировать полную победу над Германией. Памятник был демонтирован в начале 1990-х гг. По данным военкомата Левобережного района, в настоящее время в могиле захоронено 326 солдат и офицеров 40-й армии.

Братская могила № 6 вместе со зданием музея-диорамы и выставкой образцов бронетехники и артиллерийских орудий составляет единый ме-

мемориальный комплекс, посвященный Великой Отечественной войне. Здание музея-диорамы располагается в середине комплекса, обращено центральной угловой частью к братской могиле.

Братская могила № 7 ("Мать скорбящая"). Село Подгорное семь месяцев с июля 1942 г. по январь 1943 г. было местом почти непрерывных оборонительно-наступательных боев. Немецко-фашистские войска подошли к Подгорному 7 июля 1942 г. Село обороняли подразделения различных частей 232-й стрелковой дивизии [2]. После освобождения Воронежа в январе 1943 г. на месте боев у села при восстановительных и строительных работах было обнаружено множество индивидуальных могил и останков советских воинов. В 1965 г. они были перезахоронены в братскую могилу. По учетным данным ней захоронено 195 воинов, погибших у села Подгорное. По другим источникам число солдат и командиров составляет 497 человек. Фамилии, звания и принадлежность к воинским частям не установлены. В 1965 г. на могиле установлен памятник. Автор проекта не известен. Скульптурная композиция представляет бойца и скорбящую мать. После 1965 г. в разные годы в братскую могилу производились перезахоронения останков воинов, обнаруженных воронежскими поисковыми отрядами на местах бывших боев у Подгорного. Об этом свидетельствуют 6 надгробных камней, установленных на территории мемориала. На табличках, помещенных на надгробных камнях, указано количество подзахороненных военнослужащих: 218 человек. Из них установлены фамилии только двух погибших бойцов: Забуга Емельян Тимофеевич (1904-1942) и Ильин А.Н. (убит в июле 1942 г.)

Братская могила № 9. Местонахождение объекта: г. Воронеж, ул. Липецкая, 1. В годы Великой Отечественной войны военные действия непосредственно на территории поселка Сомово не велись. В поселке располагался медицинский санитарный батальон 40-й Армии. В 1942-1944 гг. под госпиталь использовались постройки и территория школы (ныне МОУ СОШ №56). Умерших от ран воинов хоронили в устроенной неподалеку братской могиле. Точное число захороненных лиц не известно. В справке конца 1970-х годов указано, что захоронено около 200 человек, установлены имена 28 умерших. В настоящее время установлены имена 462 солдат и командиров, прах которых покоится в братской могиле № 9. Их имена увековечены на мраморных досках, закрепленных на мемориальной стене рядом с памятником. Многие имена установлены благодаря поисковой работе, проводимой учителями и учащимися школы № 56. Среди захороненных много имен бойцов и командиров, умерших в 1943-1944 гг. от ран, полученных в сражении на Курской дуге. В 1965 г. к 20-й годовщине Победы советского народа в Великой Отечественной войне на братской могиле № 9 по заказу Сомовского зверосовхоза был установлен памятник, выпол-

ненный Воронежским отделением Художественного фонда РСФСР по проекту скульпторов Мещерякова и И.Ф. Черненко. Памятник состоит из вертикальной шестиметровой бетонной стелы, у подножия которой расположена трехметровая скульптура, изображающая фигуру солдата со склоненной головой в каске, шинели и развевающейся плащ-палатке, в руках солдата – автомат. Наверху стелы крупными цифрами обозначены даты – «1941-1945». Скульптурная композиция является копией памятника, установленного в 1965 году на братской могиле №10 в Отрожке. В 1980 г. справа от скульптурной композиции сооружена мемориальная стена с памятными досками.

Братская могила № 10. Местонахождение объекта: мкр. Отрожка, пересечение ул. Братской и пер. Молодежного. В 1942-1943 гг. в здании школы поселка Отрожка располагался один из медицинских санитарных батальонов. Погибших при переправе воинов и умерших от ран хоронили на небольшом пустыре недалеко от медсанбата в братской могиле. По последним данным в братской могиле покоится прах 68 солдат и командиров различных частей 40-й и 60-й армий. Данные о возрасте, воинском звании, фамилии, принадлежности к воинским частям захороненных в большинстве случаев отсутствуют. В первые послевоенные годы на братской могиле был установлен невысокий обелиск, увенчанный пятиконечной звездой. В 1965 г. к 20-й годовщине Победы советского народа в Великой Отечественной войне была проведена реконструкция территории братской могилы. Вместо обелиска был поставлен памятник, состоящий из стелы и скульптуры солдата с автоматом в руках. На стеле с двух сторон были закреплены мраморные плиты с фамилиями 48 воинов. Скульптура была выполнена Воронежским отделением художественного фонда РСФСР по проекту скульпторов Мещерякова и И.Ф. Черненко. В 1965 году копию скульптуры установили в мкр. Сомово на братской могиле № 9.

Братская могила № 11. Местонахождение объекта: г. Воронеж, ул. Курнатовского, 1. 9 мая 1965 г. был открыт памятник на братской могиле № 11, расположенной на северной окраине поселка Сомово. В ней похоронены останки 244-х воинов. Памятником служит установленная на невысоком постаменте фигура солдата с каской в руке, скорбящего по товарищам, павшим в жестоких боях. На постаменте надпись: «Вечная память павшим в боях при защите и освобождении города Воронежа». Автор скульптурного изображения не известен.

Братская могила № 12. Местонахождение объекта: станция «Отрожка», между ж/д мостами через водохранилище. Когда в начале июля 1942 г. фашисты прорвались в правобережную часть Воронежа, через отроженские мосты шло снабжение наших воинских частей, остановивших немцев в районе СХИ и ипподрома. Охрана мостов была поручена 125-му полку

НКВД. На случай критических ситуаций они были подготовлены к взрыву. Через мосты к Воронежу продолжали идти танки и автомашины с боеприпасами и продовольствием. Фашисты беспрерывно бомбили мосты и обстреливали их из орудий. Движение происходило в основном по ночам. Восстановительные работы после немецких обстрелов и бомбардировок тоже проводились ночью и под непрерывным огнем противника. Павших бойцов хоронили здесь же, на насыпи между мостами. В 1948 г. на братской могиле был создан памятник воинам-чекистам: солдатам и офицерам 125-го полка НКВД, защищавшего мосты в 1942 г. [3]. Скульптуру привезли из Харькова. Памятник представляет собой двухфигурную композицию: один солдат склонился на колени, второй застыл рядом с автоматом в руках.

Братская могила № 13. Местонахождение объекта: ул. Ленина, 6 (Центральный парк культуры и отдыха у стадиона «Динамо»). С июля 1942 по январь 1943 г. на северной окраине города в районе стадиона «Динамо», Центрального парка культуры и отдыха, сельскохозяйственного института не утихали жестокие бои. На этих рубежах были остановлены рвавшиеся на восток гитлеровцы. 24 июля 1942 г. совершил свой бессмертный подвиг экипаж тяжёлого танка КВ под командованием Героя Советского Союза А.М. Серебрякова. В бою он подбил три вражеских танка, уничтожил много живой силы противника, но прямым попаданием нескольких снарядов танк был подожжён, и отважный экипаж погиб. Похоронили А.М. Серебрякова и членов его экипажа П.К. Цветкова, С.Д. Слепова, Л.И. Глушкова, В.К. Барткевича в братской могиле на главной аллее парка культуры и отдыха. В 1947 г. по проекту архитектора Б.Н. Зотова на братской могиле в парке культуры и отдыха, где похоронено более 160 человек, был сооружён памятник в виде триумфальной арки. Первоначально было известно немного имен воинов, захороненных здесь, и все они уместились на небольшой плите, установленной в проёме арки. Потом выявлялись новые имена, и сейчас на мраморных плитах, закреплённых на стенах по обе стороны арки, значатся несколько десятков фамилий, выгравированные на 12 досках. Эти фамилии появились на плитах памятника в 1996 г. после перезахоронения останков наших воинов, найденных в разных частях города поисковыми организациями. Памятник несколько раз реконструировали. В результате триумфальная арка, удачно сконструированная архитектором Б.Н. Зотовым, исчезла. Вернее, она осталась на месте, но у неё заложили арочный проём мраморными плитами, на которых написано: «СЛАВА ПАВШИМ ГЕРОЯМ».

Братская могила № 113 (Шиловский плацдарм). Село Подгорное семь месяцев с июля 1942 г. по январь 1943 г. было местом почти непрерывных оборонительно-наступательных боев. Немецко-фашистские войска подошли к Подгорному 7 июля 1942 г. Село обороняли подразделения раз-

личных частей 232-й стрелковой дивизии. После освобождения Воронежа в январе 1943 г. на месте боев у села при восстановительных и строительных работах было обнаружено множество индивидуальных могил и останков советских воинов. В 1965 г. они были перезахоронены в братскую могилу. По учетным данным ней захоронено 195 воинов, погибших у села Подгорное. По другим источникам число солдат и командиров составляет 497 человек. Фамилии, звания и принадлежность к воинским частям не установлены. В 1965 г. на могиле установлен памятник. Автор проекта не известен. Скульптурная композиция представляет бойца и скорбящую мать. После 1965 г. в разные годы в братскую могилу производились перезахоронения останков воинов, обнаруженных воронежскими поисковыми отрядами на местах бывших боев у Подгорного. Об этом свидетельствуют 6 надгробных камней, установленных на территории мемориала. На табличках, помещенных на надгробных камнях, указано количество подзахороненных военнослужащих: 218 человек. Из них установлены фамилии только двух погибших бойцов: Забуга Емельян Тимофеевич (1904-1942) и Ильин А.Н. (убит в июле 1942 г.)

Воинское захоронение № 430. Летом 1942 г. группы немецких бомбардировщиков вылетали на боевые задания для бомбежки узловых железнодорожных станций – Графской, Усмани, Грязи. В воздушные бои с ними вступали советские истребители. В июле 1942 г. в одном из таких боев при защите железнодорожного узла станции Графская был сбит советский самолет, который упал в лесном массиве заповедника. Летчику спастись не удалось. Местные жители похоронили героя на месте падения самолета, по документам установили его фамилию – лейтенант А.А. Травкин. Могила летчика находится в лесном массиве Воронежского государственного биосферного заповедника. Захоронение не огорожено. Земляной могильный холмик взят в металлическую стандартную гробницу. Около могилы установлен памятник в виде лежащей на земле металлической плиты, приподнятой в изголовье. На плите установлен металлический винт пропеллера, окрашенный в красный цвет, под ним – красная пятиконечная звезда. Под звездой в центре плиты ранее была укреплена металлическая табличка с надписью: «Травкин А.А. 1918-1942 июль. Вечная слава героям, павшим в боях за свободу и независимость нашей Родины». Автор проекта и время установки не известны. В 2013 г. поисковое объединение "Дон" установило новую табличку с уточненными архивными данными: "Лейтенант Травкин Александр Алексеевич. 15 марта 1917 г.р. Летчик-истребитель 176 истребительного авиаполка, погиб в воздушном бою 8 июля 1942 г."

ЛИТЕРАТУРА

1. Филоненко С.И. Война на Воронежской земле 1942-1943 гг. в документах. – Т.1-5. – Воронеж: Кварта, 2014.
2. Филоненко С.И. Психологическая война на Дону: мифы фашистской пропаганды, 1942-1943 гг. – Воронеж: Кварта, 2006. – 414 с.
3. Шамрай В.А. Воронеж в годы Великой Отечественной войны. – Воронеж: АО «Воронежская областная типография», 2016.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Комолова Элина Владимировна, старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных и финансово-правовых дисциплин, кандидат исторических наук.

Воронежский институт ФСИН России

E-mail: kfi-vifsin@mail.ru

Россия, 394000, г. Воронеж, ул. Иркутская, 1а.

Тел. (960) 115-90-00.

Солод Светлана Сергеевна, курсант.

Воронежский институт ФСИН России.

E-mail: kfi-vifsin@mail.ru

Россия, 394000, г. Воронеж, ул. Иркутская, 1а.

Тел. (960) 115-90-00.

Шибкова Валерия Юрьевна, курсант.

Воронежский институт ФСИН России.

E-mail: kfi-vifsin@mail.ru

Россия, 394000, г. Воронеж, ул. Иркутская, 1а.

Тел. (960) 115-90-00.

Komolova Elina Vladimirovna – the candidate of historical sciences, the senior lecturer of chair of Socially-humanitarian and economic disciplines.

Voronezh Institute of the Federal penitentiary service of Russia.

E-mail: kfi-vifsin@mail.ru

Work address: Russia, 394000, Voronezh, Irkutskaya Str., 1a.

Tel. (960) 115-90-00

Solod Svetlana Sergeevna, student.

Voronezh Institute of the Federal penitentiary service of Russia.

E-mail: kfi-vifsin@mail.ru

Work address: Russia, 394000, Voronezh, Irkutskaya Str., 1a.
Tel. (960) 115-90-00.

Shibkova Valeriya Urievna, student.
Voronezh Institute of the Federal penitentiary service of Russia.
E-mail: kfi-vifsin@mail.ru
Work address: Russia, 394000, Voronezh, Irkutskaya Str., 1a.
Tel. (960) 115-90-00.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, братские могилы, Воронежская область.

Key words: The Great Patriotic War, communal graves, the Voronezh region.

УДК 93

Кузьмина Ольга Сергеевна

ВОРОНЕЖСКИЕ ЖЕНЩИНЫ НА ФРОНТАХ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

VORONEZH WOMEN ON THE FRONTS OF THE GREAT PATRIOTIC WAR

В статье рассматривается участие женщин в боевых действиях в годы Великой Отечественной войны. Основное внимание уделено лётчице Екатерине Зеленко.

The article examines the participation of women in combat operations during the Great Patriotic War. The main attention is paid to the pilot Ekaterina Zelenko.

В данной статье мной приводится великолепный пример одной из наших смелых и решительных землячек, совершившей героический поступок по времена страшной и кровопролитной войны. Советский военный лётчик старший лейтенант Екатерина Зеленко - первой и единственной из женщин - 12 сентября 1941 года совершила воздушный авиа-таран.

В небезызвестной истории Великой Отечественной войны важнейшую роль играют события, участниками которых стали именно женщины-лётчицы. Идти на фронт - это уже ярчайший пример безграничного мужества, смелости, отваги и любви к Родине. И лишь немногие смогли подняться высоко в небо и, ничем не уступив взрослым, опытным пилотам,

сразиться со страшным противником. Только одна единственная пилотесса нашла в себе силы повторить героический подвиг Николая Гастелло. Западные корреспонденты и журналисты прозвали ее «русской Валькирией». Имя этой героини запомнилось всем – Екатерина Ивановна Зеленко.

Известно, что воздушный таран применялся русскими лётчиками в кровопролитных боях весьма редко. Это считалось одним из крайних средств, самозабвение или самопожертвование. В подавляющем большинстве случаев, это, без сомнений, означает стопроцентная гибель пилота. Вне всякого сомнения, пойти на таран сможет только лётчик, обладающий как высоким мастерством, большой силой духа, так и совершенной техникой владения воздушным кораблем. Военная история знает лишь один вопиющий случай, когда на таран осмелилась пойти женщина-пилот. Произошло это 75 лет тому назад в небе над Украиной.

Екатерина Зеленко родилась в конце 1916 года (14.09.1916 г.) в селе Корощино Сумской области (на сегодняшний день – Житомирская область). Маленькая Катя довольно быстро смогла определиться со своим призванием и, окончив семь классов, прошла курс обучения в Воронежском аэроклубе. Екатерина удивляла и поражала всех инструкторов своими начинаниями и успехами. После окончания курса обучения в Воронежском аэроклубе девушка поступила в 3-ю Оренбургскую военную авиационную школу лётчиков и лётчиков-наблюдателей имени К. Е. Ворошилова, которую закончила, к слову сказать, с отличием.

Надо сказать, что в 1930-х годах среди советской молодёжи увлечение небом было довольно распространено и носило похвальный, одобрительный характер. В лётчики и парашютисты стремились попасть не только юноши, но и довольно молодые девушки. В конце 30-х годов такое описание характера юной летчицы дал один из первых ее командиров, Герой Советского Союза Николай Каманин: «Волевые качества развиты довольно-таки хорошо. Энергична. Решительна. Личная огневая подготовка достаточно хорошая. Передавать свои знания подчиненным может с легкостью. Уверенно летает на самолетах У-2, Р-1, Р-5, Р-10, УТ-1, УТ-2. Достойна присвоения следующего воинского звания старший лейтенант...».

Позже генерал-лейтенант авиации Анатолий Пушкин (тогда он был капитаном) погружался в далекие воспоминания и восхищался от того, как группа советских бомбардировщиков под командованием юной Екатерины Зеленко успешно уничтожила большую колонну немецкой бронетехники и автомобилей в районе города Пропойска (в настоящее время Славгород в Белоруссии).

Известно, что за три неполных месяца войны старший лейтенант Зеленко совершила 40 боевых вылетов и приняла участие в 12 боях. 12 сентября она совершила сразу три боевых вылета на легком бомбардировщике

Су-2. Во время второго вылета самолет был частично поврежден, однако получив известие о подходе танковой колонны к городу Лохвицы, Зеленко уговорила капитана Пушкина допустить ее к этому полету.

Тогда совместно с лейтенантом Николаем Павлыком Зеленко поднялась в небо, в паре с самолетом Зеленко шел экипаж капитана Лебедева. Возвращаясь с этого задания, самолеты Советского Союза столкнулись с большой группой вражеских истребителей Ме-109. Самолет Лебедева, впоследствии, получил серьезные повреждения и был вынужден покинуть бой. Именно поэтому, Зеленко в одиночку продолжила сражение с семью противниками, ничуть не содрогнувшись.

Один из истребителей был подбит, потому, вынужден был упасть на землю. Однако, пришла также очередь и Су-2, ранение получил Павлык. Командир Зеленко приказала ему покинуть кабину, а сама продолжила бой.

Очевидцами этой неравной воздушной схватки стали местные жители: с земли они отчетливо могли наблюдать, как советский летчик в очередной и последний раз пошел на сближение с немцем, боеприпасы были израсходованы и оставался только один выход из боя – таран, а ведь Зеленко могла выпрыгнуть из с парашютом и остаться в живых, но «русская Валькирия», не задумываясь пожертвовала собой.

Хотя в 1941 году Зеленко было всего 24 года, но она уже имела за своими хрупкими и нежными женскими плечами серьезный боевой опыт. Она была единственной женщиной-пилотом, участвовавшей в советско-финской войне, во время которой совершила восемь успешных боевых вылетов, уничтожив артиллерийскую батарею и склад боеприпасов противника, за что, впоследствии, получила награду – Орден Красного Знамени.

После такого серьезного столкновения советский самолет, само собой, сразу полетел носом вниз. Немецкому истребителю удалось пролететь еще два километра, после чего он также упал и разбился. По другим данным, Зеленко пыталась посадить Су-2, но ее сбили оставшиеся в небе немецкие истребители. После падения бомбардировщик загорелся и подоспевшим местным жителям удалось вытащить из кабины только сильно обгоревший труп.

О том, что перед ними была молодая, юная девушка, они узнали из документов: рядом с разбившимся самолетом была обнаружена орденская книжка, удостоверение личности и орден Боевого Красного знамени. Летчицу похоронили, завернув в парашют. До своего 25-летия Екатерина Зеленко не дожила всего лишь два дня. Звание Героя Советского Союза ей было присвоено спустя много лет, только в мае 1990 года посмертно.

Ее жизнь была очень короткой, но такой яркой. Близкие запомнили ее красивую, светлую, сияющую улыбку и постоянно полные оптимизма слова. Такие люди как Екатерина Зеленко, всегда живут ради будущего человеческого общества.

В Воронеже на доме № 1, в котором жила Екатерина Зеленко (на улице Комиссаржевской), установлена мемориальная плита. Также именем молодой героини названа улица Воронежа, которая проходит через два района города – Советский и Коминтерновский.

Память о подвиге летчицы хранят в музее боевой славы Оренбургского Высшего военного авиационного Краснознамённого училища лётчиков Военно-Воздушных сил России.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жукова Л.П. Выбираю таран. - М. : Молодая гвардия, 1985. - с. 75-88.
2. Рытов А.Г. Рыцари пятого океана. - М. : Воениздат, 1968. - с. 63-70.
3. Кузьмина Л. Катя Зеленко идет на таран // Генеральный конструктор Павел Сухой. - М. : Молодая гвардия, 1983. - с. 71-75.
4. Крикуненко А. Воздушный таран летчицы // Крылья Родины. - 2001. - № 3. - с. 30-32.
5. Минервин Е.Б. Комсомольский билет № 7463250 // Крылья Родины : сб. статей. - М. : ДОСААФ СССР, 1983. - с. 110-112.
6. Война и Отечество. - № 1. - 2018. - с. 21-23

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Кузьмина Ольга Сергеевна. Курсант.
Воронежский институт МВД России (г. Воронеж).
Россия, 394065, г. Воронеж, пр-т Патриотов, 53.
Тел. 8 (473) 247-67-07.

Kuzmina Olga Sergeevna. Cadet.
Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation (Voronezh).
Russia, 394065, Voronezh, Patriots, 53.
Ph. 8 (473) 247-67-07.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, герой СССР, таран, воздушный таран, женщина-лётчик, Воронеж.

Keywords: Great Patriotic War, hero of the USSR, ram, air ram, female airman, Voronezh.

УДК 908

РОЛЬ ИСТРЕБИТЕЛЬНЫХ БАТАЛЬОНОВ В ОСВОБОЖДЕНИИ ВОРОНЕЖА ОТ НЕМЕЦКО-ФАШИСТСКИХ ЗАХВАТЧИКОВ

THE ROLE OF FIGHTER BATTALIONS IN THE LIBERATION OF VORONEZH FROM THE GERMAN-FASCIST INVADERS

Статья посвящена воинскому подвигу участников добровольческих формирований в структуре НКВД в период освобождения Воронежа от немецко-фашистских захватчиков.

The article is devoted to the military feat of participants in volunteer formations in the structure of the NKVD during the liberation of Voronezh from the Nazi invaders.

28 июня 1941 г. по указанию обкома ВКП(б) Управлением НКВД в Воронеже были сформированы 6 истребительных батальонов (по одному в каждом районе города) и одна зенитно-пулеметная рота. Численность личного состава в них составляла от 150 человек (в Железнодорожном районе) до 450 (в Центральном). О роли истребительных батальонов и необходимости оказания им всяческого содействия говорилось в директиве обкома ВКП(б) № 700с, направленной 3 июля 1941 г. секретарям райкомов партии и председателям райисполкомов Воронежской области. Этот документ, принятый в связи с известной директивой СНК СССР и ЦК ВКП(б) от 29 июня 1941 г., в числе других мер требовал «...организовать охрану заводов, электростанций, мостов, телефонной, телеграфной связи, складов, посевов, организовать беспощадную борьбу со всякими дезорганизаторами тыла, дезертирами, паникерами, распространителями слухов; уничтожать шпионов, диверсантов, вражеских парашютистов.»

Воронежский городской комитет обороны 26 октября 1941 г. для обороны города решил свести все истребительные батальоны в один Сводный истребительный батальон, в оперативном отношении подчинив его командиру 229-го стрелкового полка.

Вместе с частями Красной Армии Сводный батальон принимал участие в защите Воронежа. В боях с врагом батальон водил в атаку секретарь райкома партии Д.М. Куцыгин.

В истребительные батальоны Воронежа вступало много молодежи. Шестнадцатилетним юношей стал бойцом истребительного батальона Воронежа К. Феоктистов. В выданном ему удостоверении говорилось, что предьявитель сего тов. Феоктистов Константин Петрович является бойцом

2-й роты истребительного батальона г. Воронежа и имеет право ношения и хранения винтовки и финского ножа. В батальоне Феоктистов встретил своего учителя математики А.К. Шиткина, командовавшего взводом. Зная хорошо Воронеж, Феоктистов оказался незаменимым разведчиком. Не один раз он ходил в разведку, добывал ценные сведения о противнике. Во время выполнения боевого задания был тяжело ранен, но сумел добраться до своих.

За мужество и отвагу, проявленные в борьбе против немецко-фашистских захватчиков в период Великой Отечественной войны, Президиум Верховного Совета СССР наградил Константина Петровича орденом Отечественной войны I степени.

Свой родной город мужественно защищала А. Скоробогатова. В истребительный батальон она пришла студенткой 4-го курса зооветеринарного института. В боях она показала себя отважным воином, настоящей патриоткой. Защищая Воронеж, сложил свою голову юный Валентин Куколкин, комсомольский работник. В сентябрьских боях он уничтожил несколько вражеских огневых точек. Именем Д.М. Куцыгина, А. Скоробогатовой и В. Куколкина названы улицы в Воронеже.

Воронежские истребительные батальоны оказались в затруднительном положении. 13 июля 1943 г., когда стал возможен прорыв фронта, значительной угрозой являлись парашютисты-диверсанты, которые после спецподготовки забрасывались на советскую территорию. Многие из них были обезврежены бойцами истребительных батальонов. Кроме того, при бомбардировках агенты наводили на цели вражеские самолеты, подавая световые сигналы.

Конец зимы 1943 г. ознаменовал новый этап в деятельности истребительных батальонов всего Центрального Черноземья. Им предстояло вести свою деятельность на освобождаемых территориях. Действующая директива заместителя Наркома внутренних дел СССР И.А. Серова № 1612 от 16 декабря 1941 г. предполагала формирование личного состава истребительных батальонов из числа бойцов партизанских отрядов, местных жителей, возвращавшихся из эвакуации. При этом все должны были доказать лояльность советской власти. Результатом такой работы, по состоянию на февраль 1943 г., было сформировано 84 батальона общей численностью личного состава в 5 233 бойца, занимавшихся вылавливанием рассеянных по территории солдат и офицеров вермахта скрывавшихся в разрушенных зданиях, блиндажах и т.д.

Для устранения противника в черте города выделялись специальные отряды 121-й и 100-й стрелковых дивизий и 8-й истребительной бригады под командованием М.А. Бунина, Ф.И. Перхоровича и Н.Ф. Ментюкова. Совместно с ними действовали истребительные батальоны. Освобожден-

ная территория охранялась бойцами истребительных батальонов, которые занимались тушением пожаров, разминированием, оказанием медицинской помощи, разбором завалов и т.д.

В ночь с 24 на 25 января, выполняя приказ командующего 60-й армией, части 100-й стрелковой дивизии преследовали противника в направлении южной окраины юго-западной части Воронежа с задачей выхода на рубеж поселок Труд, село Малышево. 8-я истребительная бригада наступала специальными отрядами с востока в полосе от железной дороги до улицы Кирова и завода №16 (впоследствии мехзавод).

Основные силы истребительного батальона после очистки города должны были выйти на западную и юго-западную окраины правобережной части Воронежа и составить гарнизон города. Части 121-й стрелковой дивизии очищали от противника северо-западную часть Воронежа, развивая наступление в общем направлении на Подклетное.

25 января 1943 г. они освободили также Малышево и вышли на восточный берег р. Дон к западу от города. Арьергарды противника прикрывали его отход из района Воронежа за Дон и в некоторых местах оказывали упорное огневое сопротивление. При этом значительные потери понес 8-й истребительный батальон [3, с. 25].

Подводя итог, отметим, что по мере продвижения советских войск на запад с конца 1943 г. штабы истребительных батальонов передавались в отделы по борьбе с бандитизмом, личный состав переводился в войска НКВД. Обычно последней операцией был сбор, учет и хранение документальных материалов о зверствах, разрушениях, грабежах и насилиях германских, финских, итальянских, румынских войск и властей на оккупированной территории. Позже эти сведения будут переданы в чрезвычайную государственную комиссию по расследованию злодеяний немецко-фашистских захватчиков и их сообщников и причиненного ими ущерба гражданам, колхозам, общественным организациям, государственным предприятиям и учреждениям СССР.

ЛИТЕРАТУРА

1. Пилишвили Г.Д. Роль и значение истребительных батальонов НКВД воронежской области в охране тыла воронежского фронта при подготовке и проведении курской битвы весной-летом 1943 г. // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета.- 2016. - № 2 (38). - С. 47-56.

2. Шамрай В.А. Борьба за освобождение Воронежа в июле 1942 - январе 1943 года. к 75-летию полного освобождения Воронежа от частичной оккупации и разгрома немецко-фашистских захватчиков под Воронежем//

Вестник Воронежского государственного университета. Серия: История. Политология. Социология. - 2018. - № 1. - С. 153-158.

З. Рянский Л.М., Сойников А.А., Фрянцев М.М., Рагунштейн А.Г., Спондырёв Р.Н., Бобрышёв Г.О. Восстановление истребительных батальонов в центрально-черноземном регионе в 1943 г.: причины, процесс, последствия// Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. - 2012. - № 4-1 (24). - С. 21-28.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Ласкина Нелли Витальевна. Курсант 3 курса юридического факультета. Воронежский институт МВД России.

Россия, 394065, г. Воронеж, пр-т Патриотов, 53.

E-mail: laskina-00-00@mail.ru.

Тел. (951) 868-92-07.

Laskina Nelli Vitalevna. Cadet Y18S3 training platoon 3 courses of the Faculty of Law.

Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

Russia, 394065, Voronezh, Patriots, 53.

E-mail: laskina-00-00@mail.ru.

Mobile phone: (951) 868-92-07.

Ключевые слова: истребительные батальоны, освобождение Воронежа, немецко-фашистские захватчики; роль истребительных батальонов.

Key words: fighter battalions, the liberation of Voronezh, Nazi invaders, the role of fighter battalions.

УДК 908

НЕМЕЦКИЕ ВОЙСКА НА ОККУПИРОВАННОЙ ТЕРРИТОРИИ: ПОДВИГ ПРАСКОВЬИ ЩЕГОЛЕВОЙ

GERMAN TROOPS IN THE OCCUPIED TERRITORY: THE FEAT OF PRASKOVYA SHCHEGOLEVA

На протяжении 1941-1942 гг. немецкие войска оккупировали значительную часть территории СССР. На оккупированной территории был установлен жесточайший по отношению к мирному населению режим. Статья рассматривает конкретные преступления немецких войск против советских граждан.

During 1941-1942, German troops occupied a significant part of the territory of the USSR. In the occupied territory, the most brutal regime was established in relation to the civilian population. The article examines the specific crimes of the German troops against Soviet citizens.

Сегодня, спустя семьдесят пять лет после Великой победы над фашистской Германией, мы - современное поколение, все реже вспоминаем об этих страшных годах. Время стирает воспоминания. Но так быть не должно! В каждой советской семье мужчины и женщины, взрослые и дети сражались за Родину. Необходимо помнить этих великих людей, благодаря которым мы имеем мирное небо над головой.

Имя Щеголевой Прасковьи Ивановны знает каждый житель села Семилуки Воронежской области. Она навсегда вошла в историю как храбрая женщина с огромным сердцем.

Сентябрь 1942 года. До окончания войны были еще долгие три года. Большая часть Воронежа была оккупирована, а линия фронта проходила в селе Семилуки Воронежской области. Тогда большинство местных жителей перебралось в соседние села и ютились в доме по несколько семей.

Семья Прасковьи Ивановны была большой – шесть детей. Муж, как и большинство советских мужчин, ушел на фронт. О том, что он погиб, женщина еще не знала. Быт и воспитание детей легли на хрупкие плечи Прасковьи. В 1942 году она вместе с мамой и детьми поселилась в соседнем Ендовище. Кругом все было разрушено. 14 сентября Прасковья Ивановна вместе с мамой, племянником и пятью детьми (старшая дочь осталась в с. Ендовище) ночью пришли в родной дом, накопили картошки, отварили, поели и легли спать.

15 сентября 1942 года лётчик Михаил Тихонович Мальцев, несший службу в авиационном полку, получил задание «провести штурмовку вражеской техники, располагающейся в лесу вдоль реки Дон, а затем вернуться на аэродром» [1]. Самолет младшего лейтенанта Мальцева был подбит немцами и, упав в огороде Прасковьи Ивановны, загорелся. Уже через двадцать лет после окончания войны Михаил будет вспоминать момент падения и первые секунды после него: «Снаряд попал в мотор, секунды, удар, ничего не помню. Очнулся от того, что меня кто-то дергал за левое плечо». Прасковья, увидев, что это был советский самолет, начала закидывать его землей и помогла летчику выбраться. Она предупредила Михаила, что в селе находятся немцы и они наверняка уже направляются к горящему самолету, поэтому ему срочно нужно уходить. Едва женщина предупредила детей, чтобы те не говорили, где находится летчик, во двор дома Прасковьи пришли два немецких солдата с собаками и один офицер в черной форме.

Спустя несколько лет после окончания войны Комитет государственной безопасности СССР провели расследование случившегося: «Немцы взяли двенадцатилетнего сына Прасковьи Ивановны Александра, завели в соседний дом и, угрожая убийством матери, пытались узнать где летчик» [2]. Александр ничего не сказал, тогда немцы вернулись во двор Щеголевой и учинили расправу над ней и всей семьей. Пытаясь воздействовать на сердце матери, они напустили собак на детей. После этого немцы избили их ногами, после чего застрелили. Со слов очевидцев: «маленькие тельца были как решето», но и тогда Прасковья Ивановна не сказала, куда ушёл лётчик. Тогда немцы спустили на Прасковью и её мать собак, которые загрызли женщин.

В тот роковой день погибла почти вся семья Щеголевой. Прасковья Ивановна, ее мама, дочери Аня, Полина и Нина, сын Николай, племянник Николай. Выжили только старшая дочь, которая осталась в селе Ендовище и двенадцатилетний сын Саша, которого после допроса немцы заперли в чулане. Мальчик слышал выстрелы во дворе дома и решил, что надо убежать. Через узкий лаз, который вел из чулана на улицу, Александр выбрался из дома, убежал и спрятался. Именно от него, в дальнейшем, советские солдаты узнали хронологию событий.

Летчик Михаил спрятался у местной жительницы, Натальи Мисаревой, в селе Семилуки. Наталья накормила спасшегося летчика, а перед тем как пойти спать, она сказала Михаилу: «А не сдать ли тебя в немецкую комендатуру» [3]. Он в шутку воспринял её слова. Утром Михаил проснулся от боли в руках, так как его крепко держали немцы. Они привели Мальцева в Ендовище, посадили около полевой кухни, в которой и работала Наталья. Она предложила ему молоко, на что летчик ответил: «Спасибо Ты ме-

ня уже напоила. Сыт по горло» [4]. Михаила ждали три года плена. Лишь в 1945 году он был освобожден советскими солдатами.

После войны Мальцев Михаил вернулся в родную Башкирию, женился и стал работать в местном лесничестве. В шестидесятые годы его старшая дочь в одной из местных газет прочитала о подвиге жительницы Воронежской области и рассказала папе. Михаил узнал, что именно эта женщина спасла его тогда в 1942 году. Он приехал в Семилуки, нашел могилу Прасковьи Ивановны, долго лежал на ней и плакал. Встретился Михаил с Александром Щеголевым и долго разговаривал. Тогда же встретил и Наталью Мисареву, которая сильно спугалась, опасаясь мести. Михаил не стал мстить, оставил всё на волю судьбе.

25 июня 2019 года в селе Семилуки Воронежской области торжественно открыли памятник Прасковье Щеголевой. Дату открытия приурочили к её дню рождения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сумина В.И. Дорога к Прасовье / В.И. Сумина // Берегиня. 777. Сова. – 2015. – № 1 (24). – С. 146-151.

2. Встречай, Прасковья // Российская газета [Электронный ресурс]. – URL: <https://rg.ru/2019/07/10/reg-cfo/pod-voronezhem-na-narodnye-dengi-postavili-pamiatnik-geroine-vojny.html> (дата обращения: 15.01.2020).

3. Лещева М.Ю. «Память о них будет жить вечно»: подвиг П.И. Щёголевой / М.Ю. Лещева // Студенческое сообщество и современная наука: Мат. Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых учёных / под ред. Д.В. Щукина. – Елец, 2019. – С. 150-155.

4. Никифоров А. Страницы истории: подвиг самопожертвования // Великая страна – СССР [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.great-country.ru/articles/sss/vov/00107.html> (дата обращения: 15.01.2020).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Монастырская Виктория Максимовна. Курсант 3 курса юридического факультета.

Воронежский институт МВД России

Е-mail: zverkovPhD@yandex.ru

Россия, 394065, г. Воронеж, проспект Патриотов, 53.

Тел. 7 951 864 864 1.

Monastyrskaya Victoria Maksimovna. 3rd year cadet of the Faculty of Law.
Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia
E-mail: zverkovPhD@yandex.ru
Russia, 394065, Voronezh, Patriots, 53.
Tel. 7 951 864 864 1.

Ключевые слова: Прасковья Щеголева, преступления немецких войск на оккупированной территории.

Key words: Praskovya Shchegoleva, crimes of the German troops in the occupied territory.

УДК 908

**Немчинов Александр Игоревич;
Григорова Виктория Александровна,
доктор исторических наук, профессор**

РОЛЬ ВОЙСК НКВД ПО ОХРАНЕ ТЫЛА В БИТВЕ ЗА ВОРОНЕЖ

THE ROLE OF THE NKVD IN THE BATTLE FOR VORONEZH

В статье на основе сведений архивных материалов анализируются различные аспекты действий войск НКВД в 1941-1945 годы. Авторы акцентируют внимание на выявлении роли подразделений НКВД по охране тыла в ходе достижения победы над врагом.

The article analyzes various aspects of the actions of the NKVD troops in 1941-1945 on the basis of information from archival materials. The authors focus on identifying the role of the NKVD units for the protection of the rear in the course of achieving victory over the enemy.

Современный рост регионализации общественной жизни России актуализирует необходимость проведения локальных, краеведческих исследований. Среди них большую ценность представляет изучение частных вопросов действий подразделений НКВД в военные годы на примере отдельного района страны, в частности г. Воронежа.

Несмотря на признание деятельного участия войск в период боевых сражений 1942 года за Воронеж, а также значимого вклада подразделений НКВД в освобождение города и обеспечение первого успеха советских войск в летней кампании, до сих пор звучат отдельные обвинения и ча-

стичная фальсификация событий Великой Отечественной войны. Например, минерам НКВД приписывают деятельное участие в разрушении Воронежа. Кроме того, войска НКВД обвиняют в отсутствии организации защиты местного населения при эвакуации из города.

При этом сведения сохранившихся архивных документов доказывают обратное, раскрывая храбрость и самоотверженный труд бойцов сводного полка НКВД в течении двадцати восьми суток, сражавшихся с врагом за освобождение города.

Их деятельность не являлась хаотичной. Она подлежала четкой регламентации со стороны органов местной власти. Решением военных органов власти декларировали организацию мер по охране тыла в достижении победы над врагом. Среди них известен приказ НКВД №2 от 24 июня 1941 года - «Об обеспечении порядка и безопасности стратегических объектов Воронежа».

В соответствии с ним подразделениям НКВД в составе сводного полка, состоявшего из пограничного полка, конвойных, внутренних войск и войск по обеспечению безопасности различных технических сооружений надлежало принимать участие в боях и сражениях на фронтах. [1, с. 57; 2]

Помимо выполнения основной боевой задачи, войска обозначенных подразделений НКВД обязывались обеспечивать охрану собственности и границ СССР.

Кроме этого, бойцы сводного полка осуществляли контрразведывательную работу, в контексте организации обеспечения государственной безопасности. Важно заметить, что все операции и действия разведывательных работ также подлежали строгой регламентации. В документах первоначальный этап работ связывался с организацией допроса задержанных на протяжении 2-3 дней. Второй этап, как правило, включал работу специальных контрразведывательных отделов. [1, с. 17].

С целью обеспечения безопасности тыла и поддержания порядка среди населения, подразделения НКВД осуществляли контроль за соответствием действий местного населения правовым нормам. Они занимались борьбой с бандитизмом, дезертирством, беспризорностью и т. д.

В первую очередь подразделения НКВД работали с дезорганизаторами тыла. Опираясь на указ от 6 июля 1941 года они выявляли провокаторов, паникеров и обеспечивали поддержание общественного порядка путем пресечения распространения слухов.

Важной сферой их деятельности была работа на водном и железнодорожном транспорте. Здесь наряду с организацией общественного порядка, подразделения НКВД проводили следствие по уголовным делам, привле-

кая к ответственности лиц, нарушающих правила или занимающихся спекуляцией либо расхищением социалистической собственности.

Существующие документы ГАВО отражают деятельность истребительных батальонов, которые создавались на добровольных началах, осуществляющих деятельность против шпионов и диверсантов со стороны врага. Нарядом подобных батальонов позвали проверять документы как гражданского, так и военного населения страны.

Отдельным направлением работы подразделений НКВД по обеспечению охраны тыла являлась борьба с пожарами особенно на стратегически важных объектах страны и организация непрерывной работы высокочастотной связи на оперативных направлениях. Войска особого спецотдела НКВД, в ведении которых находились станции, занимались вопросами эксплуатации радиосвязи, строительством станций и их материально-техническим снабжением.

Следовательно, необходимо отдать должное подразделениям НКВД в достижении победы над врагом. Спектр выполнявшихся ими задач был весьма широк. Наряду с гарнизонной службой в городах, освобожденных от немецкой оккупации, они оказывали непосредственное участие в организации разоблачения и обезвреживания вражеской агентуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Государственный архив Воронежской области - ГАВО, ф.Р-1855, оп. 1, д. 60, л. 57.
2. Воронежский областной краеведческий музей, Фонд. Великой Отечественной войны, дело 287-го полка НКВД.
3. ГАВО, ф. Р1855, оп.1, д. 64. л. 8.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Немчинов Александр Игоревич. Курсант 3 курса юридического факультета.

Воронежский институт МВД России

E-mail: vagrigorovamvd@yandex. ru

Россия, 394006, г. Воронеж, пр. Патриотов, 53.

Григорова Виктория Александровна. Профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин. Доктор исторических наук

Воронежский институт МВД России

E-mail: vagrigorovamvd@yandex. ru

Россия, 394006, г. Воронеж, пр. Патриотов, 53.

Nemchinov Alexander Igorevich. 3rd year cadet of the Faculty of Law.
Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia
Email: vagrigorovamvd @ yandex. ru
Russia, 394006, Voronezh, 53 Patriotov Ave.

Grigorova Victoria Alexandrovna. Professor of the Department of Social and Humanitarian Disciplines. Doctor of Historical Sciences
Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia
Email: vagrigorovamvd @ yandex. ru
Russia, 394006, Voronezh, 53 Patriotov Ave.

Ключевые слова: НКВД; битва за Воронеж; Великая Отечественная война; направления деятельности подразделений НКВД.

Key words: NKVD; battle for Voronezh; The Great Patriotic War; areas of activity of the NKVD units.

УДК 93.

Пахолкина Алина Владимировна

**САНИТАРНО-МЕДИЦИНСКАЯ СЛУЖБА НА ТЕРРИТОРИИ
ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ В ГОДЫ
ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ**

**SANITARY AND MEDICAL SERVICE ON THE TERRITORY OF THE
VORONEZH REGION IN THE YEARS
THE GREAT PATRIOTIC WAR**

Статья посвящена рассмотрению вопросам организации медицинской помощи военнослужащим Красной Армии в годы Великой Отечественной войны.

The article is devoted to the organization of medical care for Red Army servicemen during the Great Patriotic War.

Самой жестокой и кровопролитной войной нового времени является Вторая мировая война, а для нашей страны Великая Отечественная, которая

унесла жизни миллионов людей. Немало прошло лет со дня окончания этой страшной войны, но память о ней еще отзывается эхом скорби и печали.

Каждый советский гражданин оказывал посильное содействие, на фронте или в тылу, разгрому немецких оккупантов. Наравне с солдатами на передовой находились и медицинские работники. На своих плечах они под градом пуль выносили с поля боя сотни раненых, оказывали первую медицинскую помощь, производили эвакуацию в медсанбаты и тыл. Во время Великой Отечественной войны на фронте и на флоте было более 200 тысяч врачей, свыше 500 тысяч фельдшеров, медицинских сестер, санитаров, которые отдавали жизни ради спасения умирающих солдат.

Большая часть медицинских работников и учреждений на период начала войны располагалась в западных областях СССР и эта территория была оккупирована немецкими захватчиками за короткий срок. Значительная часть медиков была потеряна в оборонительных боях. В период войны было убито или пропало без вести более 85 тыс. медицинских работников.

С самого начала войны перед медицинскими работниками были поставлены трудные задачи. Было необходимо в сжатые сроки организовать медицинскую помощь, препятствовать возникновению и распространению инфекций, оказать гражданам квалифицированную помощь. Остро стояла проблема нехватки медицинских работников, особенно хирургов, так как большинство из них были мобилизованы в армию [3].

На территории страны в период Великой Отечественной войны в армиях, фронтах, внутренних регионах организовывались госпитальные базы. Они представляли собой систему госпиталей и помогающим им военно-медицинских частей и учреждений, созданных с целью оказания необходимой медицинской помощи раненым и больным [5].

Все госпитали были разделены на специализированные направления: нейрохирургические, торакоабдоминальные (занимались случаями повреждения диафрагмы), бедренно-суставные, терапевтические, психоневрологические, вирусные и т.д.

В начале войны была организована развитая система эвакуационных госпиталей, цель которых состояла в лечении раненых и больных с эвакуацией по назначению.

Немаловажную роль в восстановлении военных кадров сыграли госпитали для легкораненых. Основной задачей данных госпиталей было лечение раненых и больных солдат, но при этом они представляли собой военные части (роты, взводы) с соответствующей организацией и подготовкой. В таких учреждениях раненые получали не только должный уход и лечение, но также набирались военного опыта. По результатам лечения раненые и больные, поступившие в ГЛР, должны были снова вернуться в войска [4].

В качестве примера можно привести функционирование военных госпиталей на территории Воронежской области. Медицинских работников готовили в Воронежской фельдшерской и акушерских школах. Во время Великой Отечественной войны основное бремя медицинского обслуживания раненых было возложено на Военно-санитарное управление (ВСУ) Воронежского фронта, который располагался в г. Бутурлиновка. Организация в г. Воронеже 95 полевых, эвакуационных, санитарных госпиталей показывает, что медицинские работники выполняли очень тяжелую работу. В г. Новохоперск базировалась госпитальная база 6-й армии.

Второе направление госпиталей с главными эвакупунктами располагалось на железнодорожных станциях погрузки Бутурлиновка и Ширинкино. В июле 1943 г. в Воронежской области были организованы 53 госпиталя вместимостью 29 тыс. человек. К августу того же года в госпитальной системе Воронежского фронта было создано примерно 100 лечебных учреждений емкостью около 50 тыс. человек. С наступлением немецких войск и оттеснением фронта к Калачу в районной больнице был развернут пункт необходимой медицинской помощи для раненых солдат. Местное население оказывало посильную помощь в подготовке и оборудовании госпиталей. В период наплыва раненых местные жители размещали их в своих домах. В восточных частях Воронежской области функционировали 115 полевых, эвакуационных и санитарных госпиталей [6].

Основная ответственность за восстановление здоровья и способности вернуться на фронт раненых солдат была возложена на военных хирургов.

Пост главного хирурга РККА занимал академик АН СССР Н.Н. Бурденко. Он организовал единую систему способов лечения огнестрельных ран, в результате его лечения удалось сохранить жизни сотни людей, поставить на ноги и восстановить боеспособность тысяч солдат и офицеров [2].

Значительное число всех медицинских работников в годы Великой Отечественной войны составляли женщины. Большинство из них были санинструкторами или медицинскими сестрами. Санинструкторы были первыми, кто приходил на помощь раненым бойцам на передовой [1].

Функции инструкторов в основном выполняли хрупкие девушки, которые зачастую без помощи носильщиков вытаскивали из пекла военных сражений раненых солдат и офицеров.

Таким образом, все медицинские работники: врачи, фельдшеры, санитары, медицинские сестры проявили на войне истинную отвагу и героизм, благодаря их самоотверженной, сверхчеловеческих возможностей работе удалось спасти жизни десяткам тысяч человек. По всей стране было организовано 1600 госпиталей для поднятия на ноги около 700000 раненых солдат. Особую группу госпиталей составляли эвакуационные госпитали,

которые занимались лечением эвакуированных больных и раненых в тылу. Именно благодаря военным госпиталям и трудившимся в них и на поле боя врачам и медицинским работникам удалось поддерживать на должном уровне численность и трудоспособность защитников Отечества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арефьева И. А. Вклад женщин-медиков Дальнего Востока в победу над фашистской Германией и милитаристской Японией // Власть и управление на Востоке России. 2011. — №3. С.92 — 98
2. Майстренко Н. А., Самохвалов И. М., Тынянкин Н. А. Главные хирурги фронтов (флотов) Великой отечественной войны и их вклад в победу — 2015. — №3. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/glavnye-hirurgi-frontov-flotov-velikoy-otechestvennoy-voyny-i-ih-vklad-v-pobedu>.
3. Поповкина Г.С. Нравственный подвиг медиков в годы Великой Отечественной войны // Россия и АТР. 2015. — № 2. — С. 88.
4. Свинцова М.Н. Основные задачи деятельности эвакогоспиталей в период Великой Отечественной войны 1941—1945 года (По итогам работы Пленумов Госпитального совета наркомата здравоохранения СССР) // Актуальные вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история: сб. ст. по матер. XLI-XLII междунар. науч.-практ. конф. № 9-10(40). — Новосибирск: СибАК, 2014.
5. Филимонова М. В. Войно-Ясенецкий, архиепископ Лука // Архив внутренней медицины. — 2014. — № 2. — С.68-73
6. Юрасов А.Н. Воронежская военно-историческая энциклопедия. Том 2. Воронежские военные формирования — В.: Кварта, 2014. — 204 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Пахолкина Алина Владимировна. Курсант 3 курса юридического факультета.

Воронежский институт МВД России.

E-mail: alina.pakholkina6@gmail.com

Россия, 394065, Воронеж, проспект Патриотов, 53.

Тел. (473) 231-26-51.

Pakholkina Alina Vladimirovna. 3rd year student of the Faculty of Law.

Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

E-mail: alina.pakholkina6@gmail.com

Russia, 394065, Voronezh, Patriot Avenue, 53.

Tel. (473) 231-26-51.

Ключевые слова: санитарно-медицинская служба, Воронежская область, Великая Отечественная война.

Key words: sanitary-medical service, Voronezh region, Great Patriotic War.

УДК 908

Петрищева Алеся Алексеевна

ТОПОНИМИКА УЛИЦ И ИСТОРИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ: ОПЫТ ГОРОДА ВОРОНЕЖА

STREET TOPONYMY AND HISTORICAL HERITAGE OF THE GREAT PATRIOTIC WAR: EXPERIENCE OF THE CITY OF VORONEZH

Статья посвящена изучению влияния военного времени на топонимику города. Автором представлена статистика использования военных или имеющих отношение к Великой Отечественной войне наименований, приводится их классификация.

The article is devoted to the study of the influence of wartime on the toponymy of the city. The author presents statistics on the use of military or related to the Great Patriotic War names, their classification is given.

Неотъемлемой частью культуры общества является то историческое наследие, которое нашло своё отражение в географических названиях, и, в том числе, в названиях улиц, которые несут в себе отражение опыта, традиций населённого пункта.

Изучением названий улиц занимается историческая субдисциплина «годонимика» — от греч. «hodos» — путь, и «опома» — имя. Годонимы представляют особый вид урбанонима, который изучает название улиц, проспектов, переулков. Они дают нам информацию об истории, жителях города, традициях, занятиях, географических особенностях, ценностях эпохи.

Одну из самых многочисленных групп в названиях улиц составляет группа названий, образованных от антропонимов — имён знаменитых участников, героев, событий Великой Отечественной войны. В данной работе уделяется внимание военной тематике в названиях улиц г. Воронеж, а так же названиям улиц в честь героев и участников войны.

Проблемами исторической топонимики в Воронежском регионе в своё время занимались известный воронежский историк Владимир Павлович Загоровский, посвятивший несколько работ этой теме, а так же Валентин Андреевич Прохоров. История названия воронежских улиц описана в замечательном труде краеведа Павла Александровича Попова.

В данной работе делается попытка краткого анализа влияния Великой Отечественной войны в названиях улиц на примере г. Воронеж.

На территории г. Воронежа всего фиксировано более тысячи улиц. Из них около 130 названий связаны с Великой Отечественной войной (например, ул. Артамонова, ул. Беспаловой, ул. Вайцеховского, ул. Героев-Сибиряков, ул. 25 января, ул. Злобина, ул. Лишенко, ул. Матросова и др.)

Эти названия мы можем разделить на 4 основные группы:

- 1) В честь участников Великой Отечественной войны (84).
- 2) – участников боёв за Воронеж в 1942 году (32).
- 3) – значимых событий (15).
- 4) – боевых подразделений (7).

Единственная наиболее частая группа названий линейных объектов города – посвящённая революции 1917 года и Гражданской войне. Ей посвящено 158 названий в городе.

Городская топонимика отразила все основные события, связанные с городом в 1942-1943 году. Следует особо отметить те улицы, которые связаны с НКВД СССР: именно сотрудники этого наркомата первыми приняли на себя удар немецкой армии в 1942 году. Это, например, улица 41-го пограничного полка (мкрн Шилово), улицы в честь бойцов истребительного батальона, курировавшегося НКВД и принимавшего участие в боях на Чижовском плацдарме: В.И. Куколкина, Д.М. Куцыгина (обе улицы – Ленинский район), переулок Ани Скоробогатько (Советский район).

Хорошо знакомы горожанам такие улицы как Героев Сибиряков (Советский район), 232-й стрелковой дивизии (мкрн Придонской), 45-й стрелковой дивизии (Коминтерновский район). Каждое название посвящено воинским частям, сражавшимся на Воронежском фронте. Переименование, как правило, было приурочено к юбилеям Победы.

Широко представлена персонализированная группа улиц – здесь увековечены и маршал Советского Союза Г.К. Жуков (Коминтерновский район), лётчица Екатерина Зеленко (Коминтерновский район), боец 303-й стрелковой дивизии М.П. Абызов, накрывший собой амбразуру немецкого дзота (Коминтерновский район).

Таким образом, в наименованиях улиц Воронежа навсегда зафиксированы 76 героев Великой Отечественной войны — от рядового солдата до великого полководца, а в названиях еще 50 улиц увековечен коллективный подвиг воинских групп и формирований, а также показаны памятные со-

бытия периода 1941-1945 гг. [1]. Названия улиц, памятники воинской славы, достопримечательности, связанные с Великой Отечественной войной и многое другое, дополняя друг друга, показывают то, как Воронеж бился с врагом, как советские люди одержали победу над фашизмом. Этот город сражался на своих площадях и улицах в течение многих недель и месяцев, он воевал за каждый квартал, за каждый дом. Жестокость той войны несравнима ни с чем, невозможно рассказать обо всех фронтовиках, но каждый, кто был на той войне - настоящий Герой. Герой с большой буквы!

ЛИТЕРАТУРА

1. Сысуева О. Улицы в честь героев ВОВ // Наша история. 2016. Режим доступа: <http://nashahistory.ru/materials/ulicy-v-chest-geroev-vov/> (дата обращения: 21.11.2019).
2. Воронеж. Улицы победителей. Валентин Куколкин. Режим доступа: <https://riavrn.ru/news/voronezh-ulitsy-pobediteley-valentin-kukolkin/> (дата обращения: 19.11.2019).
3. Воронеж. Улицы победителей. Даниил Куцыгин. Режим доступа: Воронеж. Улицы победителей. Валентин Куколкин. <https://riavrn.ru/news/voronezh-ulitsy-pobediteley-valentin-kukolkin/> (дата обращения: 13.11.2019)
4. Попов П.А. Воронеж: История города в названиях улиц. — Воронеж : Кварта, 2003. — 447 с.
5. Трещикова Е. Сталинский проспект и переулок Безбожников. Каких названий улиц лишился Воронеж // Вести Воронеж. 2017. Режим доступа: https://vestivrn.ru/news/2017/09/11/stalinskiy-prospekt-i-pereulok-bezbozhnikov-kakih-nazvaniy-ulits-lishilsya-voronezh_2017-9-11_14-0/ (дата обращения: 21.11.2019).
6. Их именами названы улицы города // Воронеж город воинской славы. 2015. Режим доступа: http://www.voronezh-city.ru/communications/main_topics/detail/12336 (дата обращения: 21.11.2019).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Петрищева Алеся Алексеевна. Курсант юридического факультета Воронежского института МВД России.

Воронежский институт МВД России.

E-mail: alesya.petrishheva@bk.ru

Россия, 394065, г. Воронеж, пр-кт Патриотов, 53.

Тел. 8-919-254-53-20.

Petrishcheva Alesya Alekseevna. Cadet of the law faculty of Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia.

Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia.

E-mail: alesya.petrishheva@bk.ru

Russia, 394065, Voronezh, Prospect Patriotov, 53.

Tel. 8-919-254-53-20.

Ключевые слова: топонимика, военная тематика, герои, подвиг, воинская слава.

Key words: toponymy, military themes, the characters, feat, military glory.

УДК 908

Протасов Юрий Серафимович

кандидат исторических наук, доцент

ОРГАНИЗАЦИЯ ПАРТИЗАНСКОГО ДВИЖЕНИЯ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ НА ТЕРРИТОРИИ ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ

PARTIZAN MOVEMENT'S ORGANIZATION IN THE VORONEZH REGION DURING THE GREAT PATRIOTIC WAR

Статья посвящена основным проблемам организации партизанского движения в годы Великой Отечественной войны на территории Воронежской области. Статья написана на основе данных архивов ЦДНИВО и ГАВО.

The article is dedicated to the main problems of formation of the partisan movement during the Great Patriotic War in the Voronezh region. The article is based on the archives documents.

Советские люди начали борьбу против немецко-фашистских оккупантов сразу после начала Великой Отечественной войны. Бои велись на захваченной территории. Эти сражения являются частью войны советского народа против оккупантов. Постановление ЦК ВКП(б) от 18.07.1941 г. под названием «Об организации борьбы в тылу германских войск» стало организационным и форсирующим события документом [1, с. 229].

Советские власти ставили перед всеми партийными структурами определённые задачи, среди которых:

- формирование конных и пеших партизанских отрядов;
- создание истребительно-диверсионных групп, которые должны были сформировать на захваченных территориях многочисленные сети подпольных организаций для руководства действиями против оккупантов.

Политическую работу среди жителей страны должны были организовывать партийные органы и те, кто находился в оккупации. Кроме того, на коммунистов возлагалась работа не только по созданию партизанских отрядов, но и по конкретизации их боевых задач. Также советские люди должны были создать для вражеских войск такие условия, при которых фашисты несли человеческие и инфраструктурные потери.

Во исполнение вышеуказанного постановления и видя приближение фронтовой линии к границам Воронежской области, в октябре 1941 г. региональный комитет ВКП(б) и УНКВД развернули масштабную работу по созданию партизанских отрядов. В общей сложности в них числились 4883 человека. Всех их распределили по 165 отрядам, с количеством бойцов от 20 до 25 [2]. Как правило, это были люди, приспособленные к условиям партизанской жизни бойцы истребительных батальонов, партийный и советский актив, патриотично настроенные граждане.

Позже, в ноябре и декабре того же года, все партизаны прошли обучение на спецкурсах. Их организовали при Обкоме ВКП(б) Воронежской области. За 10 дней бойцов обучали стрелять, метать гранаты, изготавливать бомбы, также они осваивали подрывное дело, практику современной партизанской войны.

Формирование отрядов проводилось лично первыми секретарями районных комитетов ВКП(б) и начальниками районных отделений НКВД. Всё командное руководство отрядов было утверждено в Обкомах ВКП(б). До войны они часто числились руководителями местных парторганизаций.

Для эффективной деятельности отрядам было необходимо снаряжение, продовольствие, обмундирование. В течение осени 1941 года было изготовлено 17000 гранат, 4000 мин, 4480 финских ножей и др. [3. л. 5]

Те, кого отобрали в партизанские формирования, освобождались от призыва в Красную Армию (приказ заместителя Наркомата Оборона СССР). Но по мере ухудшения обстановки на фронтах действие документа было отменено и 68% бойцов партизанских отрядов, действовавших на территории Воронежской области, вступили в ряды Красной Армии [3. л. 2]. Поэтому было принято решение провести дополнительный набор в партизанские отряды.

В итоге по состоянию на 1 июля 1942 г. в Воронежской области действовали 158 партизанских формирований, численностью по 15-25 человек в

каждом. Общая численность – 3126 человек [3, л. 2]. Помимо этого, функционировали оружейные базы (94) и конспиративные квартиры (157) [4].

Одной из основных проблем оставалось качество обучения будущих партизан. Для совершенствования процесса обучения разрабатывались программы подготовки для партизанских отрядов и политработников.

Партизаны действовали как правило небольшими группами. Основными видами деятельности были: уничтожение мостов, диверсии на дорогах, разведывательные операции.

Стоит упомянуть некоторые из них. 8 апреля 1942 г. партизанский отряд «Сокол» уничтожил склады в районе города Ахтырка (Украина) и совершил диверсию на железной дороге (линия Сумы-Харьков). Из архивных документов известно, что отряд погиб в бою в самом г. Ахтырка.

Через несколько дней 28 апреля 1942 г. был подготовлен партизанский отряд «Коршун», который был заброшен в тыл немецко-фашистских войск в районе железнодорожного узла Люботин (г. Харьков), где в течение трех дней проводил боевые операции [5].

Вернулся с задания только отряд «Орёл», выброшенный на парашютах в районе г. Сумы (Украина) 10 мая 1942 г. Отряд проводил боевые операции в окрестностях города две недели [5].

В июле 1942 года для руководства партизанским движением решением бюро Обкома ВКП(б) Воронежской области была создана оперативная группа, в которую вошли: секретарь Обкома по кадрам Некрасов, заместитель заведующего отдела по кадрам Кушев, заведующий организационного отдела Писенкевич и др. [6, л. 6]

5 сентября 1942 года издан приказ И.В. Сталина № 00189 «О задачах партизанского движения». В соответствии с ним Обком ВКП(б) Воронежской области и Штаб партизанского движения создал 19 партизанских формирований общей численностью 365 человек [6, л. 11].

В декабре-январе 1943 года были подготовлены и переброшены в тыл противника 10 диверсионно-разведывательных групп в количестве 28 человек [6, л. 17].

Бойцы и командиры на первом сборе перед началом боевых действий давали клятву быть «верными своему народу, своей Родине, своему вождю и учителю товарищу Сталину» [7].

Из архивных документов видно, что подбор бойцов в ряды партизанских отрядов Воронежской области был не продуман, в результате чего не менее 50 % граждан по разным причинам не подходили [8].

Воронежские партизаны вели себя мужественно в тылу врага. Они шли на самопожертвование ради священного долга перед Родиной.

По мере оккупации Воронежской области и отдельных районов Центрально-Черноземного региона не прекращалась работа по созданию в них

новых партизанских формирований из местных жителей, а также из солдат и офицеров Красной Армии, попавших в окружение. Одновременно ряды партизан увеличивались за счёт переброски групп через линию фронта из советского тыла. В захваченные врагом районы направлялись организаторские группы, каждая из которых имела в своем составе партийно-комсомольских организаторов, подготовленных командиров, инструкторов подрывного дела, разведчиков радистов.

Структура партизанского отряда:

- Штаб. В его составе: командир, комиссар, заместитель командира по разведке, начальник штаба.

- Отряды (по 3-4 группы) [2, л. 13].

Таким образом, проведение целого комплекса мероприятий по формированию партизанских отрядов и разведывательно-диверсионных групп, их обучению и подготовке, создали предпосылки для проведения широко-масштабных действий в тылу немецко-фашистских войск.

ЛИТЕРАТУРА

1. КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК. -М.: Изд-во полит. литературы, 1985. - Т-7, с. 229-230.
2. ЦДНИВО, Ф.3, оп. 1, д. 4560, л. 1.
3. ЦДНИВО, ф. 3478, оп. 1, д. 2.
4. Тарасов Л. Воронежские партизаны // Последний прыжок «Барса». Страницы истории воронежского УНКВД-УНКГБ (1941-1945 гг.). - Воронеж, 1995 - с. 85.
5. ГАВО, ф. 1855, оп. 1, д. 6, л. 51.
6. ЦДНИВО, ф.3, оп.1, д. 4560.
7. ЦДНИВО, ф. 3478, оп. 1, д. 7, л. 4.
8. ЦДНИВО, ф. 3478, оп. 1, д. 7, л. 10-об.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Протасов Юрий Серафимович. Доцент кафедры социально-гуманитарных, экономических и правовых дисциплин. Кандидат исторических наук, доцент.

Воронежский Институт МВД России.

E-mail: nsavitckii2@mvd.ru

Россия, 394065, Воронеж, проспект Патриотов, 53.

Тел. (473)200-53-00.

Protasov Yuriy Seraphimovich. Associate professor of social sciences, economic and legal chair. Candidate of historical sciences, docent.
Voronezh institute of the ministry of the Interior of Russia
E-mail: nsavitckii2@mvd.ru
Russia, 394065, Voronezh, Prospect Patriotov, 53.
Тел. 8(473)200-53-00.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, партизанские отряды, НКВД,

Key words: The Great Patriotic War; partisan units; NKVD;

УДК 94

Руднева София Юрьевна

ТРАГЕДИЯ 13 МАЯ 1942 ГОДА

THE TRAGEDY OF MAY 13, 1942

В статье рассматривается событие 13 июня 1942 года, происшедшее в Воронеже на территории бывшего Сада Пионеров.

The article discusses the event of June 13, 1942, taking place in Voronezh on the territory of the former Pioneer Garden.

В преддверии празднования 75-й годовщины Победы в Великой Отечественной войне хотелось бы вспомнить, на мой взгляд, самый трагичный момент периода Великой Отечественной войны для нашего города.

Итак, самая первая бомба была сброшена на Воронеж в октябре 1941 года и упала на территории авиазавода, никто из мирных граждан тогда, к счастью, не пострадал. А вот первым разорвавшимся в городе снарядом, принесшим жертвы, считается бомба, упавшая на городской Сад пионеров 13 июня 1942 года.

Тогда сад располагался на проспекте Революции, почти напротив кинотеатра «Пролетарий». За кинотеатром до улицы 11 Мая, теперь это Театральная, и находился Сад пионеров. Он был большой: с эстрадой для концертов, танцплощадкой, фонтаном, аллеями различных деревьев, красивыми скамейками, аттракционами. Вдоль ограды росли каштаны. Сразу у ворот — площадки для спортивных игр. Книги и газеты в читальне бесплатно выдавались во временное пользование, были оборудованы места

для настольных игр. В Саду устраивались балы-маскарады, концерты духовых инструментов. Ребята с удовольствием занимались здесь в драмкружке. Сад был любимым местом отдыха детей из соседних школ и взрослых с маленькими детьми [1].

И вот по случаю окончания учебного года 13 июня 1942 года, эта была суббота, был устроен пионерский слет, куда были приглашены несколько сотен детей, школьников-отличников. Были учителя и родители. Казалось, что фронт еще очень далеко, а после успешной битвы за Москву все были уверены в скором окончании войны, тем более, в Воронеже было много детей, и их решили отвлечь от суровой действительности праздником, и конечно никто не мог предвидеть трагического конца этого дня [2].

В тот день, как описывали очевидцы того события, ярко светило солнце, было тепло. Пионеры в форме с барабанами и знаменами собрались на праздник.

Царило веселье, звучала музыка, дети танцевали, водили хороводы. В Саду до войны всегда продавали вкусное мороженое, а позже его не стало из-за недостатка сахара и не только, но в праздничный день детей все же решили порадовать сладкими пончиками [3].

Примерно в семь часов вечера, в разгар веселья, со стороны левого берега раздался гул самолета, и оглушительные взрывы потрясли Сад, поднялся столб дыма, начался пожар. С самолета сбросили несколько бомб, одна из которых попала на танцплощадку. В прилегающих домах были сорваны крыши, выбиты стекла [4]. Из соседних домов прибежали люди и увидели страшную картину. По Саду как будто ураган прошел. Деревья скошены осколками, стволы расщеплены, ветки обломлены. И всюду — детские тела. На сирени, на деревьях повисли клочья одежды, цветы были обрызганы кровью. Ребята, которые остались живы были оглушены взрывом. Никто не двигался не плакал. Только спустя несколько минут началось смятение. Раздались крики раненых. Весть о случившемся в Саду пионеров моментально распространилась по городу и со всех сторон к центру бежали люди. Вскоре стали приезжать кареты скорой помощи и забирать раненых.

Детей, погибших в Саду пионеров, хоронили два дня в основном на Коминтерновском кладбище. Процессия была общей, гробы, не только детские, но и взрослые, медленно везли на совершенно новых грузовиках, выделенных военными. У детских гробов в кузовах возле кабин стояли пионеры отдавая салют. Провожали всем городом, люди несли охапки цветов. Ими застелили всю дорогу от проспекта Революции до Заставы тогда это была окраина города.

Боль от трагедии в Саду пионеров еще не успела утихнуть, когда Воронежу пришлось пережить новые испытания. С 28 июня в небе над городом ежедневно стали появляться десятки вражеских самолетов. Были страшные разрушения и огромные жертвы. А 6 июля 1942 года в Воронеж вошли первые немецкие подразделения. Поэтому события 13 июня 42-го года после временной оккупации части города и его освобождения 25 января 1943 года отошли на второй план. Воронку от взрыва в Саду пионеров засыпали, а сам Сад вырубili при восстановлении города. На его месте построили дома, гаражи, магазины [5].

Первым кто поднял вопрос об увековечивании памяти о трагедии в Саду пионеров была писательница Ольга Капитоновна Кретьова. По ее инициативе ежегодно 13 июня на месте трагедии собирались очевидцы, вспоминали, зажигали свечи, возлагали цветы. Затем было решено установить памятник, проект предполагал большой монумент с мемориальной площадкой, но вскоре началась перестройка и денежных средств на такой проект не нашлось. Тогда приняли решения изготовить и установить в день 50-летия трагедии гранитный памятник с мемориальной доской из чугунного литья с текстом: «13 июня 1942 года в бывшем городском Саду пионеров от бомб, сброшенных фашистами, погибло более 300 детей». Слева от надписи помещен барельеф погибшей птицы с откинутым в сторону крылом символизируя ушедшие души.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карпов И. Русская народная линия. Статья «Враг не считал русских за людей...» - Воронеж 2013 г.
2. Поляева В.В., Воронеж в годы Великой Отечественной войны. Библиографический указатель. Воронеж: ВОУНБ им. И.С. Никитина 2018 г.
3. Сычева Н. Ежедневник "Аргументы и Факты" № 4. АиФ-Черноземье. Статья «Сюжет Война в лицах. Истории героев и подвигов ВОВ» - Воронеж 2017 г.
4. Блинчевская Ф.З., Чернобоева Т.Н. Сад пионеров. Трагедия войны. Воронеж: Творческое объединение «Альбом», 2010. – 36 с.
5. Воронежская область в годы Великой Отечественной войны: библиогр. указ. / Воронеж. обл. универс. науч. б-ка им. И. С. Никитина; сост. Н. Н. Белокобыльская; [ред.: О. Б. Калинина, 12 Т. И. Шишкина; отв. ред. Л.А. Шметкова]. – Воронеж: ВОУНБ им. И. С. Никитина, 2010. – 104 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Руднева София Юрьевна. Студент 1 курса специальности «Садово-парковое и ландшафтное строительство».

Воронежский промышленно-технологический колледж.

E-mail: soniarudneva20031999@gmail.com

Россия, 394090, г. Воронеж, ул. Новосибирская, 27.

Тел. 8 (951) 545-14-42.

Rudneva Sofia Yurievna. 1st year student of the specialty «Gardening - park and landscape construction».

Voronezh Industrial Technology College.

Email: soniarudneva20031999@gmail.com

Russia, 394090, Voronezh, ul. Novosibirsk, 27. Tel. 8 (951) 545-14-42.

Ключевые слова: Парк Пионеров, Великая Отечественная Война, 13 мая 1942 года.

Key words: Pioneer Park, World War II, May 13, 1942.

УДК 908

Синецкая Елизавета Петровна

ПОСЛЕДНИЙ БОЙ ГЕНЕРАЛА ЛИЗЮКОВА: ВЕРСИИ ГИБЕЛИ И ПОИСК ЗАХОРОНЕНИЯ

THE LAST BATTLE OF GENERAL LIZYUKOV: VERSIONS OF DEATH AND SEARCH FOR BURIAL

В статье рассматриваются события последнего боя Александра Ильича Лизюкова, а также анализ версий исчезновения генерала с целью определения местоположения его захоронения.

The article deals with the events of the last battle of Alexander Ilyich lizyukov, as well as the analysis of versions of the General's disappearance in order to determine the location of his burial.

26 марта 1900 года в городе Гомель Российской империи родился выдающийся генерал, Герой Советского Союза – Александр Ильич Лизю-

ков. 78 лет назад он исчез. Обстоятельства его исчезновения не выяснены до сих пор, что стало поводом рождения различных предположений и споров. В начале XXI века эта история нашла своё продолжение и, казалось бы, тайна исчезновения Лизюкова была раскрыта, однако есть определённые сомнения, которые не позволяют поставить точку в этом вопросе [1].

23 июля (по другим данным 25 июля) 1942 года стало известно об исчезновении командующего вторым танковым корпусом Александра Ильича Лизюкова. Случилось это во время наступательной операции в Воронежской области. Лизюков отправился на танке КВ за 27 танковой бригадой на соединение с 26 танковой бригадой, однако 27 танковая бригада попала под обстрел и сбилась с намеченного курса, вследствие плохо налаженной связи или других невыясненных обстоятельств Александр Ильич не знал о прошедшем бое, потому продолжил движение по намеченному курсу. Далее след Лизюкова теряется. Так, не начавшись, закончился последний бой генерала [2].

Для соотечественников Александра Ильича боевые действия шли неудачно, потому армии вскоре пришлось отступить и оставить место предполагаемой гибели генерала неприятелю. Вследствие этих обстоятельств должного расследования провести не удалось и 3 октября 1942 года Герой Советского Союза Гвардии Генерал – Майор Лизюков Александр Ильич был исключен из списков Красной Армии как погибший в боях против немецко-фашистских войск 25 июля 1942 года.

Ход дальнейших событий, которые развивались после того как Лизюков покинул штаб, становится известным из показаний свидетелей: младшего механика-водителя Мамаева (единственный объявившийся член экипажа) и разведчиков 26 танковой бригады. Этих показаний недостаточно, чтобы собрать целостную картину событий, более того, эти показания не подкрепляются доказательствами. Вследствие этого на свет появилось несколько противоположных версий исчезновения генерала.

Генерал выжил. Версия о том, что Лизюков не погиб в июле 1942 года хоть и маловероятна, но рассматривается. После исчезновения Александра Ильича этим делом заинтересовался Сталин, подозревая Лизюкова в предательстве, он отдал распоряжение о тщательном изучении этого дела, так как в биографии генерала были компрометирующие факты: до войны Александр Ильич отбывал наказание, также он был знаком с Власовым. Не смотря на это, версию о предательстве сочли несостоятельной. Этой версии противоречит хотя бы тот факт, что немецкая армия воспользовалась бы возможностью нахождения в своём расположении знаменитого генерала, однако этого не последовало, более того, в немецких документах нет никаких подтверждений версии о предательстве. Однозначно, в июле 1942 года Лизюков погиб, но версии об обстоятельствах его гибели разнятся [3].

Лизюков погиб. Версия о гибели Александр Ильича подтверждается показаниями свидетелей, однако из их показаний не понятно, где тело. В соответствии с одним мнением, тело осталось в танке, с другим – рядом с танком (именно это доложили разведчики 26 танковой бригады, но вследствие сильных повреждений головы опознать тело не удалось. Подтверждением личности погибшего была вещевая книжка на имя Лизюкова, однако других доказательств нет). [2]

Версии о захоронении тела появлялись с различной периодичностью. Места предполагаемого захоронения также отличались в зависимости от источников версий. Существовали предположения о том, что тело так и осталось рядом с танком и не было никем захоронено. Так же выдвигались предположения о том, что тело могло быть захоронено местными жителями. Появлялись люди, которые утверждали, что они лично участвовали в процессе захоронения Лизюкова и что они могут указать место погребения. Именно одним из таких подтверждений руководствовались поисковики. Прodelав длительную и кропотливую работу, они нашли место захоронения генерала. После экспертизы по установлению личности, которая подтвердила принадлежность останков, прошло торжественное захоронение Героя Советского Союза Александра Ильича Лизюкова. Казалась бы, точка поставлена, но определённые сомнения вызывает сам процесс идентификации останков. Не была проведена экспертиза ДНК, судебно-медицинская экспертиза, эксперт не воспользовался методом восстановления мягких тканей черепа. Более того, такие серьёзные и важные данные должны были оказаться в публичном доступе, однако их нет. Это может говорить только о том, что под именем Лизюкова захоронен другой человек. Спустя почти сто лет возможность нахождения останков стремительно приближается к нулю. Тайна гибели генерала Лизюкова так и останется тайной.

ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьев И. Н. Судьба командарма Лизюкова. - Вече, 2018.
2. Свиджков И.Ю. Тайна гибели генерала Лизюкова. - «Издательский дом «Вече», 2011.
3. Симонов К.М. Разные дни войны. Дневник писателя. - Москва: Художественная литература, 1982. Т. I - 479 с.; Т. II - 688 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Синецкая Елизавета Петровна.
Российский государственный университет правосудия.
Россия, 394006, г. Воронеж, ул 20-летия Октября, 95.
E-mail: selisavetka@mail.ru

Elizabeth Sinetskaya.
Russian state University of justice.
Russia, 394006, Voronezh, ul. 20-letiya Oktyabrya, 95.
E-mail: selisavetka@mail.ru

Ключевые слова: Лизюков; генерал; Великая Отечественная война.
Key word: Lizyukov; General; Great Patriotic war.

УДК 929

Скоркина Олеся Алексеевна

МОБИЛИЗАЦИЯ В НАЧАЛЕ ВОЙНЫ: ПРОБЛЕМЫ И ПРОТИВОРЕЧИЯ

MOBILIZATION AT THE BEGINNING OF THE WAR: PROBLEMS AND CONTRADICTIONS

В статье представлен исторический анализ осуществления мобилизационной работы в военное время. Определены основные этапы организации в стране мобилизационной работы, их основное содержание и методы. Автором сделан вывод о том, что агитация закрепила и умножила патриотический подъем советского народа, вдохновила его на борьбу с врагом.

The article presents a historical analysis of the implementation of mobilization work in wartime. The main stages of organizing mobilization work in the country, their main content and methods are defined. The author concludes that agitation consolidated and multiplied the patriotic rise of the Soviet people, inspired them to fight the enemy.

Главные задачи, поставленные перед народом в начале войны, были направлены на преодоление настроений мирного времени, благодушия, на борьбу с шапкозакладательскими идеями.

Однако в выступлениях руководящих деятелей партии и государства как накануне войны, когда призрак огромной беды уже витал над страной, так и в начале были убаюкивающие заверения и далекие от реальности оценки событий.

Казалось бы, с началом войны благодушные мотивы должны были исчезнуть. Но нет, они по-прежнему звучат, теперь уже из уст Сталина. В выступлении по радио 3 июля 1941 г. он сказал, что «лучшие дивизии врага и лучшие части его авиации уже разбиты...» [1, с. 9]. Этот тезис провозглашен в выступлении дважды.

Явно не соответствовали действительности и более поздние утверждения Сталина (в докладе к 24-ой годовщине Великой Октябрьской революции), что за 4 месяца войны «враг потерял убитыми, ранеными и пленными более 4 с половиной миллионов человек», что у народа Германии произошел «глубокий перелом против продолжения войны, за ликвидацию войны» и «германский тыл немецких войск представляет вулкан, готовый взорваться и похоронить гитлеровских авантюристов» [1, с. 19,30].

Такая информация выступала в противоречии с реальной действительностью, вносила дополнительные трудности в огромную по масштабу деятельность по превращению страны в единый боевой лагерь.

Усиления трудового и исторического можно было добиться целенаправленной идеологической работой. Поэтому с первых же дней войны проведена перестройка работы идеологических учреждений в смысле изменения их тематической направленности.

Прежде всего была проведена структурная реорганизация отделов пропаганды и агитации партийных комитетов. Парткабинеты были преобразованы в агитпункты, которым вменялось осуществлять руководство всей агитационно-пропагандистской деятельностью, а также оказывать помощь пропагандистам, агитаторам и руководителям агитколлективов. Таким образом, с первых же дней войны преобладающей формой идеологической работы стала устная агитация и агитмассовая работа печати. В этом разумеется, был резон, поскольку устная агитация была наиболее доходчивой, «контактной» формой связи с народом.

Методы агитационно-массовой работы не отличались большим разнообразием, но обеспечивали максимум доходчивости. Широкое, повсеместное распространение в годы войны получили митинги, собрания, единые политдни, читки, беседы, лекции, доклады и пр. Эти формы приурочивались к проведению тех или иных кампаний. Особо следует отметить, что результаты агитмассовой работы были «осязаемы». Как правило, после митинга или собрания тут же начинался сбор средств в фонд обороны, либо другие практические дела.

Агитаторам, в отличие от прошлого, приходилось решать задачи совсем иного порядка. Ведь на первый план стала выдвигаться политическая агитация, в то время как раньше преобладала политическая пропаганда, организация теоретических лекций, кружков по изучению отдельных проблем. Эти формы охватывали незначительные слои населения. Перед политической агитацией стояла задача охватить все без исключения слои населения, преподнести главную идею, внедрить ее в сознание масс, разъяснить обязанности каждого гражданина. В то же время в первый период войны наблюдалось многообразие факторов, которые свидетельствовали о том, что в работе партийных организаций была одна доминирующая хозяйственная линия. Практика тех лет показывала, что очень неохотно и редко выступали перед населением партийные и советские руководители по идеологическим вопросам. Такое «упорство» (о чем особый разговор) не лучшим образом сказывалось на постановке данной работы.

В целом же на начальном этапе войны в идеологической сфере отчетливо видны два недостатка: отсутствие теоретической работы и попрание принципов правдивости и объективности, предъявляемых к информации.

То обстоятельство, что «с начала войны от советских людей скрывали правдивую информацию о положении на фронте» ставило низовых агитаторов в крайне трудное положение. Здесь также кроются истоки рождения дефицита доверия к идеологической работе.

И все же, вопреки указанным недостаткам, надо признать, что политическая агитация выполнила свою главную задачу: закрепила и умножила патриотический подъем советского народа, вдохновила его на борьбу с врагом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеенко Виктор Васильевич Источники роста вооружения в годы Великой Отечественной войны // ОНВ. 2005. №1 (30).
2. Могутнов Андрей Валерьевич О некоторых проблемах мобилизационной работы в годы Великой Отечественной войны // Известия АлтГУ. 2009. №4-2.
3. Сталин И. О Великой Отечественной войне Советского Союза. М., 1946.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Скоркина Олеся Алексеевна. Курсант 2 курса юридического факультета. Воронежский институт МВД России.
E-mail: olesya2a29@gmail.com
Россия, 394065, Воронеж, проспект Патриотов, 53.

Skorkina Olesya Alekseevna. 2nd year cadet of the Faculty of Law. Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia.

E-mail: olesya2a29@gmail.com

Work address: Russia, 394065, Voronezh, Prospect Patriotov, 53.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, мобилизация, политическая агитация, идеологическая работа, агитационно-массовая работа.

Key words: The Great Patriotic War, mobilization, political agitation, ideological work, mass agitation work.

УДК 94(47).084.8

Страхов Леонид Витальевич
кандидат исторических наук

**ВОРОНЕЖСКИЙ ТЫЛ В ГОДЫ ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ
ПО МАТЕРИАЛАМ ВОРОНЕЖСКОГО ОБЛАСТНОГО
КРАЕВЕДЧЕСКОГО МУЗЕЯ**

**VORONEZH REAR DURING THE CIVIL WAR BY THE MATERIALS
OF THE VORONEZH REGIONAL MUSEUM OF LOCAL HISTORY**

Статья посвящена событиям Гражданской войны на территории Воронежской и Воронежской губернии. Рассматриваются основные периоды противостояния «красных» и «белых» в 1918 – 1919 гг., включая городские бои сентября – ноября 1919 г. Раскрывается обстановка в тылу, рассматриваются проблемы снабжения частей, проведения мобилизационных мероприятий, обеспечения мирных жителей всем необходимым. Исследование базируется на документах и фотографиях, хранящихся в ГБУК ВО «Воронежский областной краеведческий музей», а также на архивных материалах.

The article is devoted to the events of the Civil War in the territory of Voronezh and the Voronezh governorate. The main periods of the confrontation between the Reds and the Whites in 1918 – 1919 are considered, including the urban battles of September – November 1919. The situation in the rear is revealed, the problems of supplying units, conducting mobilization measures, providing civilians with everything necessary are considered. The study is based on documents and photographs stored in the Voronezh Regional Museum of Local History, and also on archival sources.

В годы Гражданской войны Воронежская губерния являлась пограничным регионом советской России, защищавшим путь на Москву от «бе-

лого» Дона. В 1917 – 1918 гг. «красному» Воронежу угрожали и казаки А.М. Каледина, и войска кайзеровской Германии. Ожесточенные бои на территории губернии Красная армия вела с Донской армией атамана П.Н. Краснова. В сентябре – ноябре 1919 г. в ходе наступления ВСЮР на Москву проходили бои за Воронеж между казачьими корпусами К.К. Мамонтова, А.Г. Шкуро и частями РККА, включая 1-й конный корпус С.М. Буденного. Этим событиям посвящено немало публикаций [1, 2, 3].

Цель настоящего исследования – проследить обстановку в городе в период гражданского противостояния. Традиционная историография Гражданской войны в большинстве случаев обращает внимание на анализ боевых действий, изменение линии фронта, успехи и неудачи соединений. Исследователей, прежде всего, интересует конфликтная составляющая исторической эпохи. С недавних времен предлагаются иные подходы в изучении данного периода [4]. Автор также видит перспективу в более подробном изучении социальных и экономических процессов в Воронеже 1918 – 1919 гг. Публикация посвящена проблеме обеспечения и комплектования боевых частей, обстановке в тылу в условиях хаоса гражданского противостояния. Исследование основано на богатой коллекции материалов ГБУК ВО «Воронежский областной краеведческий музей» (ВОКМ), а также на архивных данных.

В апреле 1918 г. в Воронеже произошло «восстание анархистов». Это событие хорошо освещено исследователями [5]. В связи с беспорядками в городе и угрозой Воронежской губернии со стороны немцев 27 апреля 1918 г. Воронеж был объявлен на военном положении. Вводился комендантский час, отменялись развлекательные мероприятия в позднее время. Интересен 5-й пункт документа, воспрещавший «беспричинную стрельбу на улицах» [6]. Вспоминается известная воронежская история, как в революционное время солдат, стоя на Чернавском мосту, вел беспорядочную стрельбу по Правому берегу из винтовки и на вопросы отвечал: «А вдруг попаду в буржуя!». Революционная анархия, вызывая у людей помешательство, порождала беспричинное насилие и в прежние годы. 28 марта 1906 г. в 8 вечера на Малой Дворянской двое неизвестных повалили барабанщика 224-го пехотного Скопинского полка Д. Удоби́на и отрезали ему гениталии, крича «Вот, кто стреляет в нас и убивает нас!». Барабанщик смог самостоятельно перевязать рану и добраться до казармы [7].

Важной особенностью Гражданской войны было отсутствие четкого фронта и организации тыла. Это осложняло задачу обеспечения боевых частей всем необходимым. Летом 1918 г. в «красном» Воронеже был сформирован и отправлен на борьбу с красновцами кавалерийский полк, бойцов которого экипировали в форму Новоархангельского 16-го уланского полка, сформиро-

ванного в Польше в 1897 г. и расквартированного в Воронеже в 1911 г. На снимке запечатлен марш подразделения по Проспекту Революции [8].

Во время противостояния стороны активно использовали доступную на складах амуницию, оставшуюся в наследство от прежнего режима.

Одной из тяжелейших задач была мобилизация лошадей, пригодных к кавалерийской службе. О масштабе проблемы свидетельствуют следующие цифры: к началу 1919 г. потребность РККА составляла 600 тыс., в то время как мобилизовать удалось лишь 200 тыс. голов. Более того, животные гибли от бескормицы и ненадлежащего ухода, мерзли и страдали от паразитов, что порождало болезни. На пленуме ЦК РКП(б) 17 июля 1920 г. даже обсуждалось предложение М.И. Калинина о замене смертной казни за дезертирство в некоторых случаях конфискацией лошадей. Совершенствование механизмов конской мобилизации позволило сформировать в ноябре-декабре 1917 г. 1-ю конную армию С.М. Буденного. К концу 1920 г., благодаря повышению закупочных цен, формированию четкого плана, обязавшего уезды предоставлять определенное число кавалеристов с лошадьми и полным обмундированием, в Красную армию удалось мобилизовать уже 700 тысяч лошадей [9, с. 114].

В музее имеются документы, позволяющие судить о проведении мобилизации лошадей в Воронеже. Согласно объявлению за подписью начальника воронежской милиции Станкевича всем гражданам Воронежа, обладающим лошадьми, надлежало доставить их с фуражом на 3 дня по адресу Садовая, 16 (Учетный отдел Воронежского совдепа) 27 мая 1918 г. Уклонистам грозил суд революционного трибунала [10].

15 ноября 1918 г. аналогичное объявление о мобилизации лошадей, повозок и упряжи для РККА выпустил Воронежский городской военный комиссариат. Мобилизация происходила 20 – 21 ноября на Сенной площади. Сдавшим имущество выплачивались деньги. Лошадей, повозки и упряжь уклонистов изымали бесплатно. Нарушителей также ждала конфискация имущества, их объявляли контрреволюционерами и отдавали под суд. Отказавшимся от поставки или укрывающим лошадей селам и волостям военкомат грозил наложением контрибуции и направлением карательных отрядов. Впрочем, подобные мобилизации проходили регулярно и, видимо, без ожидаемых успехов. Поэтому одновременно советская власть осуществляла закупку лошадей. За верховую артиллерийскую и обозную предлагалась цена – «не превышающая в среднем 5000 рублей» за голову [11].

Проблема конской мобилизации была актуальна и в прежние мирные годы. С 1903 г. в Воронежской губернии действовала уездная полицейская стража, составной частью которой являлись конные отряды полицейских, организованные как военизированные формирования. Руководство губернской полиции часто обращало внимание на низкое качество лошадей.

Например, с 29 по 30 апреля 1912 г. воронежский губернатор осматривал полицейскую стражу Нижнедевицкого уезда и обнаружил, что большая часть лошадей не годятся к службе: они «малорослы, со слабыми спинами, одна хромая, один жеребец, все худые и не вылиняли» [12, л. 63]. Таким образом, проблема была характерна и в прежние годы. Конечно, с учетом мобилизации Первой мировой и революционной разрухой к 1918 – 1919 гг. она возросла многократно.

Сражения Гражданской войны 1918 – 1919 гг. в плодородных черноземных районах Советской республики вели к росту цен и дефициту.

«Известия Воронежского Совета рабочих, крестьянских и красноармейских депутатов» 9 июля писали: «Возрастание цен выразилось в следующих цифрах: молоко (стакан) 4-7 руб., масло 125-140 руб. фунт, стакан сливок 9-11 руб., творог 25-40, сметана 14-18 руб. За 2 – 3 дня увеличение цен происходило на одну треть, а то и в два раза» [2, с. 126]. Об уровнях цен в Воронежской губернии летом 1919 г. свидетельствуют справочные таблицы, хранящиеся в ВОКМ. Пуд картофеля стоил 28 руб., капусты – 15 руб. 62 коп., морковь – 25 руб. 78 коп. Пуд ржи обходился воронежцам в 14 руб. 50 коп., пшеницы – 18 руб. 75 коп., овса – 14 руб. 50 коп. [13].

Листовки 1919 г. позволяют по-новому посмотреть на агитацию времен Гражданской войны. В ходе начала наступления ВСЮР на Москву были выпущены листовки «Донцы!» и «Братья казаки, зачем воюете с нами, с рабочими и крестьянами?» [14]. Эти издания традиционно акцентируют агитацию на классовых противоречиях между рядовым казачеством и верхушкой. Однако в начале сентября 1919 г. вышла листовка губкома «Ко всем трудящимся Воронежа. Рабочие и служащие! Враг у ворот. Красный Воронеж в опасности». В этом издании интернационалистами большевиками внимание читателя обращалось на то, что в состав 4-го Донского корпуса К.К. Мамонтова входит высокая доля представителей неславянских народов, которые будут, по словам губкома, «терзать, насиловать и грабить» местное население [15].

В целях укрепления тыла 13 августа 1919 г. был издан приказ по Воронежскому укрепрайону, в котором признавалось, что красной армией иногда «производятся реквизиции продуктов, самовольно без всякого плана, нередко отнимая у крестьянина последнее и в большинстве случаев не уплачивая за это денег». Приказ требовал арестовывать производящих незаконные реквизиции, так как подобные действия дискредитируют советскую власть [16].

Бои с частями К.К. Мамонтова в Воронеже, прорвавшего линию Южного фронта и совершившего знаменитый рейд по красным тылам 10 августа – 19 сентября, проходили с 9 по 12 сентября 1919 г. Наиболее сильные столкновения проходили в районе завода Рихард Поле, «Холо-

дильника» и Курского вокзала, в СХИ, на набережной р. Воронеж перед Чернавским мостом у ст. Воронеж I. Бои носили локальный характер. Масштабных разрушений не было. И все же сильно пострадал завод «Рихард Поле», «Холодильник», железнодорожная инфраструктура и ряд жилых домов. Например, дома № 32 по ул. Малая Московская и № 44 на Никитинской [17].

Интересные сведения о боях в Воронеже содержат в себе воспоминания участников. По воспоминаниям Ф.К. Черкасова можно проследить боевой путь сводного отряда численностью 70 человек из караульной роты воронежского уездного военкомата, добровольцев коммунистов и сотрудников уездных советских учреждений под командованием Д.З. Протопопова. «Мы заняли линию от Большой Московской до тюрьмы, но натиск противника был так стремителен, что не успели мы подойти, как им было занято здание холодильника и туда были снесены пулеметы и орудия.

Нашим заданием было во что бы то ни стало отразить наступление противника от Воронежа, а линией нашего выступления было Задонское шоссе до Чугуновского кладбища. Нашему отряду нужно было открыть наступление по Задонскому шоссе. При чем для прикрытия нашему отряду был дан броневомобиль Губчека.

Когда мы перебежали за линию железной дороги, нас спасла высокая насыпь этой дороги, и мы решили идти в атаку. С криком «Ура» мы выскочили, и под этим стремительным натиском кавалерия противника начала отступать. Но догнать их было невозможно, потому что у нас не было кавалерии.

Не имея связей ни с каким отрядом, мы не знали, что нам делать дальше и не знали о судьбе в Воронеже. Мы все-таки решили идти к холодильнику, чтобы прикрыть отступление курсантов. В это время приезжает бывший Начальник Уездной Милиции Нигулев. Он провел нас каким-то потайным ходом через забор ст. Воронеж I-й, но не успели мы выйти из дверей этого забора, как на полотне железной дороги как раз напротив нас оказалась бронелетучка. Когда они увидели нас, они стали приглашать нас к себе. Не имея связей со своими частями, мы решили что эта бронелетучка наша, но не успели мы погрузиться на нее, как стало очевидным, что мы ошиблись. На нас был наведен пулемет и мы поняли, что попали в плен. В это время Протопопову, Уразову, Беляеву и другим удалось соскочить и бежать. По ним начали стрелять из пулемета, но они удачно бежали, скрываясь за вагонами. Нам же, в количестве 30 человек, не удалось этого сделать и мы попали в плен.

Нас заставили работать по погрузке снарядов на бронепоезд. Неохотно, но все-таки мы эту работу выполняли. Когда бронепоезд был нагружен, оказалось, что Воронеж занят белыми частями. Нас спасло то, что оставшиеся белые без своего начальства набросили на железнодорож-

ные магазины и начали их грабить, а мы оставались почти без присмотра. Тащили все, что только можно. Я помню, что даже местные жители присоединились к казакам и тоже растаскивали продукты, причем один из зажиточных, гражданин с. Верхняя Хава, захватил бидон с маслом, но он оказался с подсолнечным маслом и тот его бросил около меня. В это время беженцы, которые жили в подвалах по близости тоже стали выбегать и забирать остатки. Один из них подошел ко мне и попросил моего разрешения взять бидон с маслом. Я сначала хотел сказать, что это добро не мое, но потом решил извлечь из него пользу. Я им сказал: «берите масло, но дайте мне возможность переночевать у вас». Они согласились, и я у них две ночи скрывался» [18].

После боев состоялись похороны жертв мамонтовского рейда в Воронеж. «Еще помню я момент после ухода Мамонтова. Были похороны курсантов, зарубленных белыми бандами около бывшего завода Рихард Поле. Там выступал Лазарь Моисеевич Каганович, который в то время был председателем Воронежского ревкома. Его горячая речь призывала присутствующих на похоронах всеми силами помогать изгнанию белых» [18].

По предложению коменданта воронежского укрепрайона К.С. Еремеева похороны защитников города состоялись на площади III Интернационала. На местах боев было обнаружено 800 трупов (250 – защитники города, 550 – мамонтовцы). Опознанные 129 защитников Воронежа были похоронены в братской могиле на пл. III Интернационала, а неопознанные – на Новостроящемся кладбище.

Погибшие бойцы входили в следующие защищавшие «красный» Воронеж подразделения: коммунистический отряд особого назначения П. Д. Смирнова, сводный отряд Д. З. Протопопова, отряд курсантов воронежских пехотных командных курсов, батальон служащих воронежского губернского военкомата.

В ходе боев 29 сентября – 1 октября Воронеж был взят частями 3-го Донского корпуса А.Г. Шкуро. Взятие Воронежа белыми в стихотворении 1919 г. «Советская азбука» увековечил В.В. Маяковский: «Деникин было взял Воронеж. Дяденька, брось, а то уронишь».

О пребывании шкуровцев в Воронеже сохранилось немало сведений. Нет смысла лишний раз повторять о казни большевиков на пл. Круглых рядов, о неудачных попытках сбора денег и мобилизации воронежцев в ряды ВСЮР, 22 октября А.Г. Шкуро даже угрожал оставить город, если не будет набрано требуемое количество добровольцев [19, л. 25]. Тем не менее белогвардейские сводки с фронта говорили о спокойствии «белых» за обстановку под Воронежем. Согласно оперативной сводке на 22 часа от 21 октября 1919 г. на фронте Монастырщенка – Придача – Отрожка звучала «редкая пере-

стрелка», на фронте в районе Чертовицкая – Рамонь велась «разведывательная деятельность». В районе Землянска было «без перемен» [20].

Уже через 3 дня, 24 октября, Воронеж был занят Красной армией. Это событие традиционно ассоциируется с личностью комкорпуса С.М. Буденного. Взятие Воронежа проходило в рамках Воронежско-Касторненской операции, итогом которой стал разгром конницы белых под Касторной в середине ноября 1919 г.

В тот же день РККА выпустила листовку «Экстренный выпуск от 24-11 октября 1919 г.», в которой сообщалось об успехе. Через некоторое время вышла листовка «Товарищи крестьяне Воронежской губернии!» с просьбой предоставить «хлебные излишки», так как после изгнания «черных казаков», «банды» которых «разграбили весь хлеб в городе», «нечего есть городскому труженику и даже армии». Предлагалось сдавать продукты по следующим закупочным ценам за пуд: рожь и овес – 44 руб., пшеница – 56 руб., просо – 48 руб., ячмень – 37 руб., гречиха – 33 руб., горох (Виктория) – 68 руб., горох простой – 57 руб. В качестве дополнительной мотивации крестьян сдавать хлеб государству за каждый пуд предлагалось по 2 фунта соли, если сдача произойдет до 5 ноября, и по 1 фунту – с 5 по 12 ноября [21].

Когда части А.Г. Шкуро покидали Воронеж, к ним присоединился отряд из 600 рабочих воронежских железнодорожных мастерских. Они вошли в 1-й стрелковый батальон полковника Рутсона (позже переименован в Волчий ударный батальон) и хорошо проявили себя в боях [22, с. 255 – 256].

Таким образом, документы свидетельствуют о неразберихе в тылу, о том, что для снабжения войск и обеспечения населения нередко приходилось прибегать к революционной смекалке или действовать насильственными мерами. Материалы свидетельствуют о хаосе как в тылу, так и на поле боя – о трудностях со снабжением, проведением мобилизаций, обеспечением связи между подразделениями, налаживании устойчивого фронта. Гражданская война была временем героев и воплощения новых светлых идей. В то же время она стала периодом инфляции и дефицита, временем вакханалии насилия и грабежей, которые допускали все стороны конфликта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Евсеев Н. Фланговый удар на Воронеж-Касторная. – Москва: Воениздат, 1936. – 111 с.
2. Борьба за Воронеж: статьи и очерки к 20-летию освобождения Воронежа от белых банд. – Воронеж: Воронеж. обл. кн. изд-во, 1939. – 220 с.
3. Борисенко Р.В. Походы «белых» казаков на территорию Воронежской губернии в 1919 году // Вестник ВГУ. Серия: История. Политология. Социология. – 2015. – № 1. – С. 39–43.

4. Разиньков М.Е. Сотрудничество как системообразующий фактор политического процесса в России 1917–1918 гг. // Общество и власть: история и современность, материалы 13-й Региональной научной конференции. – 2019. – С. 173–179.

5. Разиньков М.Е. «Восстание анархистов» в Воронеже в 1918 г. // Гражданская война в регионах России: социально-экономические, военно-политические и гуманитарные аспекты. Сборник статей. Удмуртский институт истории, языка и литературы УдмФИЦ УрО РАН; Удмуртский государственный университет. – 2018. – С. 460–470.

6. Воронежский областной краеведческий музей (ВОКМ). – Ед. хр. № ВОРМ 3321-31.

7. ГАРФ. – Ф. 102. – Оп. 236. – Д. 9ч. 12 (1906 г.).

8. ВОКМ. – Ед. хр. № ВОРМ 17ф.

9. Овечкин В.В. Изъятие лошадей у населения для Красной армии в годы гражданской войны // Вопросы истории. – № 8 (1999). – С. 114–124.

10. ВОКМ. – Ед. хр. № ВОРМ 3293-1.

11. ВОКМ. – Ед. хр. № ВОРМ 3936.

12. Государственный архив Воронежской области. – Ф. И-1. – Оп. 2. – Д. 859.

13. ВОКМ. – Ед. хр. № ВОРМ 5146-19; 5146-40.

14. ВОКМ. – Ед. хр. № ВОРМ 5146-26; 4375.

15. ВОКМ. – Ед. хр. № ВОРМ 3415.

16. ВОКМ. – Ед. хр. № ВОРМ 3343-13.

17. ВОКМ. – Ед. хр. № ВОРМ 627ф; 629ф.

18. Государственный архив общественно-политической истории Воронежской области. – Ф. 5. – Оп. 1. – Д. 511 (взято с сайта: <https://voencomuezd.livejournal.com/1567637.html>).

19. ГАОПИВО Ф. 5. Оп. 1. Д. 879.

20. ВОКМ. – Ед. хр. № ВОРМ 3337-3; 3337-5.

21. ВОКМ. – Ед. хр. № ВОРМ 3340-5; 3342-4.

22. Шкуро А.Г. Записки белого партизана. – Москва: Вече, 2013. – 304 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Страхов Леонид Витальевич, кандидат исторических наук, старший научный сотрудник музея.

Воронежский областной краеведческий музей.

E-mail: strakhovLeo@yandex.ru.

Россия, 394018, г. Воронеж, ул. Станкевича, 1 кв. 74.

Тел. +7(473) 253-14-96.

Strakhov Leonid Vitalievich, candidate of historical sciences, senior scientific worker.

Voronezh regional museum of local history.
E-mail: strakhovLeo@yandex.ru.
Address: Russia, 394018, Voronezh, Stankevich Str., 1; 74.
Tel. +7(473) 253-14-96.

Ключевые слова: Гражданская война, Воронеж, А.Г. Шкуро, С.М. Буденный, Воронежско-Касторненская операция 1919 г.

Key words: Civil War, Voronezh, A.G. Shkuro, S.M. Budyonny, Voronezh-Kastornenskaya operation 1919.

УДК 94(470.319)1917/1920

Филоненко Михаил Михайлович;
Дуров Виктор Иванович,
кандидат исторических наук, доцент

СОСТОЯНИЕ ИДЕОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ВОРОНЕЖЕ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ 1941 ГОДА

THE IDEOLOGICAL WORK IN VORONEZH IN THE SECOND HALF OF 1941

В статье анализируются особенности организации и ведения идеологической работы в первые шесть месяцев Великой Отечественной войны. Показано, что агитационная работа в области имела широкий охват. Большое значение имели торжества по случаю XIV годовщины Октябрьской революции и парад 7 ноября 1941 г.

The features of the organization and conduct of ideological work in the first six months of the Great Patriotic War is analyzes in the article. It is shown that the campaign work in the region had a wide coverage. Of great importance were the celebrations on the occasion of 24th anniversary of the October Revolution and the military parade on 7 November 1941.

Идеологическая работа в Советском Союзе в годы Великой Отечественной войны приковывала внимание исследователей как в советский, так и постсоветский период и вызывала прямо противоположенные оценки. Между тем, деятельность органов пропаганды и агитации сыграла важнейшую роль в мобилизации сил народов СССР на борьбу с вероломным противником и на фронте, и в тылу. Успех данной деятельности обращает на себя внимание еще в свете выяснения механизма его эффективности в

кризисное время, что актуализирует проблемы современной России, когда общество остро нуждается в героических примерах преодоления общенационального кризиса.

Институт советской пропаганды возник еще до начала Второй мировой войны. В 1939 г. главным органом пропаганды являлось Управление пропаганды и агитации (УПА) ЦК ВКП(б), которое возглавлял Г.Ф. Александров. В Красной Армии аналогом было Главное политическое управление, возглавляемое в 1937-1940 и 1941-1942 гг. Л.З. Мехлис. Особенностью их работы являлась жесткая централизация, которая особенно себя оправдала в годы войны. УПА имело отделы по стране, контролировало радио, кино, осуществляло цензуру [9].

Первые месяцы войны, несшие поражение и хаос, панику и боязнь окружения поставили страну, армию и народ в сложные условия. Поэтому на отделы пропаганды и агитации возлагалась сложная задача по выправлению ситуации и повышению морального и психологического настроения как в армии, так и в тылу.

С началом войны в основе работы УПА лежали положения о защите социалистического Отечества. Важным во время войны являлось как можно скорее перестроить страну на военные рельсы. Вернулись к отрицаемому прежде понятию патриотизма и стали его воспитывать у населения. В документах, многочисленных приказах, инструкциях партийных и советских органов на местах содержалось требование превратить библиотеки, музеи в подлинно массовые, действительные центры агитационной работы, подчинить их деятельность целям пропаганды идей советского патриотизма, героических традиций русского народа, образцов воинского и трудового героизма советских людей, разъяснять всю серьезность опасности нависшей над Родиной, необходимость строжайшей дисциплины и бдительности. Большое внимание уделялось идеи братства народов СССР, их традиционной борьбе перед лицом врага. В агитационной работе широко показывались зверства гитлеровских войск и их союзников, приводились свидетельства массового истребления советских людей. С началом в декабре 1941 г. контрнаступления под Москвой все ужасы оккупационных властей стали доступны и использовались УПА [4, с. 373].

Большое внимание уделялось укреплению связи фронта и тыла, что должно было способствовать повышению морального духа не только бойцов РККА, но и всех граждан СССР.

Все обозначенные тенденции прослеживаются в пропагандистской и агитационной работе в Воронежской области с началом войны. В основу политической работы в городе Воронеже и области была положена речь И.В. Сталина от 3 июля 1941 г. [1, л. 78]

Сразу с началом войны наша область была объявлена на военном положении. На предприятиях, в учреждениях, колхозах проходили митинги. С июля 1941 г. в городе начали формировать учебные группы самозащиты местной противопожарной обороны и отряды народного ополчения. Большую работу по привлечению молодежи к военной подготовке (военного всеобуча) проделал комсомол, который опирался в ней на Осоавиахим. Благодаря этому началась подготовка стрелков, пулеметчиков, снайперов, радистов, шоферов, медицинских сестер и санитарных дружинниц [7, с. 220-221]. Отделы пропаганды и агитации отвечали также за военную подготовку населения, для чего обеспечивали курсы литературой и кадрами [3, л. 50 об].

Под девизами «Тебе, родная Красная Армия», крестьяне из колхозов отправляли машины с продовольствием на фронт. С приближением холодов начался сбор теплой одежды и обуви. На нужды армии собирали также денежные средства и драгоценные металлы. Так, в отчете отдела пропаганды и агитации Воронежского обкома ВКП(б) сообщается, что за три месяца войны в фонд обороны было собрано 13 млн 176 тыс. рублей из которых 764 тыс. было направлено на самолетостроение [1, л. 79].

С приближением фронта тысячи горожан и сельских жителей приняли участие в строительстве укреплений и бомбоубежищ. Под лозунгом областной партийной организации «Каждый трудящийся – боец!», воронежцы записывались в ряды ополчения [7, с. 218]. Правда, на заседании обкома партии 27 октября 1941 г. был заслушан доклад, в котором достаточно сильно критиковалась агитационно-пропагандистская работа и в частности отмечалось, что формальный подход к работе и ее ослабление привели к фактам ухода населения с оборонительных сооружений города и росту эвакуационных настроений, а также прекращению работы школ и вузов города. В докладе отмечалось, что недостаточно используются такие средства пропаганды, как печать, радио, кино и наглядная агитация [1, л. 10-11]. В завершении доклада предлагались меры по усилению агитационной работы. В частности, требовалось не допускать попыток коммунистами самовольного выезда из города в глубь страны, уклонения от политических выступлений на митингах и собраниях [1, л. 14].

Большую роль в информировании населения о событиях на фронте играло Советское информационное бюро. В городах, селах, на железнодорожных станциях области разворачивалась сеть агитпунктов, многие из которых имели группы военных лекторов и военные кабинеты [4, с. 375]. В Воронежской области к октябрю 1941 г. действовало 297 агитпунктов [1, л. 78]. В крупных агитпунктах создавались агитколлективы. Руководящее партийное звено проводило с агитаторами инструктажи на различные актуальные темы [4, с. 375]. Однако война требовала пополнения рядов

Красной Армии, поэтому агитпункты испытывали нехватку в квалифицированных лекторах и агитаторах. Отдел пропаганды и агитации прилагал усилия к восстановлению числа агитаторов, необходимого для проведения работы в нормальном режиме (если так можно говорить применительно к условиям военного времени) [3, л. 11, 42]. Несмотря даже на систему нештатных агитаторов проблема стояла остро. В качестве нештатных агитаторов активно привлекали учителей. Свои политотделы имели МТС, совхозы и колхозы. Но работа велась не только на агитпунктах, а также в бригадах, звеньях, десяти- и двадцатидворках [3, л. 30, 33].

В первые же месяцы войны большое значение приобрела агитационно-массовая работа. Она позволяла иметь живую связь с народом. Основные ее формами стали групповые и индивидуальные беседы, коллективные читки газет, доклады и лекции. На агитпунктах, в трудовых коллективах агитаторы и лекторы информировали население о событиях на фронте и международном положении. В качестве повышения активности работы обком ВКП(б) требовал от руководящих областных, городских и районных работников выступать с докладами на митингах и больших собраниях с докладами о текущем моменте и задачах обороны страны [2, л. 148]. При этом заметим, что из УПА спускался перечень тем, на которые следовало делать сообщения и доклады.

Агитация проводилась на все группы населения: рабочих, колхозников, интеллигенции, домашних хозяек, молодежь. Особое внимание требовалось обратить на отряды народного ополчения, подразделения всеобща и находящиеся в области войсковые части.

Работа, проделанная отделом пропаганды и агитации воронежского обкома ВКП(б), имела большой размах, что видно из составленного после критики обкомом отчета отдела. Так, за четыре месяца войны, как утверждалось в отчете, для создания наглядной агитации привлекались местное отделение союза художников, дворец пионеров, рабочие и техники. Они создали большое количество плакатов и транспарантов. Плакаты размещались на призывных пунктах, улицах города, на предприятиях [1, л. 79а]. Идеи для плакатов часто искали по аналогии с «Окнами ТАСС», из опыта времен Гражданской войны [4, с. 377].

Большое значение имела печать. В агитпунктах размещались «Коммуна», «Правда», «Известия» и местные многотиражки, а также стенгазеты (сообщается о 1000 стенных газетах только в Воронеже) [1, л. 79а].

Интересным проявлением наглядной агитации служили политические карты мира Западной Европы, размещавшиеся на видных местах города, на площади, на улицах, в скверах, парках и садах и др. местах. У карт работали агитаторы, объясняя смысл ежедневных сообщений информбюро. Также большой интерес вызывали военные уголки, где находились об-

разцы вооружения (револьверы, пулеметы), с которыми проводили военные занятия и обучение азам военного дела от призывников до домашних хозяек [1, л. 80].

Радио играло большую роль в агитационной работе. Так, по приказу Воронежского обкома ВКП(б) в программу радиовещания был включен обзор областной газеты «Коммуна» (три раза в неделю) и обзор районной газеты (2 раза в неделю) [5].

В первые шесть месяцев войны в Воронеже продолжали работать театр и кино, где ставились и показывались патриотические пьесы и кинофильмы. Например, «Александр Невский», «Чапаев». При этом каждый сеанс начинался с сообщения агитаторов и лекторов с политической информацией о ходе и задачах войны. Агитбригады артистов и рабочих самодеятельности выезжали в госпитали, воинские части и общежития. Как сообщается в отчете, с начала войны было проведено 2107 концертов [1, л. 82]. Следует отметить, что довольно часто темами агитационно-массовой работы становились выступления, доклады на исторические темы, такие как Ледовое побоище и Куликовская битва, Отечественная война 1812 г., деятельность Минина и Пожарского во Втором народном ополчении, полководческий путь Суворова и др. [3, л. 15, 30об].

Особую роль в идеологической работе сыграло празднование XXIV годовщины Октябрьской революции, которое сопровождалось социалистическим соревнованием на предприятиях, учреждениях, колхозах. Так, на заводе им. Тельмана социалистическое соревнование прошло под лозунгом «Встретим годовщину Октябрьской революции усилением помощи фронту». Накануне торжеств 5-6 ноября прошли собрания с заслушиванием докладов и демонстрацией кинофильмов [3, л. 3, 5]. 7 ноября в городе прошли демонстрации трудящихся общей численностью около 100 тыс. человек. Не следует забывать, что 7 ноября 1941 г. в Воронеже состоялся военный парад, в котором приняло участие 15 тыс. солдат и командиров РККА [6]. Транслировавшийся по радио парад из Москвы и речь И.В. Сталина способствовали еще большему воодушевлению народа. Поэтому неудивительно, что эффект парадов и демонстраций в честь XXIV годовщины Октябрьской революции решили использовать в пропагандистской работе. С целью мобилизации всех сил для обеспечения нужд Красной Армии ЦК ВКП(б) издало постановление от 12 ноября 1941 г. об изучении докладов И.В. Сталина 6 ноября и речи на Красной Площади 7 ноября. Большим подспорьем в деле агитации стало также издание большим тиражом доклада и речи И.В. Сталина [4, с. 372].

На местах призывали проводить беседы с красноармейцами, организовать цикл лекций, докладов на 32 примерных темы выступлений. Например, «Великая Отечественная война советского народа против

немецких захватчиков», «Нерушимое единство Красной Армии и народов Советского Союза в борьбе с немецкими захватчиками», «Что несут с собой немецкие империалисты народам Советского Союза», «Зверства немецких оккупантов над населением временно оккупированных советских областей» [8, с. 83.]. 17 ноября 1941 г. на заседании Воронежского обкома ВКП(б) были приняты решения о претворении этого постановления в жизнь и намечены конкретные шаги на уровне от горкомов и райкомов до домоуправлений. К середине декабря все районы области и города отчитались по результатам выполнения этого постановления [2, л. 148-160].

Согласно данным отдела пропаганды и агитации в течение октября-ноября 1941 г. были отмечены некоторые послабления в работе. В основном это касалось деятельности агитаторов и ее контроля со стороны райкомов ВКП(б). После выступлений Сталина указывалось на то, что на многих улицах, домах, огородах размещалась наглядная агитация с текстом доклада и речи И.В. Сталина. Большая агитационная работа была проведена среди личного состава воинских частей, как расквартированных в городе, так и проходящих [3, л. 8-9].

В отчетах, шедших из районов в Воронеж, сообщалось о высоком мобилизационном эффекте от речи Сталина 3 июля 1941 г. и его доклада и речи в честь XXIV годовщины Октября. Указывалось на повышение выработки людьми в 2-3 раза от норм, проведении массовых воскресников, работе в выходные, более сознательное отношение к вопросам противовоздушной обороны, бдительности и борьбе с провокаторами и т.д. В городе проводились дни авиации и сборы средств для строительства эскадрильи. Так, в счет фонда обороны шли отчисления за отработанные выходные дни. Проводились сборы теплых вещей для красноармейцев [3, л. 37-38].

Таким образом, за первые шесть месяцев войны воронежский отдел пропаганды и агитации приобрел богатый опыт работы. Несмотря на сложности по переходу от мирной агитации к условиям работы в военное время, объем проводимых мероприятий впечатляет. При этом не следует забывать высоким уровне патриотизма советских людей с первых дней войны. Победа в зимой 1941/1942 г. под Москвой ознаменовала собой существенный перелом в моральном и психологическом состоянии населения. Не малая заслуга в этом принадлежит систематической идеологической работе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Государственный архив общественно-политической истории Воронежской области. – Фонд 3. – Описание 1. – Дело 3587. – 89 л.
2. Государственный архив общественно-политической истории Воронежской области. – Фонд 3. – Описание 1. – Дело 3588. – 281 л.

3. Государственный архив общественно-политической истории Воронежской области. – Фонд 3. – Опись 1. – Дело 3826. – 61 л.

4. История второй мировой войны 1939-1945. – В 12 тт. – Т. 4. – Москва : Воениздат, 1975. – 534 с.

5. Колесникова О.Ю. Антифашистская агитация и пропаганда в период Великой Отечественной войны. – URL: http://www.arsvo.ru/informacionnaya_deyatelnost/vystavki/antifashistskaya-agitaciya-i-propaganda-v-period-velikoj-otechestvennoj-vojny2/ (дата обращения: 17.12.2019).

6. Михайлова Л. От парада в Воронеже к победе под Москвой // Воронежский курьер. – 2001. – 24 ноября.

7. Очерки истории Воронежской области / под ред. Е.Г. Шуляковского. – В. 2-х тт. – Т. 2. – Воронеж : Изд-во ВГУ, 1967. – 676 с.

8. Русский архив: Великая Отечественная война: Главные политические органы Вооруженных Сил СССР в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг. – Т. 17-6 (1-2). – Москва : ТЕРРА, 1996. – 672 с.

9. Суржик Д.В. Специальная пропаганда в годы Великой Отечественной войны. – URL: https://w.histrf.ru/articles/article/show/spetsialnaia_propaganda (дата обращения: 17.12.2019).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Дуров Виктор Иванович. Доцент кафедры истории войн и военного искусства. Кандидат исторических наук, доцент.

Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия им. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж)

E-mail: wiktor_durov@mail.ru

394064, г. Воронеж, ул. Старых Большевиков, 54А.

Тел. 8 (473) 226-46-67.

Филоненко Михаил Михайлович. Курсант.

Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия им. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж).

394052, г. Воронеж, ул. Краснознамённая, 153.

Тел. 8 (473) 244-78-15.

Durov Viktor Ivanovich. Associate Professor of the History of Wars and Military Art Department. Candidate of Historical Sciences, Associate Professor.

Military Educational and Scientific Center of the Air Force «N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy» (Voronezh).

Work address: 394064, Voronezh, Starych Bolshevikov St., 54A.

Tel. 8(473)226-46-67.

Filonenko Michael Michajlovich, cadet.
Military Educational and Scientific Center of the Air Force «N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy» (Voronezh).
Work address: 394064, Voronezh, Krasnoznamennaja St., 153.
Tel. 8(473)244-78-15.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, военный парад, идеологическая работа, Воронеж.

Key words: the Great Patriotic War, military parade, ideological work, Voronezh.

УДК 94(47).084.8

Черенкова Елена Сергеевна

ОТЛИТЫЙ В ВЕЧНОСТИ. ИСТОРИЯ ПАМЯТНИКУ И.Д.ЧЕРНЯХОВСКОМУ В ГОРОДЕ ВОРОНЕЖЕ

CAST IN ETERNITY. HISTORY OF THE MONUMENT TO I. D. CHERNYAKHOVSKY IN THE CITY OF VORONEZH

Выбор темы продиктован глубоким интересом к событиям Великой Отечественной войны, чувством уважения и гордости за воинов Победы. Работа посвящена истории создания памятника защитнику Родины Черняховскому И.Д.

The choice of the theme is dictated by a deep interest in the events of the great Patriotic war, a sense of respect and pride for the soldiers of Victory. The work is devoted to the history of the monument to the defender of the Motherland I. D. Chernyakhovsky.

В каждом городе есть памятники защитникам Отечества. В городе Воронеж одним из таких памятников является 4-х метровая статуя генерала И.Д. Черняховского, и глядя на нее приходит осознание того, что события Великой Отечественной Войны живы в памяти новых поколений.

Многие люди путешествую по свету, но иногда это делают и памятники. Один из таких монументов прибыл в Воронеж из Вильнюса. Он установлен на площади у железнодорожного вокзала Воронеж – 1 и посвящен Ивану Даниловичу Черняховскому. Кто же был этот человек? В

1942 году Иван Данилович прибыл в Воронеж и был назначен командующим 60-й армией. Большая заслуга Черняховского в том, что армия под его командованием сорвала военную операцию германского командования по захвату Воронежа. После воронежского сражения генерал Черняховский воевал вместе со своей армией на Курской дуге, форсировал Днепр, за что и получил звание героя Советского Союза. В 1944 году он стал командующим 3-м Белорусским фронтом и за освобождение Белоруссии получил вторую звезду Советского Союза. 18 февраля 1945 года Черняховский был смертельно ранен в Восточной Пруссии [3].

Высшим руководством было решено захоронить генерала в Вильнюсе, освобожденным в его армии от немецко – фашистских захватчиков, а память о нём увековечить в камне. 10 декабря 1950 года у могилы генерала был открыт бронзовый памятник скульптора Томского и архитектора Голубовского. Монумент имеет 7-ми метровую высоту, а постамент представляет собой вид танковой башни, а на нём возвышалась 4-х метровая статуя Ивана Даниловича Черняховского. На памятнике были выгравированы слова на литовском языке «Генералу армии Черняховскому Ивану Даниловичу от литовского народа» [4].

В 1990 году памятник демонтировали и хотели уничтожить. В связи с распадом СССР и крушением советской идеологии вмешались воронежские власти, в частности начальник управления культуры Иван Чухнов. Литовские власти отказали ему в решении данного вопроса и заявили, что памятник отправят на переплавку. В это время в Вильнюсе базировалась одна российская воинская часть. Чухнов обратился к полковнику сказав: «Вы, как офицер обязаны спасти старших по званию. Вы – полковник, а Черняховский был генералом армии. На что полковник согласился и памятник был спасён, а затем привезён в Воронеж. Пока Чухнов вёл переговоры в армии с чиновниками, солдаты подогнали к памятнику платформу с краном, загрузили и увезли к себе на базу, как военное имущество. Под таким грифом его и вывезли в Россию в рамках вывода из Литвы российских войск. В течении двух лет памятник Черняховскому в Воронеже находился просто на сохранении [5].

В непростые, голодные начала 90-х годы, горожане собирали средства на установление памятника. На этот памятник претендовала Черкасская область Украины - родина героя. Его установили на новый гранитный постамент с надписью «Генералу Ивану Даниловичу Черняховскому от воронежцев» [2]. Памятник открыли 9 мая 1993 года на привокзальной площади, которую впоследствии назвали площадью Черняховского. А вообще памятников Черняховскому – 5. Они находятся в Калининграде, Умани (Украина), Пененжно (Польша), на месте гибели Генерала в городе Черняховске. Воронежцы верны памяти защитникам своего города. Они

победили, иначе памятник пришлось спасать бы снова. А так он отлично прижился на площади у вокзала, сменив на этом месте Владимира Ильича Ленина [1].

Надеюсь, что наше поколение будет передавать своим потомкам память о Великой Отечественной Войне, гордиться своими героями, а памятник Ивану Даниловичу не демонтируют. Ведь историческая память, увековеченная в бронзе, охватывает воспоминания о войне, которая объединяет и сплочает наш народ, являясь элементом национального самосознания. Это побуждает любого человека к деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кононов В. Воронеж. История города в памятниках и мемориальных досках / В. Кононов. – Воронеж : Центр духовного возрождения Черноземного края, 2005. – С. 31-33.
2. Лепендин П. Имени генерала / П. Лепендин // Воронежский курьер. – 2006. – 1 июля. – С. 20.
3. Литвинов Р. Легендарный командарм / Р. Литвинов // Молодой коммунар. – 1974. – 22 авг. – С. 16.
4. Лиходзиевский В. Приключения героя после смерти / В. Лиходзиевский // Воронежские вести. – 2002. – 26 янв. – С. 7.
5. Попов П. Как спасли памятник / П. Попов // Воронежский курьер. – 2006. – 1 июля. – С. 12.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Черенкова Елена Сергеевна.
Российский государственный университет правосудия.
Россия, 394006, г. Воронеж, ул 20-летия Октября, 95.
E-mail: cherenkova.len@mail.ru

Elena Cherenkova.
Russian state University of justice.
Russia, 394006, Voronezh, ul. 20-letiya Oktyabrya, 95.
E-mail: cherenkova.len@mail.ru

Ключевые слова: Черняховский, генерал, Великая Отечественная война.
Keywords: Chernyakhovsky, General, Great Patriotic war.

УДК 929

Раздел 2. МЕТОДОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ПОЗНАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Агаркова Наталья Андреевна

ФОРМАЛЬНО – ЮРИДИЧЕСКИЙ МЕТОД В СИСТЕМЕ МЕТОДОВ ЮРИДИЧЕСКОЙ НАУКИ

FORMALLY - LEGAL METHOD IN THE SYSTEM OF METHODS OF LEGAL SCIENCE

В данной статье рассматриваются особенности формально-юридического метода, который используется при подготовке диссертационного исследования по юриспруденции. Данный метод является основным для юридической науки, так как благодаря ему поддерживается и развивается инструментальная способность быть поставщиком новых комплексных знаний для всех, кто связан с регулированием общественной жизни правовыми средствами.

This article discusses the features of the formally-legal method, which is used in the preparation of the dissertation research in jurisprudence. This method is the main one for legal science, because thanks to it the instrumental ability to be a supplier of new comprehensive knowledge for all those involved in the regulation of public life by legal means is supported and developed.

Проведение научного исследования и подготовка его результатов в форме диссертации на соискание ученой степени кандидата юридических наук являются творческой работой. Смысл творчества заключается в выявлении научной юридической проблемы, ее концептуализации и представлении авторского введения и методов решения.

Актуальность методологического обеспечения исследований обуславливается сложностью изучения социально-гуманитарной предметной области и отсутствием эффективных средств эмпирической проверки выводов, имеющих в естествознании.

Важным аспектом является то, что следует не просто воспринимать методологическую информацию, но и формировать способности по ее творческому использованию для достижения цели своего диссертационного исследования.

Понятие методология можно трактовать в двух значениях, которые раскрывают его сущность и особенности.

Первое значение заключается в том, что методология представляет собой совокупность методов, процедур, которые используются в процессе научного исследования. Сущность данного понятия представляет собой учение, заключающееся в познании научных методов, а также принципах и способах организации исследовательской деятельности и изучении науки.

Второе значение определяет общую теорию метода, сформированную в результате взаимодействия необходимости изучения и использовании методов научного исследования, а в дальнейшем систематизации полученных знаний, направленных на получение нового знания.

В случае, если наука рассматривается с позиции методологии, то приоритетным становится вопрос «как изучают», а не «что изучают». В данном случае инструментом научного познания выступает метод.

Говоря о понятии метода, следует сказать, что данный термин представляет собой совокупность различных принципов, приемов, правил, а также требования, которые используются в процессе познания. Данное определение отражает его операциональное существо.

Также можно выделить следующие существенные характеристики метода:

- предметная содержательность заключается в отражении знания о предмете исследования;
- основой метода являются знания.

На сегодняшний день, многие философы считают, что метод является системой нормативных правил, которые были выведены из теоретических знаний в целях дальнейшего познания сущности объекта [1].

Для того, чтобы соискателям встроиться в современную парадигму, в любом диссертационном исследовании необходимо освоить, понять методологический арсенал для того, чтобы раскрыть содержание выбранной темы.

Таким образом, все методы связаны между собой и дополняют друг друга, если применяются в совокупности. При их успешном взаимодействии, исследователям удастся успешно, а главное эффективно решить стоящие перед ними проблемы на различных уровнях: теоретическом и прикладном.

Особое место в методологии диссертационного исследования занимает формально-юридический метод, основой которого являются существующие законы и формы мышления.

Следует сказать, что формально-юридическому методу присущ универсальный характер, который заключается в использовании приемов, построенными на законах мышления человека.

На сегодняшний день формально-юридический метод предусматривает широкую систему приемов познания. Рассмотрим некоторые из них:

1. Анализ. Специфика данного метода заключается в использовании такого приема мышления, когда объект разделяется на несколько составных частей, которые в последующем изучаются, и на основании этого получается результат.

2. Синтез. Данный прием обратен анализу. Его специфика заключается в том, что он используется для объединения составных частей в единое органическое целое, а не в механический агрегат, для создания общего и целого представления о каком-либо явлении.

3. Индукция. Это такой прием мышления, когда происходит движение мысли от единичного (опыта или фактов) к общему (их обобщению и выводах). В основе индукции лежат индуктивные умозаключения. Они проблематичны и не дают достоверного знания. Такие умозаключения как бы наводят мысль на открытие общих закономерностей, обоснование которых позже дается иными способами.

4. Дедукция. Это прием противоположный интуиции. В дедуктивном умозаключении мысли идут от знания общего к знанию частному. Осуществляя дедукцию, исследователь делает логический вывод, используя правила логики. В отличие от индукции дедуктивное умозаключение дает достоверное знание при условии, что такое знание содержалось в посылках.

В диссертационном исследовании как анализ и синтез, так индукция и дедукция, органически связаны.

Индукция позволяет исследователю получить знания о гипотезе, а также о причинах и закономерностях между изучаемыми явлениями.

Дедукция способствует выведению из общих гипотез эмпирически проверяемых следствий, в результате чего их возможно экспериментально обосновать или опровергнуть.

4. Аналогия. При аналогии на основе сходства объектов по некоторым признакам, свойствам и отношениям выдвигают предположение об их сходстве в других отношениях. Умозаключение по аналогии лежит в основании такого распространенного в науке приема исследования, как моделирование.

5. Сравнение. Благодаря данному приему возможно определить сходство и различия явлений и процессов.

6. Гипотеза. Данный прием состоит в предположении, которое выдвигается для того, чтобы предварительно объяснить какое-либо происходящее явление, чтобы в дальнейшем подтвердить его различными научными фактами.

7. Доказательство. Представляет собой процесс, задачей которого является установление истины, а также логическую процедуру обоснования истинности утверждения с помощью фактов и связанных с ними суждений [2].

Следует отметить, что методология науки не стоит на месте. Она обогащается и расширяется за счет теоретических исследований. Это достигает-

ся путем введения в научный оборот новых категорий и понятий, в результате чего заметно возрастает прирост научного знания. У исследователей формируется углубление представлений о различных закономерностях политико-правовой надстройки, а также перспективах ее совершенствования.

Таким образом, формально-юридический метод является одним из методов при подготовке диссертационного исследования по юриспруденции. Он характеризуется тем, что в нем содержится значительно высокий потенциал для системно-аналитического познания любых правовых категорий при условии его правильного понимания, а также предметного и профессионального использования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев П. В. История философии. Учебник / П.В. Алексеев. - М.: Проспект, 2017. - 240 с.

2. Ноздрина Н.А., Степанищев А.Ф. Методологические основания вероятностных и статистических методов // Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции «Модели интеграционных решений повышения конкурентоспособности отечественной науки». – 2019. – С. 165-169.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Агаркова Наталья Андреевна. Адъюнкт института.
Воронежский институт МВД России.
E-mail: agarckova.natali2016@yandex.ru
Россия, 394065, Воронеж, проспект Патриотов, 53.
Тел. (473) 200-52-98.

Agarkova Natalia Andreevna. Post-graduate courses Institute.
Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia.
Work address: Russia, 394065, Voronezh, Prospect Patriotov, 53.
Tel. (473) 200-52-98.

Ключевые слова: формально-юридический метод, познание, юридическая наука, юриспруденция, анализ, синтез, индукция, дедукция, гипотеза.

Key words: formally legal method, cognition, legal science, jurisprudence, analysis, synthesis, induction, deduction, hypothesis.

УДК 342.9

ВЕРОЯТНОСТНО-СТАТИСТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ В СОВРЕМЕННОЙ МЕТОДОЛОГИИ НАУЧНОГО ПОЗНАНИЯ

PROBABILISTIC AND STATISTICAL METHODS IN THE MODERN METHODOLOGY OF SCIENTIFIC KNOWLEDGE

В статье раскрыты основные аспекты использования теории вероятности и математической статистики для проведения научных исследований.

The article reveals the main aspects of using the theory of probability and mathematical statistics for scientific research.

В основе науки лежит действие, направленное на получение и систематизацию объективных знаний о мире, обществе и самом человеке. Поэтому как любой вид деятельности она характеризуется различными методами научного исследования. Особое внимание следует уделить вероятностно-статистическим методам. Теория вероятностей и математическая статистика постепенно проникли во все сферы человеческого познания, они успешно применяются в естественных, технических и социально-гуманитарных науках. Все чаще используются вероятностные методы в современной медицине, биометрии, астрономии, психологии и кибернетике. В том числе статистические методы находят свое применение в деятельности органов внутренних дел Российской Федерации.

Зарождение математического учения о вероятности произошло в середине XVII века, в это же время возникло рождение новой науки – статистики. При обсуждении основных этапов становления вероятностно-статистических методов выделяют таких великих зарубежных ученых прошлого, как Я. Бернулли, П. Лапласа, Б. Паскаля, П. Ферма, Х. Гюйгенса, У. Петти, Э. Галлея, Л. Больцмана и др. Важность теории вероятности в практическом смысле оценили лишь в конце XIX и начале XX вв. благодаря усилиям русских учёных П. Л. Чебышева, А. А. Маркова, А. Н. Колмогорова [2].

В настоящее время для проведения научных исследований – обработки данных, результатов измерений, анализов и испытаний нельзя обойтись без различных методов и приемов теории вероятностей и математической статистики. Теория вероятностей изучает статистически устойчивые закономерности массовых случайных явлений при определенных условиях – случайные события, величины, их свойства и операции над ними. Реальные процессы и явления, моделируемые теорией вероятностей, сложны и многоаспектны, так как находятся под воздействием неконтролируемых случайных факторов. Поэтому статистические закономерности проявляются лишь в массовой совокупности объектов наблюдений за процессом. Ме-

тоды научного анализа данных для выявления обобщающих эти данные характеристик, и определения статистических закономерностей характеризуют предмет изучения теории вероятностей. Для математического описания случайного события вводят количественную оценку события. Такой оценкой является числовая характеристика события – вероятностная мера, принимающая значение от нуля («невозможное событие») до единицы («достоверное событие»).

Одним из важнейших понятий теории вероятностей является понятие случайной величины. Случайной величиной называют величину, которая в результате опыта принимает то или иное значение, неизвестное заранее, какое именно [2]. Среди случайных величин выделяют:

- дискретные, принимающие конечное или бесконечное счетное множество значений. Например, запись показаний спидометра или измеренной температуры в конкретные моменты времени;
- непрерывные, принимающие бесконечное множество значений в пределах любого интервал. Например, результаты измерения физической величины, например скорости перемещения какого-либо объекта или температуры в течение конкретного интервала времени [1].

Теория вероятностей породила в науке представления о статистических закономерностях и системах и стала фундаментом всех методов и приемов математической статистики. Эти две родственные науки составляют единую математическую теорию массовых случайных процессов, широко применяемую в научных исследованиях.

В свою очередь, математическая статистика занимается способами сбора, обработки, систематизации, и использования статистических экспериментальных данных с целью получения обоснованных научных и практических выводов и принятия на базе них решений. В том числе, для получения статистических данных органы государственной и ведомственной статистики, а также коммерческие структуры проводят различного рода исследования. Основными стадиями статистического исследования являются:

- подготовка и сбор данных,
- первичное обобщение и группировка данных,
- анализ и расчет обобщающих показателей,
- проверка данных на достоверность по статистическим критериям [3].

Математическая статистика включает в себя такие важные направления, как дисперсионный анализ (изучение влияния качественных признаков на количественную переменную), корреляционный и регрессионный анализ (изучение функциональных связей между признаками), кластерный, дискриминантный, факторный анализ, деревья классификации (методы классификационного анализа), анализ главных компонент (редукция данных, сжатие статистической информации), частотный анализ и анализ соответствий, причинное моделирование (моделирование структурными уравнениями), методы анализа выживаемости, карты контроля качества,

методы статистики случайных процессов и временных рядов.

Для проведения статистической обработки и анализа массива данных в научных исследованиях используют стандартные статистические методы, например, электронные таблицы Excel, Lotus и математические пакеты, такие как Mathcad. Но существуют узкоспециализированные пакеты – СтатЭксперт, STATISTICA, STADIA, Эвриста, SAS, STATGRAPHICS, выполняющие трудоемкую работу по построению различных графиков и таблиц на основе расчетов по собранным статистическим данным.

Важно понимать, что правила и процедуры математической статистики опираются на теорию вероятностей, позволяющую оценить точность и надежность выводов, получаемых в каждой научной задаче на основании имеющегося статистического материала. Вероятностный и статистический подходы взаимосвязаны друг с другом и, в сущности, составляют единое целое. При этом исследователь чаще располагает выборочными статистическими характеристиками (частота, выборочная средняя, выборочная дисперсия), а теоретические характеристики (вероятность, математическое ожидание, генеральная дисперсия), входящие в вероятностную модель, недоступны для непосредственного измерения и оцениваются по своим статистическим аналогам [4].

На современном этапе вероятностно-статистические методы в методологии научного познания и в целом, продолжают активно развиваться, в них появляются новые направления исследований, которые представляют значительный общетеоретический и прикладной интерес. Вопрос изучения случайностей предстаёт как завещание целой эпохи. Его решение является и исходной точной, и перспективной – задачей для будущих поколений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вентцель Е.С. Теория вероятностей: уч. пособие / Москва: Академия – 2003 – С.576.
2. Гнеденко Б.В. Курс теории вероятностей: уч. пособие / Москва: Эдиториал УРСС – 2005 – С.448.
3. Федоткин М.А. Лекции по анализу случайных явлений: уч. пособие / Москва: Наука–Физматлит – 2016 – С. 464.
4. Федоткин М.А. Модели в теории вероятностей: уч. пособие / Москва: Наука–Физматлит – 2012 – С.608.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Бацких Анна Вадимовна. Адъюнкт кафедры автоматизированных информационных систем ОВД.

Воронежский институт МВД России.

E-mail: svatikova96@mail.ru

Россия, 394065, г. Воронеж, проспект Патриотов, 53.
Тел. (473) 200-51-90.

Batskikh Anna Vadimovna. Post-graduate student of the chair of information systems in interior affairs department.

Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia.

E-mail: svatikova96@mail.ru

Work address: Russia, 394065, Voronezh, Prospect Patriotov, 53.

Tel. (473) 200-51-90.

Ключевые слова: теория вероятностей, математическая статистика, методология научного познания.

Key words: theory of probability, mathematical statistics, methodology of scientific knowledge.

УДК 621.3

Бубнов Александр Леонидович

ОСНОВНЫЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ПОСТРОЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

BASIC METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF PSYCHOLOGICAL RESEARCH

В статье рассматриваются основные методологические принципы построения психологических исследований. Излагаются базовые теоретические положения о общих и частных методологических принципах. Описываются технологии и практические рекомендации по их применению, приводятся основные методологические требования к проведению психологического исследования.

The article discusses the main methodological principles of psychological research. The basic theoretical provisions on General and particular methodological principles are presented. Technologies and practical recommendations for their application are described, and the main methodological requirements for conducting psychological research are given.

С момента своего оформления психологии как науки, она, подобно другим научным дисциплинам начинает активно заниматься эмпирическими исследованиями, базирующимися на общенаучных методологиче-

ских принципах, как присущих целому ряду дисциплин, так и разрабатываемых лишь непосредственно в русле психологической науки [7;9].

В психологии под методологическими принципами понимаются основополагающие концепции, теории и направления, позволяющие описывать свойства и явления психики, дающие возможность структурировать и объяснять полученные эмпирические данные.

Традиционно категория методологии в научной литературе рассматривается с двух основных позиций.

Во-первых, это учение о научных методах познания и преобразования мира.

Вторая точка зрения объясняет дефиницию методологии как конкретную совокупность приемов и стратегий исследования, применяемых в какой-либо науке.

Всеобщие принципы познания, состоящие из общенаучных и философских методов, используются во всех конкретных науках, охватывая собой все этапы научного познания. Всеобщая методология, являющаяся универсальной по отношению ко всем наукам. Основными ее составляющими являются общенаучные и философские методы познания.

Философские методы научного исследования отличаются от методов конкретных наук более высоким уровнем обобщения, что позволяет им опираться на общие приемы теоретического и эмпирического изучения окружающего мира.

Наиболее высокий уровень обобщения в философском контексте обеспечивается при помощи таких универсальных методов теоретического познания как метафизика и диалектика. Следует отметить, что метафизика в истории философской мысли имеет двоякую интерпретацию. С одной стороны, начиная с Аристотеля и до современной философии, метафизику рассматривают как учение о предельных основаниях. С другой стороны, в нововременной философии, и особенно в философии Просвещения, метафизика уже предстает как метод научного исследования, который характеризуется созерцательностью, односторонностью и стремлением абсолютизировать части целого [2].

Выделяют два общефилософских метода всеобщего научного исследования: метафизический и диалектический.

Метафизический метод исследования активно применялся в науке, вплоть до XX века. Метод рассматривает изучаемые явления в их абсолютном проявлении, не принимая во внимание промежуточные переменные, а так же взаимосвязи с другими явлениями. Согласно метафизическим представлениям сущность мира является неизменной.

На смену метафизическому методу, во многом потерявшему свою актуальность, приходит диалектический. Его основной смысл заключается

в познании сущности предмета или явления во всем его противоречии, в признании важности влияния на предмет исследования таких категорий как целостность и развитие. Основу диалектического метода познания составляют три закона:

- закон перехода количества в качество;
- закон единства и борьбы противоположностей;
- закон отрицания отрицания.

Каждая наука имеет свой предмет и объект изучения, отличающийся от других, что приводит к определенным различиям в методологических основаниях и наличию собственных, частных методологических принципов, не характерных для других областей научного познания.

Рассмотрим наиболее часто используемые в психологии принципы построения научного исследования, которые в своей основе содержат диалектическую сущность.

Принцип целостности рассматривает психологические феномены в их тесной взаимосвязи. Он предполагает возникновение психических явлений как результата единых взаимосвязанных процессов. Психика при этом рассматривается как чрезвычайно сложная многоуровневая система. Целостность является неотъемлемым свойством всех объектов реальности на всех уровнях их организации

Принцип активности заключается в возможности реализации индивидом имеющихся в его распоряжении моделей поведения. Этот принцип имеет и пространственно-временную характеристику, обусловленную уже совершенными действиями, их успешностью и возможностью реализации подобного поведения в дальнейшем. Принцип предполагает, что личность является активным субъектом преобразования мира, путем поиска собственных решений, осмысления и анализа.

Принцип детерминизма предполагает причинную обусловленность явлений психики. Отметим, что в процессе своего развития и становления принцип получил несколько значений.

Во-первых, системный детерминизм, который рассматривает зависимость отдельных компонентов от свойств самой системы в целом.

Во-вторых, временной детерминизм, представляющий собой совокупность факторов, условий и причин, предшествующих событию и, вместе с тем, обуславливающих его.

В-третьих, статистический детерминизм, суть которого заключается в том, что при одинаковых причинах возникновения психических явлений их частота определяется статистической закономерностью. Принцип детерминизма предполагает необходимость учета влияния различных факторов на возникновение и развитие психических явлений.

Принцип единства сознания и деятельности является основополагающим в отечественной психологии и подразумевает под собой то, что деятельность является оформлением активности сознания, а само сознание есть результат деятельности.

Отечественные авторы дают иную картину сложных взаимоотношений между сознанием и деятельностью, представляя их следующим образом: «Живое движение порождает действие, действие порождает самосознание, самосознание порождает деятельность, деятельность порождает сознание, сознание порождает свободное действие, свободное действие порождает личность, личность порождает новые виды деятельности, расширяет собственно сознание» [1].

Сознание и деятельность образуют единое органическое целое, подчеркнем, не тождество, а именно единство. Сознание при этом не становится реальностью, а образует внутреннее психическое поле деятельности, с помощью которого происходит ориентация индивида в окружающем его мире.

Принцип развития является одним из наиболее популярных методологических принципов построения научного исследования в отечественной психологии. Как объяснительный принцип он активно разрабатывался А.Н. Леонтьевым в русле отечественной науки. Принцип гласит, что самым способом активного существования психики является ее развитие. Принцип предполагает рассмотрение того, как в процессе развития под действием производящих их причин изменяются сами явления, и вместе с тем он включает в себя постулат об обусловленности преобразования этих явлений, их включенностью в целостную систему [6;8].

К частным принципам относят совокупность методов, способов, приемов и методик исследования конкретной наукой различных явлений, которые составляют предмет и объект ее анализа. Список частных принципов методологии обширен.

Принцип единства теории и практики. В науке практика является критерием истинности выдвигаемого теоретического суждения. Отметим, что теория без практики является лишь умозаключением. В свою очередь, практика, не опирающаяся на теоретические положения страдает от неорганизованности и безотчетности.

Принцип закономерности представляет собой совокупность взаимосвязанных по содержанию явлений или процессов, обеспечивающих устойчивость системы, либо служащих детерминантами ее развития. Путем раскрытия существующих закономерностей психики достигается возможность прогнозирования развития психических процессов, осуществляется переход теории в практику.

Принцип объективности заключается в учете всех факторов, воздействующих на то или иное явление, либо это явление характеризующих.

Принцип направлен на принятие определенной доли субъективности той информации, с которой ему приходится работать, констатации наличия объективной реальности, вместе тем не утверждая абсолютной объективности в исследовании.

Принцип всесторонности изучения процессов и явлений. Любое психологическое явление тесно связано с другими, окружающими его феноменами, поэтому ошибочно и рассматривать изучаемое явление изолированно от окружающих и сопутствующих ему событий. Методологический принцип всесторонности подразумевает комплексный подход изучения явлений с применением ряда многоуровневых и многоплановых моделей, отражающих объект изучения на разных уровнях и срезах. Важным аспектом этого принципа является применение множества методов исследования в самых разнообразных сочетаниях, обеспечивающих наиболее полное и объективное изучение интересующих исследователя явлений психики.

Принцип единства исторического и логического представляет собой видоизменённый принцип развития, позволяющий выявлять закономерности и включающий в себя процесс становления законов в изучаемой области. Его применение основано на использовании логической модели развивающейся системы. Вместе с тем необходимая эффективность его применения возможна в случаях, когда изучаемый процесс уже привел к возникновению той качественной определенности объектов, история которых должна быть отражена в логической модели их развития, которая позволяет выявить необходимые исследователю связи.

Принцип иерархии как объяснительный принцип психологии утверждает, что все психические явления необходимо рассматривать как ступени, включенные в иерархическую лестницу, в которой низшие ступени подчиняются высшим. Этот принцип хорошо подходит для изучения малых групп, так как совместная деятельность имеет функциональное значение в этой иерархической структуре. под структурными уровнями чаще всего понимается групповой субъект, причем не стоит воспринимать в качестве субъекта лишь индивида, субъектом может выступать и малая группа.

Таким образом, анализируя основные методологические принципы психологии определим основные требования к проведению научного исследования:

- изучать психические процессы и явления в их первозданном, неизменном виде, критически их анализировать, не стремясь при этом к формальному поверхностному описанию;
- быстро и эффективно реагировать на появление новых направлений в изучении интересующего нас явления, что способствует всестороннему изучению предмета;

- применять методы, обусловленные как закономерностями объекта, так и закономерностями познавательной деятельности;
- увеличить практическую направленность исследования, избегая излишней ее теоретизированности и опоры на непроверенные данные;
- обеспечивать надежность научного прогноза, видение перспективы развития исследуемого процесса, явления;
- добиваться высокого качества методических материалов, разрабатываемых в ходе проведения исследования [3;4;5].

Подытоживая вышеперечисленные требования, заметим, что они, главным образом, зависят от методологических принципов проведения психологического исследования, а те, в свою очередь, определяются предметом, целями исследования и научной проблемой, поставленной перед исследователем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев Г.И. Основы научной работы и методология и диссертационного исследования / Г.И. Андреев, В.В. Барвиненко, В.С. Верба. – М.: ФиС, 2012. – 296 с.
2. Бубнов Ю.А. Метафизика русского Просвещения / Ю.А. Бубнов. – Воронеж : Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2003, – 255 с
3. Волков Б.С. Методология и методы психологического исследования / Б.С. Волков, Н.В. Волкова, А.В. Губанов. – М.: Академический проект, 2010. – 382 с.
4. Давыдов В.П. Методология и методика психолого-педагогического исследования / В.П. Давыдов, П.И. Образцов и др. – М.: Логос, 2006. – 128 с.
5. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования / В.И. Загвязинский. – М.: ИЦ Академия, 2012. – 208 с.
6. Калаков Н.И. Методология прогностического исследования в глобалистике. (На материале анализа прогнозирования соц.–образов. процессов) / Н.И. Калаков. – М.: Академический проект, 2010. – 747 с.
7. Климантова Г.И. Методология и методы социологического исследования: Учебник / Г.И. Климантова. – М.: Дашков и К, 2015. – 256 с.
8. Лебедев С.А. Многомерный человек: онтология и методология исследования / С.А. Лебедев, Ф.В. Лазарев. – М.: Изд. МГУ, 2010. – 96 с.
9. Масалков И.К. Стратегия кейс стадии: методология исследования и преподавания: Учебник для вузов / И.К. Масалков, М.В. Семина. – М.: Альма Матер, Акад. Проект, 2011. – 443 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Бубнов Александр Леонидович. Преподаватель кафедры психологии и педагогики.

Воронежский институт МВД России.

E-mail: vorhmscl@comch.ru.

Россия, 394065 г. Воронеж, проспект Патриотов, 53.

Тел. (4732)476483

Bubnov Alexander Leonidovich. Teacher of the Department of Psychology and Pedagogy.

Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia.

Work address: Russia, 394065, Voronezh, Prospect Patriotov, 53.

Tel. (4732)476483.

Ключевые слова: методологические принципы, принцип целостности, принцип активности, принцип детерминизма, принцип единства сознания и деятельности, принцип единства теории и практики, принцип объективности, принцип всестороннего изучения процессов и явлений, принцип единства исторического и логического, принцип иерархии.

Key words: methodological principles, the principle of integrity, the principle of activity, principle of determinism, the principle of unity of consciousness and activity, the principle of unity of theory and practice, principle of objectivity, the principle of comprehensive study of processes and phenomena, the principle of historical and logical unity, the principle of hierarchy.

УДК 159.9.01

**СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В ИЗУЧЕНИИ УЧАСТНИКОВ
УГОЛОВНОГО ПРОЦЕССА, ЗАЩИЩАЮЩИХ СВОИ ИЛИ
ПРЕДСТАВЛЯЕМЫЕ ПРАВА И ИНТЕРЕСЫ**

**A SYSTEMATIC APPROACH TO THE STUDY OF PARTICIPANTS IN
CRIMINAL PROCEEDINGS DEFENDING THEIR OWN OR
REPRESENTED RIGHTS AND INTERESTS**

Статья посвящена системному подходу в изучении участников уголовного процесса, относящихся к группе лиц, защищающих свои или представляемые права и интересы. Выделяются характерные признаки системы, ее структура, составные элементы и взаимосвязи между ними, а также определяются ее границы. Выдвинуто мнение, что существующая система участников, защищающие свои или представляемые права и интересы нуждается в уточнении.

The article is devoted to a systematic approach to the study of participants in criminal proceedings belonging to a group of persons defending their own or represented rights and interests. The characteristic features of the system, its structure, components and relationships between them are identified, and its boundaries are determined. It is suggested that the existing system of participants protecting their own or represented rights and interests needs to be clarified.

Понятие «системный подход» зародилось еще в Древнем мире, Аристотель изучал природу как совокупность различных объектов и их свойств, функционирующих как единое целое. Затем идею данного подхода развил Андре-Мари Ампер в своей кибернетической науке, относительно функционирования государства. Во второй половине XX века для построения сложных технических систем стало необходимо применение системного подхода, вследствие чего данный подход стал активно развиваться.

В развитие системного подхода большой вклад внес австрийский биолог Людвиг фон Берталанфи. Он ввел понятие «открытая система». Несмотря на то, что он проводил исследования в области биологии на примере живых существ — его открытия можно проследить и в любых других системах, так как он был за неразрывность естественнонаучного и философского исследований. В ходе своих исследований он объяснял, что любой организм есть нечто большее, чем он представляет из себя. Все элементы, входящие в организм, теснейшим образом взаимодействуют между собой и окружающей средой на принципе синергетики, при этом с помо-

щью обмена информацией поддерживаются их функции и структура [1]. Таким образом, любая система является самоорганизующейся — это является важнейшей чертой системы, которая способна адаптироваться к внешним воздействиям и изменениям в своей структуре.

Каждый ученый понятие «системный подход» трактует по-своему. По мнению Р.А. Фатхутдинова, системный подход — это методология исследования объектов как систем [2]. Ю.Н. Лапыгин системный подход объясняет — как всеобщий метод исследования, который рассматривает исследуемый объект как целое, состоящее из взаимосвязанных между собой частей, и наряду с этим, некое целое одновременно является частью системы более высокого уровня [3]. Н.Б. Ермасова и С.Б. Ермасов системный подход трактуют как направление методологии, в котором объект исследования рассматривается как множество элементов, коррелирующих между собой [4].

Исходя из вышеизложенных трактовок, согласно системному подходу, объект рассматривается как система. При этом исследуются особенности системы — ее состав, свойства, структура элементов, их взаимосвязи.

Рассмотрим более подробно признаки системы участников уголовного процесса, защищающих свои или представляемые права и интересы. Надо сказать, что участникам в контексте защиты их прав и законных интересов в научной литературе уделялось значительное внимание [5—7]. Учет особенностей указанной защиты позволяет говорить о следующих признаках системы участников уголовного процесса, защищающих свои или представляемые права и интересы: во-первых, эта система имеет единую и определенную цель — защиту своих или представляемых прав и интересов; во-вторых, внутренняя структура состоит из следующих элементов (участников): подозреваемого, обвиняемого и защитника, потерпевшего, гражданского истца, гражданского ответчика, их представителей, а также законных представителей, что придает ей целостность; в-третьих, происходит теснейшее взаимодействие элементов между собой и с внешней средой, т.е. с другими участниками, что является организованностью; в-четвертых, как и любая другая система — имеет свои определенные границы, которые отделяют ее от внешней среды. В рассматриваемой системе эти границы не носят четких рамок, а допускают свободное проникновение внешних компонентов. Поэтому систему участников уголовного процесса, защищающих свои или представляемые права и интересы, следует относить к открытой системе. В подтверждение этого свидетельствует следующее: уголовно-процессуальное законодательство своим назначением имеет защиту прав и интересов не только обвиняемых и подозреваемых, но и потерпевших, однако последние относятся к участникам стороны обвинения, т.е. находятся вне рассматриваемой системы, хотя возникают случаи, когда основной целью является не выдвижение обвинения, как основ-

ной функции, а наоборот, требование о возмещении вреда, причиненного в результате преступления. В связи с этим, они нуждаются в защите своих прав и интересов. Возникает возможность их перехода из внешней среды, т.е. из участников стороны обвинения — в структуру системы участников, защищающих свои или представляемые права и интересы.

Открытая система тесно взаимодействует с внешней средой и испытывает различные колебания. При вхождении компонента из внешней среды в систему происходят изменения в поведении системы, старые связи между элементами начинают расшатываться и образуются новые связи, обеспечивающие возникновение новой структуры и целостных свойств системы. Новые элементы теряют имеющиеся у них свойства и приобретают новые, присущие данной системе. Это означает, что потерпевший должен обладать такими же правами на защиту своих прав и интересов как, подозреваемый или обвиняемый. Но в силу того, что потерпевший не относится к участникам, осуществляющим защитную функцию, — не может быть в полной мере обеспечен защитой своих прав и интересов как подозреваемый или обвиняемый.

Подводя итог, сделаем следующие выводы:

1. Системный подход является одним из часто применяемых подходов в научных исследованиях. Он позволяет рассмотреть любое явление или объект в целом. Кроме того, с помощью него можно проследить функционирование элементов объекта, выявить взаимосвязь элементов как между собой, так и с окружающей средой, помогает получить общее представление о рассматриваемом объекте. Объект в данном случае рассматривается, как самостоятельная система, имеющая свои особенности развития и функционирования.

2. Участники уголовного процесса, защищающие свои или представляемые права и интересы, есть определенная целостность со своей внутренней структурой, различными связями, являющаяся в то же время частью общей системы участников уголовного судопроизводства.

3. Системный подход помог нам выявить некоторые противоречия в структуре не только системы участников уголовного судопроизводства в целом, но и в системе, охватывающей участников, защищающих свои или представляемые права и интересы. Кроме того, система участников, защищающих свои или представляемые права и интересы, не является идеальной и нуждается в уточнениях, а именно: в видах элементов, их структуре, связях между ними и в определении четких границ рассматриваемой системы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Спицнадель В.Н. Основы системного анализа : учебное пособие. — Санкт-Петербург, 2000. — 326 с.

2. Фатхутдинов Р.А. Стратегический менеджмент : учебник / Р.А. Фатхутдинов. — Москва, 2004. — 448 с.

3. Лапыгин Ю.Н. Теория организации : учебное пособие / Ю.Н. Лапыгин. — Москва, 2007. — 311 с.

4. Далбаева В.Ю. К вопросу о трактовке понятия «системный подход» // Известия Иркутской государственной экономической академии (Байкальский государственный университет экономики и права). — 2013. — № 5. — С. 14.

5. Насонова И.А. Ювенальные аспекты обеспечения подозреваемому, обвиняемому права на защиту // Вестник Воронежского института МВД России. — 2011. — № 4. — С. 111—115.

6. Насонов А.А. Об участниках производства по уголовным делам в отношении несовершеннолетних // Актуальные проблемы уголовного процесса и криминалистики : сборник статей. Могилев, 2015. — С. 39—43.

7. Насонов А.А. Признаки, характеризующие лицо, запрашиваемое к выдаче для уголовного преследования, как участника уголовного судопроизводства // Уголовно-процессуальная охрана прав и законных интересов несовершеннолетних. — 2017. — № 1 (4). — С. 82—88.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Гилева Анна Александровна. Адъюнкт института.

Воронежский институт МВД России.

E-mail: gileva.aa@inbox.ru

Россия, 394065, Воронеж, проспект Патриотов, 53.

Тел. (473) 200-53-47.

Gileva Anna Aleksandrovna. Post-graduate cadet.

Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia.

E-mail: gileva.aa@inbox.ru

Work address: Russia, 394065, Voronezh, Prospect Patriotov, 53.

Tel. (473) 200-53-47.

Ключевые слова: системный подход; участники, защищающие свои или представляемые права и интересы; признаки системы; защита прав и законных интересов.

Key words: system approach; participants who protect their own or represented rights and interests; signs of the system; protection of rights and legitimate interests.

УДК 343.1

Григорова Виктория Александровна,
доктор исторических наук

К ВОПРОСУ О МЕТОДОЛОГИИ ИСЛЕДОВАНИЯ ИСТОРИИ МЕЛКОТОВАРНОГО ПРОИЗВОДСТВА

TO THE QUESTION ABOUT THE METHODOLOGY OF RESEARCHING THE HISTORY OF SMALL PRODUCTION

В статье анализируются фундаментальные принципы истории в контексте исследования экономического развития России на примере мелкотоварного производства. Показано значение применения методов истории в исследовании процесса становления и развития промышленного производства на базе кустарных промыслов.

The article analyzes the fundamental principles of history in the context of the study of the economic development of Russia using the example of small-scale production. The significance of the use of methods of history in the study of the process of formation and development of industrial production based on handicrafts is shown.

На современном этапе развития общества методология истории, как отдельная отрасль исторического знания, все чаще привлекает внимание общественности. Современная историко-методологическая литература охватывает обширный круг научных проблем, разрабатываемых на стыке истории и философии. [1; 7-17] Ученые анализируют исторические и философские аспекты процесса исследования знаний о прошлом, систематизации и истолкования полученных данных с целью выяснения сущности исторического процесса и реконструкции его во всей конкретности и целостности.

Однако наряду с активизацией научного методологического знания в современной историографии отмечается пробел. Существующие труды отличаются отрывочностью сведений, а комплексное исследование по методологии истории до сих пор отсутствует. По-прежнему открытыми остаются вопросы методологии изучения экономической истории страны, в частности истории развития мелкотоварного производства.

Исследование истории развития мелкотоварного производства базируется на трех фундаментальных принципах истории: историзма; научной объективности; ценностного подхода.

В соответствии с первым процесс развития кустарных промыслов может рассматриваться в динамике, во взаимодействии с фабриками и заводами.

Использование принципа научной объективности позволяет преодолеть односторонность в оценке состояния развития местных и отхожих промыслов без идеологической и политической предвзятости при формулировании выводов. Его соблюдение предполагает выявление роли промыслов в становлении промышленного производства. Принцип ценностного подхода способствует раскрытию объективных закономерностей общероссийского и регионального уровней в эволюции социально-экономического положения кустарей. К тому же его использование позволяет сформировать уважительное отношение к промысловой деятельности мелких товаропроизводителей, что способствует определению вклада мелких товаропроизводителей в процесс становления и развития промышленности в рамках всей страны, либо отдельного региона.

Принцип ценностного подхода позволяет осветить творческий потенциал кустарей, предпринимателей региона в историческом контексте. Это приобретает особое звучание в исследовании глубинных истоков общественной и бытовой жизни крестьян.

Среди исторических методов в исследовании истории мелкотоварного производства важны как общенаучные, так и специальные. К первой группе относятся исторический, логический, структурно-системный и метод восхождения от конкретного к абстрактному и от абстрактного к конкретному.

Так, на основе исторического метода все известные факты о развитии промыслов можно рассмотреть в динамике, а не статично. На основе логического метода все общие и частные выводы исследования потенциально могут быть более содержательными.

Применение структурно-системного метода объективно способствует исследованию процессов эволюции масштабов производственной деятельности кустарей от хозяйств-одиночек до появления мелких и средних предприятий, владельцами которых являлись мелкие товаропроизводители. К тому же он позволяет рассмотреть политику государственной власти в виде целостной системы, представленной деятельностью центральных органов и органов местного самоуправления.

Метод восхождения от конкретного к абстрактному и от абстрактного к конкретному позволяет выявить общероссийские и региональные особенности в развитии кустарных промыслов определенного хронологического периода.

Вторая группа методов включает сравнительно-исторический, статистический и проблемно-хронологический методы. Их использование предоставляет возможность проследить изменения имущественного и социального положения мелких товаропроизводителей в историческом контексте, что способствует воссозданию комплексной картины перехода кустарей-одиночек в разряд владельцев мелкими предприятиями.

Следовательно, соблюдение обозначенных принципов на основе критического подхода и оперирование различными историческими методами объективно способствует представлению истории развития мелкотоварного производства определенного хронологического периода обстоятельно и объективно.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зверева В.В., Парамонова М.Ю., Репина Л.П. История исторического знания. 4- изд. исп. и доп.. - М.: Изд-во Юрайт, 2016. – 258 с.
2. Медушевская О.М. Теория и методология когнитивной истории [Текст] / О. М. Медушевская. - Москва: РГГУ, 2013. - 434 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Григорова Виктория Александровна. Профессор кафедры социально-гуманитарных, экономических и правовых дисциплин. Доктор исторических наук Ю

Воронежский институт МВД России.

E-mail: vagrigorova@rambler.ru

Россия, 394065, г. Воронеж, ул. Проспект Патриотов, 53.

Тел. (473) 200-53-69.

Grigorova Victoria Alexandrovna. Professor of the Department of Social and Humanitarian, Economics and Legal Disciplines. Doctor of Historical Sciences, b / c.

Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

E-mail: vagrigorova@rambler.ru

Work address: Russia, 394065, Voronezh, ul. Avenue of Patriots, 53.

Tel. (473) 200-53-69.

Ключевые слова: методы истории, принципы историзма, научной объективности, ценностного подхода, история, Россия, мелкотоварное производство.

Key words: methods of history, principles of historicism, scientific objectivity, value approach, history, Russia, small-scale production.

УДК 009

Жданкин Владимир Александрович,
кандидат философских наук

МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ УЧЕНОГО-ГУМАНИТАРИЯ И ЕЁ РОЛЬ В РАЗВИТИИ НАУЧНОГО ЗНАНИЯ

METHODOLOGICAL REFLEXION OF A HUMANITARIAN SCIENTIST AND ITS ROLE IN THE DEVELOPMENT OF SCIENTIFIC KNOWLEDGE

Статья посвящена методологическим проблемам современного социально-гуманитарного знания.

The article is devoted to the methodological problems of modern social and humanitarian knowledge.

Понятие методологической рефлексии довольно редко встречается в современной философской литературе. По существу, только один словарь (Словарь-справочник по философии для студентов лечебного, педиатрического и стоматологического факультетов) дает определение этого понятия. Здесь методологическая рефлексия выступает как процесс самопознания, связанный с осознанием субъектом совокупности методов и средств с точки зрения адекватности их целям деятельности, ее объекту и результате [1]. Помещенное в более широкий гносеологический контекст понятие методологической рефлексии будет выглядеть как попытка познающего субъекта решить проблему возможностей и границ собственного познания через осознание имеющихся средств (методов) познания и степени их эффективности в плане достижения истины. Применительно к социально-гуманитарным наукам здесь можно говорить о решении ученым-гуманитарием вопроса о возможностях и границах социально-гуманитарного познания. Однако данная формулировка как представляется имеет все-таки довольно общий характер. Использование термина «методологическая рефлексия» позволяет подчеркнуть строгий, научно-ориентированный характер рефлексивной процедуры, а также то методологическое разнообразие, которое имеет место в современных науках о человеке и обществе.

Применительно к социально-гуманитарному познанию методологическую рефлексию можно определить как процесс самопознания, связанный с осознанием субъектом социально-гуманитарного познания, имеющихся у него средств познания, с точки зрения адекватности их целям познавательной деятельности.

Методологическая рефлексия субъекта социально-гуманитарного познания протекает на трех, находящихся в иерархическом отношении друг к другу, уровнях.

Первый и наиболее низкий из них – уровень методологической рефлексии, осуществляемой в ходе реализации целей учебного процесса, осуществляемого в образовательной организации. Он предполагает приобретение обучающимися определенной степени методологической грамотности, связанной с традиционным для гносеологии различением эмпирических и теоретических методов познания. Здесь же обучающийся должен получить представление о взаимодополняемости и взаимозаменяемости процедур перехода с уровня эмпирического на уровень теоретический; об основах логического мышления, как одного из основных инструментов научного познания; об отличиях двух типов методологических баз – формально-логической и диалектической.

Освоение указанных методологических форм в рамках учебного процесса определяется наличием в федеральных образовательных стандартах компетенций, предполагающих приобретение обучающимися навыков научной работы; наличием в программе дисциплины «Философия», тем, посвященных методологии научного познания; необходимостью написания дипломной работы. Кроме того, многие обучающиеся в образовательной организации принимают участие в работе научных кружков.

Второй уровень методологической рефлексии – это уровень подготовки кадров высшей квалификации.

Как известно, что существует два основных пути подготовки диссертационного (квалификационного) исследования.

Первый (более простой), предполагает поиск научной лакуны (обычно этот поиск уже осуществлен научным руководителем) и применение для изучения малоизученного объекта традиционных для данной дисциплины методов познания. Здесь помимо общенаучных методов познания, которые известны работающему над научным исследованием со времени его обучения в образовательной организации, происходит знакомство с частно-научными методами исследования и освоение их применения на практике.

Второй путь (более сложный) предполагает разработку «старой» темы. Однако с методологической и, соответственно, с творческой точки зрения он гораздо более перспективен. Новая интерпретация «старой» темы предполагает разработку новой методологии либо применение имеющихся методов к новым предметным областям.

Третий уровень методологической рефлексии – это теоретико-методологический уровень.

В русле традиционной для развития науки линии переноса естественнонаучной методологии в науки о человеке и обществе представляет-

ся возможным выделить несколько смысловых линий, которые могли бы стать ориентирами методологической рефлексии ученого-гуманитария.

Первая смысловая линия связан с представлением о принципиальном наличии в социально-гуманитарных науках некоторого гносеологического и, соответственно, методологического предела, который, заметим, имеет совершенно четкие очертания в пространстве методологической рефлексии ученого-естествоиспытателя.

Вторая смысловая линия связана с разработкой методологии исследования нестабильных объектов социального характера.

Третья смысловая линия связана с теми изменениями, которые произошли с современным обществом, прежде всего, в плане социальной атомизации. Если исходить из того, что социальный объект - это ризоидная, симбиотическая сущность, то требуется определенная ревизия методологических установок социального познания, которое традиционно ориентируется на единство ценностных установок как основу общественных отношений.

Четвертая смысловая линия связан с вопросом о пригодности традиционных методологических платформ для осмысления вновь выявленных социальных парадоксов. Здесь, в частности, вопрос о формальной логике и диалектике как источниках базовых методологических принципов для наук о человеке и обществе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Словарь-справочник по философии для студентов лечебного, педиатрического и стоматологического факультетов [Электронный ресурс]. - URL: <http://philosophy.niv.ru/doc/dictionary/medical-students/index.htm> (дата обращения: 31.01.2021)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Жданкин Владимир Александрович. Доцент кафедры социально-гуманитарных, экономических и правовых дисциплин. Кандидат философских наук.

Воронежский институт МВД России.

E-mail: zhdankin77@list.ru

Россия, 394065, Воронеж, проспект Патриотов, 53.

Тел. (473) 200-53-03.

Zhdankin Vladimir Alexandrovich. Associate Professor of the Department of Social, Humanitarian, Economic and Legal Disciplines. PhD in Philosophy.

Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

E-mail: zhdankin77@list.ru

Russia, 394065, Voronezh, Patriot Avenue, 53.
Tel. (473) 200-53-03.

Ключевые слова: научный метод, методология науки, социально-гуманитарное познание.

Key words: scientific method, methodology of science, social and humanitarian knowledge.

УДК 005

Журавлёв Сергей Сергеевич

СРАВНИТЕЛЬНЫЕ МЕТОДЫ В СИСТЕМЕ МЕТОДОЛОГИИ СОВРЕМЕННОГО СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ПОЗНАНИЯ

COMPARATIVE METHODS IN THE SYSTEM OF METHODOLOGY OF MODERN SOCIAL AND HUMANITARIAN KNOWLEDGE

Статья посвящена особенностям применения сравнительных методов исследования в рамках методологии современного социально-гуманитарного познания. На примере истории автором прослеживается специфика использования методов сравнения в изучении конкретных фактов прошлого.

The article is devoted to the peculiarities of the application of comparative research methods in the framework of the methodology of modern social and humanitarian knowledge. On the example of history, the author traces the specifics of using comparison methods in the study of specific facts of the past.

Сравнительный метод исследования имеют достаточно долгую историю развития. Впервые его упоминание прослеживается в философских взглядах древнеиндийских и древнекитайских мыслителей. Как метод самостоятельный метод научного познания он оформляется к середине XIX столетия. В настоящее время сравнительный метод относится к числу общенаучных методов исследования фактов, явлений и процессов действительности.

Достаточно важную роль в изучении фактов прошлого сравнительный метод приобретает в рамках исторической науки. Отечественный учёный-правовед М.М. Ковалевский во второй половине XIX века предложил одну из первых классификаций сравнительного-исторического метода. Данный метод рассматривался им, во-первых, в качестве средства построения нового научного знания, во-вторых, как приём изучения истории того или иного общества [1].

В середине XX века общественные и гуманитарные науки имели несколько различных вариантов типологизации данного метода, основанных на особенностях построения и проведения исследований компаративного характера.

В рамках исторической науки сравнительный метод классифицировался «по горизонтали», то есть сравнение различных явлений и процессов исторического прошлого во временном континиуме, и «по вертикали» - в пространстве.

Во второй половине XX века по мере развития научного знания сравнительно-исторический метод исследования классифицировался на следующие типы сравнения: «диахронное деление» (историческое, временное) и «синхронное деление» (пространственное, одновременное).

По мысли известного отечественного историка И.Д. Ковальченко, «диахронное деление» применяется с целью изучения сущностно-временных изменений исторической реальности, а «синхронное деление» - для анализа сущностно-пространственной природы изучаемой реальности [2].

В конце XX века сравнительно-исторический метод исследования стал рассматриваться с позиции применения в сравнительной работе логической операции, основанной на приёмах сравнения (классификация, типологизация, аналогия, синтез и т.д.). Так, немецкий исследователь методологии науки Т. Шидер выделил несколько вариантов сравнительного метода: сравнение по аналогии, индивидуализирующее сравнение, обобщающее сравнение, синтетическое сравнение, парадигматическое сравнение [4].

Российский философ М.Э. Ойнус выделил и охарактеризовал 4 формы сравнительно методологии: сравнительно-аналитическая, сравнительно-аналитическая, сравнительно-типологическая, сравнительно-классификационная. Достаточно важное место учёный отводил сравнительно-историческому методу, особенностью которого является то, что сравнение выступает здесь не как самостоятельный приём изучения прошлого, а в качестве логически-обоснованного способа познания реальности [3].

Сравнительно-исторический метод, таким образом, выступает своеобразным методологическим приёмом, посредством которого изучается не какое-либо одно, отдельное состояние объекта, а конкретные видоизменения, которые произошли в рамках объекта в рамках исторической ретроспективы. Задачей метода выступает определение общего и различного в различных вариантах состояния объекта, или тех объектов, которые имеют «родственное начало».

Особой разновидностью является историко-генетический метод, предполагающий сравнение различных периодов (стадий), этапов развития социума. В данном случае сравниваться могут и отдельные явления, имеющие общность происхождения, однако отличные по своим специфиче-

ским характеристикам в силу развития в отдельных конкретно-исторических условиях.

Сравнительно-классификационный метод в рамках исследования фактов и событий прошлого применяется в тех случаях, когда у сравниваемых объектов находят не только отношения сходства и отличия, но и используют их для дальнейшего распределения по отдельным группам, категориям.

В отличие от вышеуказанных типов сравнения сравнительно-типологический метод основывается не на обнаружении конкретных фактов прошлого, а установление объективных закономерностей эволюции сравниваемых явлений.

Самостоятельным методом изучения исторических фактов выступает метод типологизации, основывающийся на построении отдельных типологий.

Сравнительно-типологический метод основывается на особых типах, получаемых в процессе абстракции – мысленного отвлечения от несущественных признаков изучаемого объекта.

Таким образом, характеризуя существующие классификации сравнительного метода, можно указать на то, что их становление имеет длительную историю развития в различных отраслях научного знания «общественного» характера. В процессе становления и эволюции научного знания учёными предпринимались различные варианты его классификации. Они были обусловлены спецификой конкретной науки, её масштабов, а также степенью и сложностью сравнения. Выделение разнообразных по форме и содержанию вариантов сравнительной методологии позволяет научному сообществу проводить разносторонние исследования в отдельных областях науки и на различных уровнях организации знания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ковалевский М.М. Историко-сравнительный метод в юриспруденции / М.М. Ковалевский. - М., 1980. – С. 135-136.
2. Ковальченко И.Д. Методы исторического исследования / И.Д. Ковальченко. -М.: Наука, 2003. - С. 180.
3. Ойнус М.Э. Сравнительный метод в общественных науках / М.Э. Ойнус. - Л., 1984. - С. 117-145.
4. Подкорытов Г.А. О природе научного метода / Г.А. Подкорытов. - Л.: ЛГУ, 1988. - С. 123.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Журавлёв Сергей Сергеевич. Преподаватель кафедры социально-гуманитарных, экономических и правовых дисциплин.

Воронежский институт МВД России.

E-mail: zhuravlev310@yandex.ru

Рабочий адрес: Россия, 394006, г. Воронеж, Патриотов проспект, 53.
Тел. (473) (473) 200-50-20.

Zhuravlev Sergey Sergeevich. Teacher of the Department of Social and Humanitarian, Economic and Legal Disciplines.

Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

E-mail: zhuravlev310@yandex.ru

Working address: 53, Patriotov Prospekt, Voronezh, 394006, Russia.

Tel. (473) (473) 200-50-20

Ключевые слова: методология, социально-гуманитарное познание, сравнительные методы, история.

Keywords: methodology, social and humanitarian knowledge, comparative methods, history.

УДК 930.2

Морозова Надежда Михайловна,
доктор философских наук, доцент

МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ: ИХ СООТНОШЕНИЕ

METHODOLOGY AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES: THEIR CORRELATION

В статье уточняются понятия методологии и методологических принципов. Методологические принципы, по мнению автора, определяют характер освещения изучаемого материала. Кроме того, описываются основные методологические принципы, такие как системность, целостность, активность сознания личности и др.

The article clarifies the concepts of methodology and methodological principles. Methodological principles, according to the author, determine the nature of the coverage of the studied material. In addition, the main methodological principles are described, such as consistency, integrity, activity of the individual's consciousness, etc.

Методологические и методические аспекты преподавания дисциплин гуманитарного цикла при подготовке научных кадров высшей квалификации в адъюнктуре (аспирантуре) имеют свои особенности. Дисциплины гуманитарного цикла отличаются от других дисциплин и предметом этих

наук, и спецификой их исторического развития, и существующими в них исследовательских традиций.

Отличительные особенности гуманитарного знания проявляются в определении понятия «методология». Это своеобразие проявляется в специфических целях и задачах методологии гуманитарных дисциплин, а именно в том, что она «способствует формированию системы сложившихся знаний о предмете, пониманию природы этого знания, концептуальных идей, парадигмы, концептов, то есть исходных понятий, задающих смысловой каркас познания» [1, 2]. Данное определение позволяет рассматривать методологию в более широком смысле. Хотя многие ученые считают целесообразнее использовать понятие «методология» в узком смысле, то есть как теорию методов, так как в классическом понимании методология всегда трактовалась как учение о методах.

Методы, методология, методика – понятия, с которыми непосредственно связана не только научная, но и вся человеческая деятельность. И не просто связаны, а направлены на развитие различных областей человеческой деятельности, в том числе и педагогической, эффективность которой во многом определяется именно правильной взаимосвязью методологии, методов и методик.

Любая учебная дисциплина постоянно пополняется новым содержанием, фактами. Подобное обновление ее сущностного содержания возможно лишь через новые научно обоснованные исследования, открытия. А те во многом зависят от общности теоретических принципов, которые по сути и являются тем, что называют методологией в широком смысле этого слова. Именно последняя определяет компоненты научного исследования: объекта, предмета, целей и задач, выбора исследовательских средств и программ. Именно методология определяет содержание изучаемой дисциплины, формируя представление о последовательности и организации ее преподавания.

Методология каждой дисциплины обнаруживается также через специфические самостоятельные методологические принципы. Под понятием «принцип» будем рассматривать «основное исходное положение, в основе которого лежат требования к содержанию методологии» [3, 18]. То есть принципы – это «общие, основополагающие положения, в которых на основе познания научных законов формулируются требования, обеспечивающие успешное достижение целей» [3, 18]. С одной стороны, принципы выступают, как результат научного познания, с другой – служат основанием для практической деятельности, в данном случае педагогической.

Педагогическая деятельность опирается на ряд принципов, многие из которых имеют общенаучный характер.

Уточним понятие «методологический принцип». Анализ научной литературы показывает, что однозначного определения методологических

принципов не существует, как не существует их единой парадигмы. Есть мнение, что методологические принципы равнозначны по своему значению подходам, например, деятельностному, который требует рассматривать обучающегося как субъекта познания, труда и общения; полисубъектному (диалогическому), определяющему личность обучающегося значительно разностороннее, чем его деятельность. Обучающийся развивается в условиях взаимоотношений (диалога) с другими людьми. В научной и методической литературе можно увидеть рассмотрение понятий принципов и подходов как синонимов: «Выделенные методологические принципы (подходы) ... дают возможность целостно и в диалектическом единстве проанализировать всю совокупность наиболее значимых образовательных проблем и установить их иерархию» [6, 99].

Но большинство ученых все-таки различают методологические принципы и подходы. К основным теоретико-методологическим принципам относят принципы детерминизма, системности, целостности, единства, сознания и деятельности и пр. Рассмотрим некоторые из них применительно к изучению дисциплины «Этика научного исследования».

Итак, принцип детерминизма. Напомним, что детерминизм (от лат. *determinare* – «ограничивать, очерчивать, определять») – учение о взаимосвязи и взаимной определенности всех явлений и процессов действительности, доктрина о всеобщей причинности [4]. Он рассматривает вопросы воздействия общества и отдельных его подсистем на искусство, науку, мораль как категорию этики, на становление личности [5, с. 26].

При изучении этики научного исследования данный методологический принцип имплицитно подразумевает обязательность учета влияния отдельных факторов на развитие различных этических явлений. Так, в соответствии с материалистическим детерминизмом (сознание человека определяется его социальным бытием) этические нормы человека (ученого, преподавателя-исследователя) детерминируются не только внешними материальными причинами или социальной ситуацией, но и внутренними субъективными факторами (мотивами, целями, задачами, личными представлениями).

Принцип единства сознания и деятельности. Как правило принцип единства сознания и деятельности относят к методологическому полю психологии. Но этика, как и психология исследует бытие человека, поэтому данный принцип свойственен и ей. Авторство обозначения данного принципа принадлежит выдающемуся ученому С.Л. Рубинштейну. Содержание этого методологического принципа таково: человек формируется и проявляется в его деятельности (изначально практической). Позже А.Н. Леонтьев начал использовать термин «принцип деятельности». Лет 20-25 назад в научной литературе появился термин – «деятельностный подход», который стал практически синонимом термина «принцип деятельности».

Понятно, что в основе всего образовательного, научно-исследовательского процесса лежит деятельность – преподавателя, ученого, преподавателя-исследователя, адъюнкта и пр.

Принцип системности. Принцип, подразумевающий анализ каждого элемента в структуре целого (зависимость компонентов от свойств целого). Например, последовательность изложения учебного материала. Одна тема тесно связана с другой. Основные вопросы этики научного исследования рассматриваются в системе профессиональной этики. О ценностях научного знания, научного поиска (свобода исследования, объективность, непредвзятость, неангажированность, критичность, публичность, добросовестность, профессионализм, преемственность), гуманистических ценностях науки (бескорыстность, правдивость, толерантность, идея служения обществу) возможно говорить только в совокупности с рассмотрением общечеловеческих ценностей. Данный принцип предполагает не только системное изложение материала (содержание), но и взаимосвязь целей, методов, форм и даже субъектов (преподаватель и обучающийся).

Принцип целостности. Ни один структурный элемент, например, морали, не является независимым, обособленным. Особенность структуры морали состоит в целостности ее компонентов. Моральные нормы, моральные принципы, нравственные идеалы, моральные критерии мы рассматриваем в единстве различных их проявлений, что является базой всей методологии. Предметная область этики научного исследования является во многом общей с предметной областью профессиональной этики. Методологический принцип целостности предполагает, что различные явления действительности возникают только как результат единых, взаимосвязанных процессов.

Принцип активности сознания личности. Чрезвычайно важный методологический принцип, особенно в этике научного исследования. Он предусматривает особую роль личности в исследовательской деятельности. Личность (личность ученого, преподавателя-исследователя, адъюнкта) является активным субъектом, то есть отличающимся «интенсификацией своих основных характеристик (целенаправленности, мотивации, осознанности, владения способами и приемами действий, эмоциональности), а также наличием таких свойств как инициативность и ситуативность» [6].

Принцип конкретно-исторического изучения общественных явлений. Он полагает анализ общественных явлений во всем многообразии их связей, зависимостей и опосредований [7, с. 80]. Так, на каждом историческом этапе общественного развития этика научного исследования, сохраняя преемственность, обновляется за счет возникающих требований, предъявляемых к ученому, качественно новых способов производства материальных благ и характера общественных отношений. В изменившихся условиях возникают новые цели науки, содержание, формы и средства научного исследования.

Следует упомянуть диалогический принцип. Известно, что личность формируется в процессе общения как осознанного обмена информацией между людьми, сопровождающегося установлением эмоционального контакта.

В свете такого рассмотрения соотношения методологических принципов и методологии последнюю будем понимать как систему, развивающуюся в соответствии с собственными целями и закономерностями. В данном случае наиболее уместным следует считать определение методологии как системы «...принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности» [8, с. 365]. Методологические принципы же в свою очередь будем рассматривать как научно обоснованные ориентиры в образовательном процессе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Философия социальных и гуманитарных наук: учеб. пособ. для вузов / под общ. ред. проф. С.А. Лебедева. – М.: Академический проект, 2006. – С. 6.
2. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин и др. – М., 1997. – С. 99-102.
3. Загвязинский В.И. Учитель как последователь / В.И. Загвязинский. – М., 1980. – С.18.
4. Детерминизм [Электронный ресурс] – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki>
5. Кушнер Ю.З. Методология и методы педагогического исследования (учебно-методическое пособие) / Ю.З. Кушнер. – Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова, 2001. – С. 26.1.
6. Активность личности [Электронный ресурс]. – URL: <https://studfile.net/ net>page:20>
7. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций. Учебное пособие для студентов пед. учебн. заведений и слушателей ИПК и ФПК / Б.Т. Лихачев. – М., 1996. – С. 80-82.
8. Философский энциклопедический словарь. – М., 1983. – С.365.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Морозова Надежда Михайловна. Профессор кафедры социально-гуманитарных, экономических и правовых дисциплин. Доктор философских наук.

Воронежский институт МВД России.

E-mail: vorhmscl@comch.ru.

Россия, 394065 г. Воронеж, проспект Патриотов, 53.

Тел. (473) 2476483

Morozova Nadezhda Mihailovna. Doctor of Philosophy, Professor of the Chair of Social and Human Science.

Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia.

Work address: Russia, 394065, Voronezh, Prospect Patriotov, 53.

Tel. (473) 2476483.

Ключевые слова: методология, методологический принцип, принципы системности, целостности, активности сознания личности, принцип конкретно-исторического изучения общественных явлений, этика научного исследования.

Keywords: methodology, methodological principle, principles of consistency, integrity, activity of the individual's consciousness, the principle of concrete historical study of social phenomena, ethics of scientific research.

УДК 1/14

Морозова Надежда Михайловна,
доктор философских наук, доцент

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ИЗУЧЕНИЯ ЭТИКИ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF STUDYING THE ETHICS OF SCIENTIFIC RESEARCH

В статье описываются основные методологические принципы применительно к изучению дисциплины «Этика научного исследования». Методология каждой дисциплины раскрывается через специфические самостоятельные методологические принципы. Именно методологические принципы по своей сути определяют характер освещения изучаемого материала.

The article describes the basic methodological principles in relation to the study of the discipline "Ethics of Scientific Research". The methodology of each discipline is revealed through specific independent methodological principles. It is the methodological principles that inherently determine the nature of the coverage of the studied material.

Методология каждой дисциплины раскрывается через специфические самостоятельные методологические принципы. Философский словарь дает следующее определение принципа: «Принцип – основное исходное положение, в основе которого лежат требования к содержанию методологии»

[1, с. 245]. А под методологическими принципами «понимаются определенные определяющие установки субъекта познания по относительности, возможности, допустимости и целесообразности применения, использования того или иного метода, той или иной методики, того или иного способа в научно-познавательной деятельности, а также на основании которых осуществляется оценка степени истинности полученной информации (знания) [2].

Существует целая система методологических принципов. Сразу надо сказать, что единой парадигмы методических принципов нет. Но определяющие принципы можно выделить. Рассмотрим, какие методологические принципы лежат в основе изучения этики научного исследования.

Обобщение данных этической науки, использование методологии науки и научного исследования позволяют сформулировать основные методологические принципы изучения этики научного исследования, которые лежат в основе данного курса.

Мы уже отмечали, что методологические принципы по своей сути определяют характер освещения изучаемого материала.

Так, при изучении этики научного исследования важное место занимает методологический принцип определения предмета дисциплины, точнее ее предметной области. Данный принцип позволяет четко сформулировать ее предмет, то есть выделить круг явлений, подлежащих изучению. Рамки предмета этики научного исследования и его внутреннее проблемное наполнение постоянно меняется, поэтому задача преподавателя состоит в том, чтобы описать и объяснить процесс становления, уточнения, а затем и его дифференциации. Этот принцип позволяет раскрыть важные аспекты развития этики научного исследования, так как в каждой дисциплине вычленение предмета изучения есть основа, определяющая ее право на самостоятельное существование и ее взаимоотношения с другими дисциплинами. Методологический принцип определения предмета дисциплины затрагивает и связь этики научного исследования с развитием практической деятельности ученых, материальной и духовной культуры, ценностями научных знаний, ценностями межличностного общения и общественного признания и пр. – ведь осознание необходимости специального теоретического изучения тех или иных явлений (например, этические конфликты в науке, научный этикет, традиции и ценности науки, этических нормы научного сообщества, ценностная нейтральность и самодостаточность науки, гуманистические ценности науки, моральный выбор и моральная ответственность ученого, социальная ответственность научного сообщества) обусловлено их реальным практическим значением.

Таким образом, предметом этики научного исследования можно обозначить «совокупность установленных и признанных научным сообществом

норм поведения, правил морали научных работников, занятых в сфере научно-технологической и научно-педагогической деятельности» [3].

Особенность предмета этики научного исследования в том, что она определенным способом включается в свой предмет – нравственность, главным образом в область морального сознания, в виде философско-практического самосознания морали. Именно в этом и заключается практическая направленность этики научного исследования.

Следующий методологический принцип предусматривает изучение процесса установления специфической методологии, касающейся именно этики научного исследования. Реализуя данный методологический принцип, мы прослеживаем логику развития данной дисциплины, историю взаимоотношений этики научного исследования с другими научными дисциплинами.

К таким дисциплинам несомненно относятся в первую очередь философия и история и философия науки. Этика научного исследования непосредственно связана с основными разделами философии: онтологией (учением о бытии), гносеологией (теорией познания), аксиологией (учением о ценностях), праксиологией (учением об эффективности практической деятельности человека).

По своей сути этика научного исследования является философской наукой, так как она имеет дело с самыми общими закономерностями изучаемой ею сферы человеческой деятельности (научной), то и использует категориальный аппарат философского знания. Например, методы научного познания (диалектический, индуктивный или дедуктивный); подходы (обыденный, идеологический, научный (системный подход + ситуативный подход), традиционный и инновационный, консервативный и прогрессивный, технократический и гуманистический, позитивистский и негативистский, системно-деятельностный, историко-эволюционный, функциональный, институциональный, факторно-аналитический, культурологический, индивидуалистический и пр). Каждый подход можно рассматривать как совокупность методов научного познания, методик, инструментов, убеждений, установок, даже стереотипов, формирующих точку зрения представителей этих подходов [4].

Далее. Этика научного исследования может быть, как и философия, субъективистской или объективистской, сенсуалистической или рационалистической. Подобно философии она бывает выражена эклектицизмом и агностицизмом. Вот почему методологическая связь этики научного исследования с философией признается априори.

Связи этики научного исследования с другими науками изменчивы и по направленности, и по глубине, и по прочности, но в том или ином виде существуют постоянно. Свои основные методологические принципы этика научного исследования черпает и в сфере гуманитарных наук, а в сфере

наук естественных. Они непосредственно ориентированы на содержание различных наук. В частности, рассмотрение социальной ответственности научного сообщества, науки как главной ценности общества связано содержательно с социологией. Анализ представлений о ценностной нейтральности и самодостаточности науки в первой половине XX в., науке в руках антигуманных идеологий в эпоху мировых войн, манифесте Эйнштейна-Рассела, исторических примерах фальсификаций: алхимии, расовой теории, евгеники, первых исторических попытках регламентации научной деятельности, Нюрнбергском кодексе о запрете медицинских экспериментов над человеком (1947 г.), Пагуошском движении ученых, рекомендациях относительно статуса работников науки, принятых Генеральной ассамблеей ЮНЕСКО в 1974 г. и пр. – с историей, изучение правил научного общения, оппонирования, рецензирования, опровержения – с риторикой, исследование понятий интеллектуальной собственности, авторских прав, законодательной охраны авторских прав, международных конвенций о защите авторских прав – с авторским правом и правом интеллектуальной собственности.

Еще один принцип, определяющий подход к изучению этики научного исследования, заключающийся в раскрытии и объяснении присущего ей нормативного момента. В этике научного исследования он выражается в осознании тех ценностей, которые она предлагает науке (теории и практике) в качестве этических ориентиров, норм, идеалов.

Этот нормативный момент диалектически связан в этике с моментом исследовательским, научным – изменяется лишь их соотношение (и, разумеется, конкретное содержание каждого). Все многообразие теорий этики научного исследования можно было бы соответственно расположить в некоем «полевом» ряду, ядро которого составляет так называемая «нормативная» этика (классицистическая), а периферию – все остальные этические теории, в каждой из которых моменты научный и нормативный соотносятся по-своему, и это соотношение никогда не является случайным. Поэтому этика научного исследования выявляет закономерности, которые то усиливают, то ослабляют нормативный момент в науке.

Реализовать подобную цель можно только путем выхода за рамки нормативности, а именно в сферу социально-психологическую, идеологическую, политическую, а значит – в сферу политических интересов и конфликтов. Недаром часто звучит вопрос: несет ли социальную ответственность ученый за свои открытия? Должен ли ученый предугадывать последствия для человечества своих открытий? Должен ли выполнять ученый социальные заказы государства?

Цель этики научного исследования как раз и состоит в том, чтобы показывать реальный социальный смысл этических позиций, в каком бы

глубоком подтексте теории он ни находился. И тем самым представлять развитие этической мысли как отражение и проявление общих процессов, протекающих в науке, культуре, обществе.

Согласно изложенным методологическим принципам изучения этики научного исследования характеристика каждого значительного ее явления должна заключать в себе:

- рассмотрение и анализ его теоретического содержания и структуры, суждений и выводов;
- исследование его возникновения, а также преемственную связь идей в развитии самой науки;
- оценку его роли в развитии самой этической мысли, методологического и теоретического значения для разработки новых идей и теорий.

Выделенные методологические принципы позволяют, в частности, выделить реальные этические проблемы в научном исследовании, науке в целом и тем самым определить пути их решения. Кроме того, дают возможность в диалектическом единстве изучить наиболее существенные этические проблемы в сфере научной деятельности.

Существуют и другие методологические принципы. Все они образуют сложную систему, так как между ними существует определенное соподчинение и взаимосвязь.

ЛИТЕРАТУРА

1. Философский энциклопедический словарь. – М., 1983. – С. 245.
2. Методологический подход [Электронный ресурс]. – URL : <https://ru.wikipedia.org/wiki>
3. Предмет этики [Электронный ресурс]. – URL : <https://ru.wikipedia.org/wiki>
4. Методологический принцип [Электронный ресурс]. – URL : <https://ru.wikipedia.org/wiki>

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Морозова Надежда Михайловна. Профессор кафедры социально-гуманитарных, экономических и правовых дисциплин. Доктор философских наук.

Воронежский институт МВД России.

E-mail: vorhmscl@comch.ru.

Россия, 394065 г. Воронеж, проспект Патриотов, 53.

Тел. (473) 2476483.

Morozova Nadezhda Mihailovna. Doctor of Philosophy, Professor of the Chair of Social and Human Science.

Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia.

Work address: Russia, 394065, Voronezh, Prospect Patriotov, 53.

Tel. (473) 2476483.

Ключевые слова: методология, методологический принцип, принципы системности, целостности, активности сознания личности, принцип конкретно-исторического изучения общественных явлений, этика научного исследования.

Keywords: methodology, methodological principle, principles of consistency, integrity, activity of the individual's consciousness, the principle of concrete historical study of social phenomena, ethics of scientific research.

УДК 1/14

Овчинникова Елена Сергеевна

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБЩЕНАУЧНЫХ МЕТОДОВ ИССЛЕДОВАНИЯ
ПРИ РАЗРАБОТКЕ КРИТЕРИЕВ ОЦЕНКИ ОПАСНОСТИ
РЕАЛИЗАЦИИ СЕТЕВЫХ АТАК В АВТОМАТИЗИРОВАННЫХ
СИСТЕМАХ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ**

**THE USE OF GENERAL SCIENTIFIC RESEARCH METHODS IN THE
DEVELOPMENT OF CRITERIA FOR ASSESSING THE RISK OF
NETWORK ATTACKS IN AUTOMATED SYSTEMS OF INTERNAL
AFFAIRS BODIES**

Основываясь на литературных источниках методологического содержания, в статье изложены общенаучные методы исследования, которые могут быть использованы в рамках проведения исследований при оценке опасности реализации сетевых атак в автоматизированных системах органов внутренних дел.

Based on the literature sources of methodological content, the article presents General scientific research methods that can be used in the framework of research when assessing the risk of network attacks in automated systems of internal Affairs bodies.

Эксплуатация действующих автоматизированных систем (АС) органов внутренних дел (ОВД) выявила существующие недостатки в нарушении надёжности функционирования и взаимодействия с другими система-

ми. Они подвергаются дестабилизирующим воздействиям, реализующимся несанкционированным доступом (НСД) к информационному ресурсу [1]. В частности, во взаимодействии АС ОВД, сетевые атаки получили большое распространение. В связи с тем, что функционирование данных систем осуществляется на уровне государственного контроля, любое искажение или получение информации со стороны несанкционированных пользователей является нарушением нормативных актов в области защиты информации. Поэтому задачи проведения исследований в сфере реализации сетевых атак в АС ОВД являются достаточно актуальными, что подтверждается в основных положениях Доктрины информационной безопасности (ИБ) Российской Федерации [2].

Все методы, которые используются при разработке критериев оценки опасности реализации сетевых атак в АС ОВД, определены как инструменты исследования, определяющие подход к изучаемым явлениям, плановый путь научного познания и установления истины. А критерий в рамках данного исследования представляет собой то основание (метод), используемое при оценке опасности реализации сетевых атак в АС на объектах информатизации ОВД.

В своей основе метод предназначен для решения главной задачи науки – познания объективных законов действительности с целью использования их в практической деятельности людей. Метод определяет цель и сферу применения научных приемов и способов исследования, экспериментальной проверки его результатов. Подобно делению объективных законов на общие и частные, связанные с развитием тех или других отдельных отраслей знания, методология науки также может быть общей и частной (рис. 1) [3].



Рис 1. Методы научного познания.

Наблюдение представляет собой метод изучения, основанный на специально организованном и фиксируемом восприятии объекта [3]. Как метод научного исследования наблюдение используется в процессе исследования динамики реализации сетевой атаки в процессе эксперимента, осуществляемого с помощью программного обеспечения.

Сравнение используется для выбора наиболее подходящего критерия оценки опасности реализации сетевых атак в АС ОВД.

Анализ – мысленное или реальное разложение объекта на составляющие его части [2]. Метод позволяет разработать перечень и проанализировать наиболее опасные и часто реализуемые в настоящее время сетевые атаки в АС ОВД.

Аналогия – перенос знаний с одного объекта на другой, менее изученный в данный момент [2]. Данный метод исследования наблюдается в процессе проведения имитационного моделирования реализации угроз удаленного доступа с помощью выбранного программного продукта.

Моделирование – создание и/или применение модели для изучения объектов [4]. Для исследования информационного конфликта и выявления средних времён реализации сетевых атак будет осуществлено имитационное моделирование в программной среде «CPN Tools».

Таким образом, в статье приведено и обосновано использование общенаучных методов, которые позволяют разработать критерии оценки опасности реализации сетевых атак, т.е. методы и их составляющие этапы, необходимые для достижения целей данного исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дровникова И.Г. Анализ существующих способов и процедур оценки опасности реализации сетевых атак в автоматизированных системах органов внутренних дел и аспекты их совершенствования / И.Г. Дровникова, Е.С. Овчинникова, Е.А. Рогозин // Вестник Воронеж. ин-та МВД России. – 2019. – № 4. – С. 51–63.
2. Об утверждении Доктрины информационной безопасности Российской Федерации: указ Президента РФ от 05.12.2016 № 646 // СПС «КонсультантПлюс» (дата обращения: 12.02.2020).
3. Методы и средства научных исследований: учеб. пособие / Ю. Н. Колмогоров [и др.]. — Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2017.— 152 с.
4. Кожухар В. М. Основы научных исследований: учеб. пособие / В.М. Кожухар. – Москва: Дашков И. К., 2012. – 216 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Овчинникова Елена Сергеевна. Адъюнкт кафедры автоматизированных информационных систем ОВД.

Воронежский институт МВД России.

E-mail: yelena_ovchinnikova1@mail.ru

Россия, 394065, г. Воронеж, проспект Патриотов, 53.

Тел. (473) 200-51-90.

Ovchinnikova Elena Sergeevna. Post-graduate student of the chair of information systems in interior affairs department.

Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia.

E-mail: yelena_ovchinnikova1@mail.ru

Work address: Russia, 394065, Voronezh, Prospect Patriotov, 53.

Tel. (473) 200-51-90.

Ключевые слова: общенаучные методы, информационная безопасность, автоматизированная система, несанкционированный доступ, угроза удалённого доступа, сетевая атака, опасность реализации угрозы

Key words: general scientific methods, information security, automated system, unauthorized access, the threat of remote access, network attack, information risk, danger of threat realization.

УДК 621.3

**СТАТИСТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ В ИССЛЕДОВАНИЯХ,
СВЯЗАННЫХ С ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕМ ПРЕСТУПНОСТИ СРЕДИ
СТУДЕНТОВ (КУРСАНТОВ) ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ОРГАНИЗАЦИЙ**

**STATISTICAL METHODS IN RESEARCH RELATED TO CRIME
PREVENTION AMONG STUDENTS (CADETS) EDUCATIONAL
ORGANIZATION**

В статье показана возможность применения статистических методов в исследовании преступности среди студентов (курсантов) образовательных организаций. Представлены способы расчета абсолютных и относительных показателей, отражающих динамику преступности среди студентов (курсантов) образовательных организаций на территории Центрально-Чернозёмного экономического региона.

The article shows the possibility of using statistical methods in the study of crime among students (cadets) of educational organizations. Methods for calculating relative and integral indicators that reflect the dynamics of the crime rate among students (cadets) in the Central black earth economic region are presented.

В настоящее время выработано большое количество методов исследования, но не все из них можно применить для изучения такого явления, как преступность среди студентов (курсантов), поскольку данная социальная группа имеет свои особенности. Данная статья направлена на то, чтобы понять, какие статистические методы наиболее эффективны в исследовании студенческой преступности.

В соответствии с п. 3 ч. 1 ст. 33 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» под студентами (курсантами) понимают лиц, которые осваивают образовательные программы среднего профессионального образования, программы бакалавриата, программы специалитета или программы магистратуры [1].

Статистические методы представляет особый интерес во все времена истории. Большой интерес к изучению статистических методов ученых различных областей науки можно объяснить процессом сбора количественных данных о явлениях и процессах, происходящих в различных областях деятельности. Так, применение статистических методов на раннем этапе описываются в Ветхом Завете при анализе численности воинов, обучающихся военному мастерству в различных племенах [2]. Исторически сложилось, что статистические методы рассматриваются в трех основных направлениях – математическом, социологическом и уголовно-правовом.

Наиболее подробно статистические методы в образовательной среде были изучены К. Пирсоном, который под статистическими методами понимает научные методы, используемые в ходе сбора, представления, анализа и интерпретации данных показателей [3].

Основные разновидности методов статистического исследования изложены в научных трудах Л.М. Пустыльник. Проанализировав работы ученого, следует отметить, что научное исследование может проводиться посредством статистического наблюдения, сводки и группировки материалов, абсолютных и относительных статистических величин, вариационных рядов, выборки, корреляционного и регрессионного анализа; и ряда динамики [4].

Задача вышеперечисленных статистических методов заключается в том, что анализ показателей позволяет получить всестороннюю характеристику преступности среди студентов (курсантов) в образовательных организациях, с различным типом образовательных программ.

В научном исследовании преступности среди студентов (курсантов), обучающихся в образовательных организациях следует применить метод статистического наблюдения, группировку данных показателей, вариационные ряды и корреляционный анализ.

При этом, в ходе научного исследования следует опираться на такие диалектические категории, как количество и качество, необходимость и случайность, причинность и закономерность процессов и явлений преступности студентов (курсантов) в образовательной среде.

По мнению К.Н. Бернштейн, проведение статистического анализа в образовательных организациях состоит из трех этапов, которые включают в себя: статистическое наблюдение, группировку материала, а также обработку статистических данных и анализ результатов [5].

Вышеперечисленные этапы статистического исследования взаимосвязаны друг с другом и играют важную роль при изучении факторов и детерминантов преступности среди студентов (курсантов) образовательных организаций. При не грамотном применении статистических методов, на каком-либо из перечисленных этапов, приводит к ошибочным данным во всем исследовании в целом. В связи с этим, знание закономерностей развития криминальных процессов и факторов, имеет важное практическое значение для изучения студенческой преступности в образовательных организациях.

Кроме того, изучение динамики и прогнозирование показателей является важной и актуальной задачей в предупреждении преступности среди студентов (курсантов) в образовательных организациях.

Ввиду этого, проанализируем динамику числа студентов (курсантов) образовательных организаций, совершивших преступления за период с 2015 по 2019 гг. на территории Центрально-Чернозёмного экономического региона (табл.1).

Таблица 1

**Динамика преступности среди студентов (курсантов)
на территории Центрально-Чернозёмного экономического региона
за период с 2015 по 2019 гг.**

Год	Число студентов, совершивших преступления	Абсолютный прирост		Темп роста		Темп прироста	
		Цепной $\Delta_{уц} = y_t - y_{t-1}$	Базисный $\Delta_{уб} = y_t - y_0$	Цепной $Трц = \frac{y_t}{y_{t-1}}$	Базисный $Трб = \frac{y_t}{y_0}$	Цепной $Тпрб = \frac{\Delta_{yt}}{y_{t-1}}$	Базисный $Тпрб = \frac{\Delta_{yt}}{y_0}$
2015	43 417	—	—	—	—	—	—
2016	40 657	2 760	2 760	93,6	93,6	-6,4	-6,4
2017	39 957	800	3 460	98,3	92,0	-1,7	-8,0
2018	38 748	1 209	4 669	97,0	89,2	-3,0	-10,8
2019	37 083	1 665	6 334	95,8	85,4	-4,2	-14,6

Из таблицы 1, можно проанализировать, что количественная оценка динамики преступности среди студентов (курсантов) выражена абсолютным приростом, темпом роста и темпом прироста в совокупности с цепными и базисными величинами [6].

Согласно, предоставленным данным, абсолютный прирост за период с 2015 по 2019 гг. показывает разницу снижения числа студентов, совершивших преступления с 43417 чел. до 37 083 чел. (на 6334 чел.).

В свою очередь, темп роста характеризует отношение статистических показателей числа студентов, совершивших преступления за период с 2015 по 2019 гг., выраженное в процентах. Поскольку, значение темпа роста за сравниваемый период меньше 100%, то значение уровня преступности понизилось.

Тем самым, темп прироста доказывает, что с -6,4 % в 2015 г. по -4,2 % в 2019 г. изменился сравниваемый уровень по отношению к уровню, который принят за базу сравнения.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что при изучении преступности среди студентов (курсантов) образовательных организаций применяя статистические методы исследования, можно провести работу по всем субъектам Российской Федерации. Более глубокое рассмотрение данной проблемы, будет выражена в необходимости разделения рассматриваемого территориального округа на три группы субъектов с выделением регионов по низкому, среднему и высокому значению, чтобы каждая группа изучалась в отдельности. Несомненно, это будет способствовать дальнейшему изучению проблемных вопросов, возникающих в области применения статистических показателей в исследованиях предупреждения преступности среди студентов (курсантов) образовательных организаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 2012. – № 53 (ч. 1). – Ст. 7598.
2. Синило Г.В. Древние литературы Ближнего Востока и мир Танаха (Ветхого Завета) / Г.В. Синило // Вопросы философии. – 2012. – № 6. – С. 3 – 5.
3. Развитие государственной статистики. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.gks.ru/metod/fcp/program> (дата обращения: 28.11.2020).
4. Пустыльник Е.А. Статистические методы анализа и обработки наблюдений: монография / Е.А. Пустыльник. – М : Наука, 2006. – 224 с.
5. Бронштейн, И.Н. Справочник по математике для инженеров и учащихся ВТУЗов / И.Н. Бронштейн, К.А. Семендяев. – М.: Наука, 2018. – 410 с.
6. Статистические данные об основных показателях деятельности органов прокуратуры Российской Федерации [Электронный ресурс]. – URL: <https://genproc.gov.ru> (дата обращения: 28.11.2020).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Рыбокитова Жанна Игоревна. Адъюнкт Воронежского института МВД России.

Воронежский институт МВД России.

E-mail: misshurova@mail.ru.

Россия, 394000, г. Воронеж, проспект Патриотов, 53.

Тел. (473) 200-53-32

Rybokitova Zhanna Igorevna. Associate of the Voronezh Institute of the Ministry of internal Affairs of Russia.

Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia.

E-mail: misshurova@mail.ru.

Work address: Russia, 394065, Voronezh, Prospect Patriotov, 53.

Tel. (473) 200-53-32

Ключевые слова: статистические методы, преступность, студент (курсант), Центрально-Чернозёмный экономический регион, динамика преступности.

Key words: statistical methods, crime, student (cadet), Central black earth economic region, dynamics of crime.

УДК 343.9

**ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ СТРАТЕГИЙ В СОВРЕМЕННЫХ
КРИМИНОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ**

**PROSPECTS FOR THE USE OF INTERDISCIPLINARY
METHODOLOGICAL STRATEGIES IN MODERN
CRIMINOLOGICAL RESEARCH**

В статье рассматриваются междисциплинарные методологические стратегии, которые могут сделать криминологические исследования более полными и достоверными. Отмечаются криминологические методы, которые могут пригодиться в исследованиях смежных и неюридических наук. Анализируются позиции других исследователей по вопросам узкопрофильности криминологических исследований. Подчеркивается потенциал развития криминологии при взаимодействии с другими неюридическими науками.

The article discusses interdisciplinary methodological strategies that can make criminological research more complete and reliable. Criminological methods that can be useful in studies of related and non-legal Sciences are noted. The positions of other researchers on the narrow profile of criminological research are analyzed. The potential of criminology development in interaction with other non-legal Sciences is emphasized.

Исследование проблем соотношения криминологии с другими науками, а также перспектив использования междисциплинарных стратегий в криминологических исследованиях имеет не только теоретическое, но и методологическое значение.

Изучение криминологии требует не только всестороннего научного подхода к правовым дисциплинам, прежде всего к уголовному, уголовно-процессуальному праву, криминалистике, административному праву, но и глубокого знания смежных наук, таких как психология, социология, психиатрия, экономика и др. [1].

Особенностью ученых-криминологов является то, что, они проводят криминологические исследования, не используя методы исследования других наук. По мнению Ю. М. Антоняна: «Криминологи, как правило, не знают психологию, психиатрию, экономику, историю, биологию, этнологию и ряд других областей научных знаний, имеющих важное значение для решения сугубо криминологических задач» [2].

Для криминологии не характерны комплексные исследования совместно с другими науками. По этой причине как наука криминология развивается крайне медленно. Хотя она могла бы использовать методологические стратегии и достижения других наук. В рамках юридических наук криминология тесно взаимосвязана с такими науками как: уголовное право, уголовный процесс, уголовно-исполнительное право, криминалистика, оперативно-розыскная деятельность, административное право. Наряду с науками юридической направленности, для криминологии характерна взаимосвязь с неюридическими науками – экономикой, психологией, психиатрией, педагогикой, социологией, демографией, медициной.

По мнению А. И. Долговой криминология стала общетеоретической наукой для наук криминального цикла, таких как уголовное право, уголовно-процессуальное право, криминалистика [3].

Уголовное право изучает общественные отношения, связанные с совершением лицами преступных деяний, а также наступлением последствий за такие деяния. То есть объектом исследования в данном случае выступают правовая природа деяния, запрещенного уголовным законом, признаки, при которых деяние является уголовно-наказуемым, признаки личности, при наличии которых она подлежит или не подлежит уголовному преследованию, а также определяется вид и размер наказания. В то время как криминологией исследуются психологические, психиатрические, нравственные, социальные черты, которые способствовали совершению преступления. «Органичная связь криминологии с уголовным правом состоит в том, что уголовное право определяет границы, рамки предмета криминологии. Ведь перечень преступных деяний определяется Уголовным кодексом. А именно этот круг деяний и изучается криминологией» [4].

Некоторые криминологи полагают, что изучение личности преступника необходимо начать с детства, поскольку многие психические отклонения зарождаются именно в детском возрасте под воздействием довлеющих на ребенка факторов (жестокое обращение, проживания в семье, находящейся в опасном положении). Изучение личности в таком случае можно осуществить через специально адаптированные для выяснения таких факторов тестовые методики, индивидуальные беседы, применяемые психологами, социологами, психиатрами в своей деятельности. Изучение результатов тестирований и бесед с преступниками могло бы помочь выявить мотивы совершения ими конкретных преступлений.

Наука уголовного процесса занимается исследованием процедур производства по уголовным делам. Здесь взаимосвязь уголовного процесса и криминологии обусловлена тем, что на принятие процессуальных решений влияют и криминологические факторы, свидетельствующие о генезисе и механизме преступного деяния.

Очевидна взаимосвязь криминологии и таких наук как криминалистика и оперативно-розыскная деятельность. Так как криминология может поделиться с ними своими познаниями в части личности преступника и мотивов его поведения. Для криминологии же стали бы полезными исследования вышеуказанных наук для совершенствования вопросов профилактики конкретных видов преступлений, а также для изучения криминальной субкультуры. Кроме того, оперативно-розыскные мероприятия, как правило, проводятся после изучения личности преступника, которая выступает объектом изучения криминологии. Теория оперативно-розыскной деятельности позволяет изучать преступность так сказать «изнутри» с помощью специальных средств и методов. Криминалистика же могла бы использовать данные криминологии о состоянии и уровне преступности с целью разработки и внедрения наиболее действенных способов и методов раскрытия преступлений.

Что касается взаимосвязи криминологии с наукой уголовно-исполнительного права, то следует отметить, что криминология изучает кроме всего прочего преступность в пенитенциарных учреждениях и могла бы быть полезной для исследований в области уголовно-исполнительного права. Одним из основных объектов исследования криминологии является личность преступника, она же является единственным объектом уголовно-исправительного воздействия.

Как было сказано выше, одним из ключевых моментов в изучении личности преступника, является изучение его детства, по этой причине для разработки мер профилактики беспризорности и безнадзорности несовершеннолетних, совершения ими преступлений, криминологии необходимо учитывать исследования науки семейного права.

Что касается достижений в области экономики, то они бы стали полезны криминологам при исследованиях причин и условий совершения экономических преступлений, которые, несомненно, требует особых познаний механизма совершения данной группы преступных деяний. Следует отметить, что экономическая ситуация в большинстве своем способна предопределить уровень преступности и криминальную активность. Сама же преступность и ее последствия имеют некоторые экономические характеристики. Кроме того, в комплексе средств и методов воздействия на преступность и ее детерминанты можно выделить и экономические меры.

Наука административного права тесно граничит с криминологией по той, причине, что зачастую совершение лицом административных правонарушений предшествует совершению им же в дальнейшем преступных деяний. В этой связи важное значение отводится применению мер профилактики и предупреждения, в том числе возможностям административного надзора.

Что же касается взаимосвязи криминологии с неюридическими науками, то нельзя не отметить ее связь с социологией. По мнению Ю. М. Антоняна, криминология находится на стыке социологии и права, причем стык у нее наблюдается не только с социологией, но и с психологией, психиатрией, экономикой и др.[2]. Социология исследует взаимосвязь человека с обществом. Криминология же не должна абстрагироваться в изучении личности преступника от общества, так как он является частью этого самого общества и не может отделяться от него. Криминология так же широко использует достижение социологии – статистику, исследуя уровень и состояние преступности.

О взаимосвязи психологии и криминологии можно и не говорить, в связи с тем, что психология, изучая закономерности развития и функционирования психики человека, дает ответы на вопросы криминологии, объясняя мотивы совершения преступлений.

Психиатрия же дает криминологии суждения о психических расстройствах и отклонениях преступников. Такие деформации психики влияют на восприятие преступниками окружающей действительности и своего места в ней в момент совершения ими преступлений. В 19 веке итальянский профессор судебной медицины (психиатрии), тюремный врач Ч. Ломброзо предпринял попытку доказать, что преступника можно выявить по определенным признакам внешности. Эта гипотеза родилась после вскрытия трупа преступника, в ходе которого Ч. Ломброзо выявил ряд физиологических особенностей черепа, которые обычно присущи низшим позвоночным [5]. Данная гипотеза до сих пор является достаточно дискуссионной и вызывает противоречивые мнения у современных исследователей.

Нами рассмотрена лишь малая часть наук, которые граничат с криминологией. На наш взгляд, развитие криминологии как науки должно протекать в неразрывной кооперации с другими науками. Интеграция в криминологию опыта других наук может значительно упростить криминологические исследования. Комплексные исследования с другими науками позволили бы рассмотреть криминологические проблемы с разных сторон, применить методологические стратегии смежных наук, открыть новый взгляд на природу криминальных явлений и их детерминант. Однако, нельзя не отметить тот факт, что такие широкомасштабные исследования требовали бы значительных затрат интеллектуальных ресурсов, так как исследования производились бы с привлечением экспертов из разных областей, больших временных затрат и применения целого комплекса материально-технического обеспечения, не говоря уже о высокой стоимости всего процесса эмпирических исследований.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мацкевич И. М. Криминология: учебник для аспирантов / под ред. И. М. Мацкевича. – М.: Норма : ИНФРА-М, 2017. – 318 с.
2. Антонян Ю. М. Криминология будущего: междисциплинарные научные связи // Юридическая наука и правоохранительная практика. – 2014. – № 4. – С. 67-75.
3. Долгова А. И. Криминология. - 4-е изд., перераб. и доп. / под ред. А. И. Долговой. – М.: Юр.Норма, НИЦ ИНФРА-М, 2016. – 368 с.
4. Криминология: учебник / отв. ред. В. Е. Эминов. – М.: Проспект, 2015. – 368 с.
5. Криминология: учебник / под общ. ред. В. И. Гладких. – М.: ЮСТИЦИЯ, 2017. - 422 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Шевцова Кристина Александровна. Адъюнкт института.
Воронежский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации.
E-mail: kirilenko89601101581@yandex.ru
Россия, 394065, Воронеж, проспект Патриотов, 53.
Тел. 89518575578.

Shevtsova Kristina.
Voronezh institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation.
Postgraduate student.
Office address: 53 Patriots Avenue, Voronezh, 394065.

Ключевые слова: криминология, междисциплинарные методологические стратегии, метод, криминологические исследования, преступление, личность преступника, взаимосвязь наук.

Key words: criminology, interdisciplinary methodological strategies, method, criminological research, crime, criminal personality, interrelation of Sciences.

УДК 343.9.01

Раздел 3. ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ И КУЛЬТУРЫ РЕЧИ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ

Гордеева Екатерина Николаевна

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ РУКОВОДИТЕЛЯ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ КАК ХАРАКТЕРИСТИКА ЕГО ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE HEAD OF INTERNAL AFFAIRS BODIES AS A CHARACTERISTIC OF HIS AESTHETIC CULTURE

В статье рассматривается коммуникативная компетенция как составляющая характеристика эстетической культуры сотрудников органов внутренних дел. Анализируются данные исследования культуры общения руководителей различного уровня.

The article considers communicative competence as a component characteristic of the aesthetic culture of employees of internal Affairs bodies. The research data on the communication culture of managers at various levels is analyzed.

Одними из основных служебных обязанностей сотрудников, осуществляющих свою профессиональную деятельность, является соблюдение ими прав и законных интересов граждан, общественных объединений и организаций, что отражено в части 5 статьи 27 Федерального закона от 07.02.2011 №3-ФЗ «О полиции» и неосуществимо без соблюдения сотрудниками органов внутренних дел правил коммуникации и речевой культуры.

Проведенные опросы общественного мнения свидетельствуют о том, что, несмотря на то, что за последние годы динамика изменения образа полицейского имеет положительную тенденцию (мнение граждан о сотруднике полиции как о вежливом человеке возросло с 38% в 2012 до 55% в 2019), этот показатель, тем не менее, не достигает желаемого уровня [1].

Баликова М.С., выделяя в профессиональном общении сотрудников ОВД три компетенции – лингвистическую, коммуникативную и поведенческую, к последней относит умение не только контролировать эмоции и управлять ими, но и оказывать воздействие своей речью на адресатов [2]. Таким образом, сотрудник правоохранительных органов, обладающий высоким уровнем речевой и поведенческой культуры, способен эффективно взаимодействовать с гражданами и осуществлять психолого-педагогическую работу с населением.

Щеглов А.В. [3], Морозова Н.М. и Ермошина М.А. [4] относят речевую культуру к важной составляющей эстетической культуры сотрудника ОВД, отмечая необходимость сочетания грамотной речи с манерами и жестиками.

По убеждению Молокова С.А., особое место в деятельности сотрудника занимает коммуникация с людьми [5]. По его мнению, культура общения является одним из главных проявлений эстетической культуры сотрудника ОВД. Об эстетическом освоении языка сотрудника свидетельствует выразительность его речи, умелое владение интонационной природой. Направленная передача информации в процессе общения может включать в себя как устную речь сотрудника, так и документы, составленные им в письменном виде. От уровня эстетической культуры сотрудника зависит эстетичность его коммуникации. Кроме того, эстетичное общение и грамотная речь вызывают положительную эстетическую оценку и доверие граждан к представителям правопорядка. Положительное влияние на имидж эстетичности коммуникации отмечают Поминовой О.Л. и Курочкиным Е.А. [6].

Эстетическая культура, являясь интегрированной и качественной характеристикой профессиональной культуры сотрудников органов внутренних дел, предполагает ее проявление в эстетической коммуникации, характеризуемой речевой культурой, поведением личности в соответствии с принципами нравственности и гуманизма.

Образцом же проявления эстетической культуры сотрудника, по мнению участников фокусированного интервью, проведенного в 2019-м году [7], должен являться руководитель.

В то же время, как отмечают Н.В. Сердюк и Б.Е. Власов [8], наличие таких коммуникативных проблем у руководителей территориальных органов, как недостаточный лексический запас, отсутствие психолого-педагогической готовности вести диалог, неумение выслушать сформулированный вопрос, негативно характеризуют его профессиональный уровень.

Проведенное нами в феврале 2020 года исследование среди 76 слушателей, занимающих руководящие должности различного уровня, обучающихся по специальностям 38.04.03 Управление персоналом и 38.04.04 Государственное и муниципальное управление в Академии управления МВД России показало, что на вопрос анкеты, касающийся выражения своих эмоций в тот момент, когда они расстроены, разочарованы или рассержены, 25% опрошенных (19 человек) ответили, что они допускают нарушение правил речевой этики, 15% (11 человек) реагируют в зависимости от круга общения, и всего лишь 17% (13

человек) осознают, что негативное речевое проявление эмоций разрушает общение, и поэтому стараются его избегать.

Проведенное среди этих же респондентов тестирование «Культура общения» по методике Т.М. Хрустальной показало, что высоким уровнем культуры общения обладают 23,7% (18 чел.) опрошенных, большинство (76,3%, 58 человек) владеют культурой общения на среднем уровне.

Таким образом, наше исследование показало, что проблема развития коммуникативной компетенции руководителей как элемента эстетической культуры сотрудника органов внутренних дел обусловлена потребностью общества. Поиск же ее решения должен осуществляться с позиции современных педагогических теорий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Полиция и граждане: мониторинг общественных оценок. 1 ноября 2019 года // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. М.: АО «ВЦИОМ». 2019. №6 (154). С.166-169.
2. Баликова М.С. Культура речи и ее роль в профессиональном общении сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. № 7. С.120-124.
3. Щеглов А.В. Эстетическая культура сотрудников органов внутренних дел : учебное пособие. М: МосУ МВД России, 2012. 55 с.
4. Морозова Н.М., Ермошина М.А. Эстетическая культура как средство формирования личности сотрудника органов внутренних дел // Актуальные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями. 2017. №15-2. С.123-125.
5. Молоков С.М. Эстетическая культура: учебное пособие. Тюмень: Тюменский юридический ин-т МВД России, 2007. 93 с.
6. Поминова О.Л., Курочкин Е.А. Создание условий для военно-эстетического воспитания в курсантских подразделениях вуза внутренних войск // Вестник Санкт-Петербургского Университета МВД России. 2012. № 3 (55). С.149-153.
7. Гордеева Е.Н. Использование эмпирических методов в педагогическом исследовании на примере анкетирования и метода фокус-групп в оценке развития эстетической культуры сотрудников органов внутренних дел // Полицейская деятельность. 2019. № 4. С. 26 - 34.
8. Сердюк Н.В., Власов Б.Е. Культура речи сотрудников органов внутренних дел в контексте коммуникативной культуры полицейского сообщества // Вестник Московского Государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2018. №10(803). С.261-274.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Гордеева Екатерина Николаевна, адъюнкт кафедры психологии, педагогики и организации работы с кадрами.

Академия управления МВД России

E-mail: ekategor@yandex.ru

125993, Россия, Москва, улица Зои и Александра Космодемьянских, 8

Телефон +79106484241

Gordeeva Ekaterina Nikolaevna, post graduate of the Department of psychology, pedagogy and organization of work with personnel.

Academy of management of Interior Ministry of Russia

E-mail: ekategor@yandex.ru

125993, Russia, Moscow, street Zoe and Alexander Kosmodemyanskiy, 8

Tel.: +79106484241

Ключевые слова: коммуникативная компетенция; культура речи; эстетическая культура сотрудников органов внутренних дел.

Keywords: communicative competence; speech culture; aesthetic culture of employees of internal Affairs bodies.

УДК 808.51

Данькова Татьяна Николаевна,
доктор филологических наук, доцент

**КУЛЬТУРА РЕЧИ КАК ЭЛЕМЕНТ ОБЩЕЙ
И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ
ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ**

**SPEECH CULTURE AS AN ELEMENT OF GENERAL AND
PROFESSIONAL CULTURE OF STUDENTS AT HIGHER
EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS**

В статье рассматривается значение культуры речи для формирования общекультурных и профессиональных компетенций обучающихся высших учебных заведений. Акцентируется внимание на основных аспектах культуры речи (нормативном, этическом и коммуникативном). Анализируется роль языковых и этических норм, коммуникативных качеств речи, особенностей функциональных стилей русского литературного языка в воспитании языковой личности, способной осуществлять эффективную коммуникацию в различных сферах общения.

The article considers the importance of speech culture for the formation of general cultural and professional competencies of students at higher educational establishments. The article focuses on the main aspects of speech culture (normative, ethical and communicative). The role of language and ethical norms, communicative qualities of speech, and features of functional styles of the Russian literary language in the education of a language personality capable of effective communication in various spheres are analyzed in the article.

Одной из важнейших задач современных высших учебных заведений является обучение компетентных специалистов, востребованных на рынке труда и обладающих не только профессиональными, но и общекультурными компетенциями, в числе которых большую роль играет компетенция языковая, предполагающая способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия. В этой связи большую значимость приобретает преподавание обучающимся вузов дисциплины «Русский язык и культура речи», освоение которой способствует прежде всего формированию навыков речевой культуры как важнейшего элемента общей и профессиональной культуры личности.

Изучение культуры русской речи представляется особенно актуальным в современном обществе, поскольку языковые способности молодежи

нередко формируются под влиянием средств массовой информации и сети Интернет, где все более популярным становится разговорно-фамильярный стиль речи, содержащий обилие лексики, не соответствующей нормам русского литературного языка. Современная языковая ситуация характеризуется значительным снижением речевой культуры русских людей, огрублением и вульгаризацией русской речи, что нередко обусловлено повышением частотности использования просторечной и жаргонной лексики и т. п. [ср.: 1, с. 142]. Студенты российских вузов практически не имеют возможности слышать правильную литературную речь, а вместе с тем грамотность, большой лексический запас, хорошее владение родным языком, несомненно, будут необходимы будущим специалистам для решения коммуникативных задач в разных ситуациях общения.

Необходимо подчеркнуть, что в процессе изучения дисциплины «Русский язык и культура речи» студенты должны приобретать знания, связанные с особенностями нормативного, этического и коммуникативного аспектов культуры речи. Как известно, нормативный аспект предполагает владение нормами русского литературного языка в его устной и письменной форме, то есть нормами орфоэпическими, лексическими, стилистическими, словообразовательными, морфологическими, синтаксическими, орфографическими и пунктуационными. Важным представляется также приобретение студентами знаний об императивной и диспозитивной нормах, о том, что нормы языка могут меняться под влиянием живой разговорной речи. При этом понимание нормы литературного языка требует правильного представления о нелитературных и литературных вариантах, а также знания теоретических вопросов, связанных с определением понятий «разговорная речь», «жаргоны», «просторечие» и т. д. [см. подробнее: 1, с. 131-132]. Изучение норм произношения, употребления слов, построения словосочетаний и предложений современной молодежью имеет большое значение для сохранения русского языка как государственного языка Российской Федерации, способствующего формированию гражданского самосознания россиян.

Однако знание особенностей нормативного аспекта является не единственным требованием культуры речи. Особую значимость в процессе освоения обучающимися вузов дисциплины «Русский язык и культура речи» приобретает также владение этическим аспектом культуры речи, который предполагает знание основ речевого этикета, принятых в русском языковом коллективе. Как известно, основу речевого этикета составляют формулы, распространенные при знакомстве, прощании и других ситуациях общения. В деловом общении нередко возникает необходимость пригласить коллег на праздник, юбилей, встречу, выразить благодарность, отказ, просьбу, сделать замечание, предупреждение и т. п. При этом необходимо обратить внимание студентов на обороты речи, принятые в различ-

ных ситуациях делового общения (ср., напр.: «Позвольте выразить Вам благодарность...», «К большому сожалению, вынужден сделать Вам замечание...», «Простите, но мы не можем выполнить Вашу просьбу» и др.). Важно отметить, что владение речевым этикетом способствует приобретению авторитета, порождает доверие и уважение к говорящему со стороны адресата, позволяет эффективно общаться в различных ситуациях повседневного и профессионального общения [ср.: 2, с. 146-153].

К сожалению, в современной молодежной среде большое распространение получает сниженная, грубоватая лексика, обращение на «ты» к незнакомым людям и другие нарушения этических норм. В связи с вышеизложенным большое значение имеет популяризация нормативных этических вариантов. При этом особую важность приобретает обучение нормам русского речевого этикета будущих экономистов, юристов, государственных служащих, политиков, педагогов и т. д., так как степень владения речевым этикетом во многом определяет степень пригодности человека как специалиста определенной профессиональной сферы. Соблюдение правил речевого этикета членами коллектива того или иного учреждения, организации «составляет у клиентов и партнеров благоприятное впечатление, поддерживает положительную репутацию всей организации» [1, с. 251].

Еще одним важным аспектом культуры речи является коммуникативный аспект, в основе которого лежит умение пользоваться средствами языка в зависимости от условий, задач и содержания определенной сферы общения. Культура речи в коммуникативном аспекте – это прежде всего владение коммуникативными качествами речи и умение пользоваться функциональными стилями современного русского литературного языка. В процессе преподавания дисциплины «Русский язык и культура речи» особую значимость приобретает формирование у обучающихся навыков владения такими коммуникативными качествами речи, как богатство, точность, логичность, чистота, выразительность, уместность и др., так как перечисленные качества обогащают речь, делают ее более яркой, образной, выразительной, способной передавать тончайшие оттенки смысла и эмоций.

Необходимо подчеркнуть, что знание особенностей функциональных стилей русского литературного языка также является важной составляющей коммуникативного аспекта культуры речи. Студенты должны научиться умению грамотно использовать средства родного языка в соответствии с целями и задачами определенной сферы общения. Каждая сфера предъявляет к языку определенные требования. Так, например, лексические единицы, уместные в бытовом общении, не характерны для общения в деловой сфере. И наоборот, канцеляризмы, то есть слова, используемые в официально-деловом стиле, являются совершенно неуместными в неофициальном, непринужденном общении. Употребление словесных единиц

русского языка без учета их стилистических качеств и характеристик является свидетельством проявления низкого уровня общей и речевой культуры человека, его недостаточной образованности, в том числе языковой, а также представляет собой нарушение национальных культурных традиций, проявление неуважения к культуре нации [ср.:1, с. 141].

В процессе преподавания дисциплины «Русский язык и культура речи» необходимо дать современным обучающимся представление о стилистических особенностях и характеристиках лексических единиц русского языка в новейший период его развития. При этом особое внимание студентов следует обратить на значительные изменения, происходящие в стилистической системе современного русского языка, представляющей собой, по справедливому замечанию профессора О. В. Загоровской, «сложное объединение нескольких подсистем», в числе которых – формы существования русского национального языка (литературный язык, территориальные и социальные диалекты, просторечие, язык художественной литературы, язык средств массовой коммуникации), функциональные стили русского литературного языка (официально-деловой, научный, религиозно-проповеднический стили, стиль бизнеса и коммерции), типы русской речи, включающие в себя высокий, средний и низкий стили [1, с. 140]. Знание особенностей перечисленных подсистем современного русского национального языка будет способствовать формированию у обучающихся способностей эффективно общаться в различных сферах и ситуациях общения, в том числе в профессиональной сфере.

Таким образом, повышение уровня речевой культуры обучающихся высших учебных заведений является одной из важнейших и неотложных задач современного российского общества. В этой связи особую значимость приобретает изучение студентами вузов дисциплины «Русский язык и культура речи», освоение которой способствует формированию у обучающихся как общекультурных, так и профессиональных компетенций. В процессе изучения данной дисциплины студенты приобретают знания об устройстве современного русского языка, навыки владения литературными нормами в устном и письменном общении, навыки использования языковых средств в разных коммуникативных ситуациях, умения корректировать форму и тактику речевого поведения в соответствии с интересами, уровнем подготовленности и настроением адресата, способности находить наиболее эффективные приемы речевого взаимодействия и т. д.

ЛИТЕРАТУРА

1. Загоровская О.В. Русский язык на рубеже XX-XXI веков: исследования по социолингвистике и лингвокультурологии : монография. – Воронеж : Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2013. — 232 с.

2. Введенская Л. А. Деловая риторика : Учебное пособие для вузов. – Ростов н/Д : издательский центр «МарТ», 2002. – 502 с.

3. Данькова Т.Н. Этический аспект культуры речи и необходимость его изучения на занятиях со студентами нефилологических специальностей // Вестник Воронежского государственного аграрного университета. – Воронеж : Воронежский государственный аграрный университет им. Императора Петра I, 2007. – С. 146-153.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Данькова Татьяна Николаевна. Заведующий кафедрой русского и иностранных языков. Доктор филологических наук, доцент.

Воронежский государственный аграрный университет им. императора Петра I.

E-mail: t_dankova@mail.ru

Россия, 394087, г. Воронеж, ул. Мичурина, 1.

Тел. (473) 253-87-67 (доб. 257).

Tatyana Nikolaevna Dankova. The Head of the Russian and foreign languages Department. Doctor of Philology, associate Professor.

Voronezh State Agricultural University named after Emperor Peter I.

E-mail: t_dankova@mail.ru

Michurina str.1, Voronezh, 394087, Russia.

Tel. (473) 253-87-67 (ad. 257).

Ключевые слова: культура речи, нормативный аспект, этический аспект, коммуникативный аспект, коммуникативные качества речи, функциональные стили.

Key words: speech culture, normative aspect, ethical aspect, communicative aspect, communicative qualities of speech, functional styles.

УДК 808 : 378

**«КАРТИНА ДУШЕВНОЙ ЖИЗНИ» Л.Н. ТОЛСТОГО В ТРУДЕ
П.И. БИРЮКОВА «БИОГРАФИЯ Л.Н. ТОЛСТОГО В ЧЕТЫРЁХ
ТОМАХ»**

**"THE PICTURE OF SPIRITUAL LIFE" BY L. N. TOLSTOY IN THE
WORK OF P. I. BIRYUKOV "BIOGRAPHY OF L.N. TOLSTOY IN
FOUR VOLUMES»**

В настоящей статье проводится анализ значимого труда Павла Ивановича Бирюкова – «Биографии Л.Н. Толстого в четырех томах». Авторами ставилась задача рассмотреть одну из первых биографий великого писателя и выделить ее отличительные черты.

This article analyzes the significant work of Pavel Ivanovich Biryukov – "Biographies of L.Tolstoy in four volumes". The authors set the task to consider one of the first biographies of the great writer and highlight the distinctive features of this work.

Павел Иванович Бирюков - последователь и один из крупнейших биографов Льва Николаевича Толстого, его близкий друг. П.И. Бирюков по-настоящему увлекся учением наставника и значительно изменил свою жизнь согласно его идеям. В Санкт-Петербурге квартира Бирюкова стала центром "толстовского" движения. Он распространяет идеи, сочинения, взгляды писателя.

Главным трудом жизни П.И. Бирюкова считается 4-томная биография Л.Н.Толстого. Она включает в себя огромный материал, касающийся жизни, личности и творчества великого писателя и мыслителя. Впервые увидели свет многие письма Толстого, отрывки из его дневников, воспоминания детства и т. д. Бирюков начал свой труд еще при жизни писателя, благодаря чему сам Толстой консультировал биографа.

Стоит отметить, что важную поддержку в написании биографии оказал Бирюкову его друг и идейный последователь Толстого В.Г. Чертков, согласившийся открыть богатый архив частной корреспонденции Льва Николаевича и выписок из его дневников.

В 1901 г. Бирюков приступил к сбору материалов для создания биографии Льва Николаевича Толстого, ставшей первой подробной биографией писателя и, что очень важно, написанной при активном участии самого Толстого. Толстой не только отвечал на вопросы биографа и давал ему комментарии, но и написал воспоминания, которые явились ценным

свидетельством о его предках, семье и детстве. Как описал работу над биографией сам Бирюков [1], он «постарался из имевшегося под руками материала выбрать все наименее известное, которое бы дополнило то, что уже известно, что поведал сам автор в своей неподражаемой "Исповеди", чтобы картина душевной жизни со всеми ее страданиями и радостями стала, если возможно, еще ярче, еще рельефнее, и самый момент, изображаемый ею, осветился бы с самых разнообразных сторон».

Составленная Бирюковым биография предназначалась для полного собрания сочинений писателя, предпринятого парижской книгоиздательской фирмой «Сток». Вместе с французским изданием, биография выходила и на русском языке.

I том биографии вышел в 1905 году. Он заключает в себе обширную книгу в 477 страниц, содержащую описание происхождения Толстого, первых периодов его жизни и оканчивающуюся женитьбой на С.А. Толстой. В предисловии к первому тому автор намечает для читателя этапы жизни Толстого, поделенные на семилетия.

II том (1908 год) посвящен 1863-1884 годам жизни Толстого, т. е. периоду наибольшей славы, семейного счастья и благополучия писателя, пережитого после этого кризису, и рождению его к «новой жизни».

III том (1921 год) изображает «ту часть жизни, которой живет теперь Лев Николаевич» [1].

IV том (1923 год) дает детальное описание последних дней и похорон Льва Николаевича Толстого.

Все материалы биографии П.И. Бирюков разделяет на четыре разряда по их ценности. К первому он относит «во-первых, личные автобиографические заметки самого Льва Николаевича, его письма к разным лицам и выписки из его дневников. Автобиографический материал представляет особую важность при жизни автора его, так как всякое противоречие, встречающееся в нем, по сравнению со свидетельствами из других источников, может быть разъяснено самим автором и факт восстановлен во всей его полноте» [1].

Ко второму - «различные воспоминания и биографические очерки лиц, близко знавших Льва Николаевича: его родственников, знакомых, бывших в непосредственном сношении с ним. К этому второму разряду я отношу также различные официальные данные и архивные материалы, как например: послужные списки, метрические свидетельства, различные документы учебного начальства, копии с различных судебных и административных дел и т. д.» [1].

К третьему - «сочинения о Льве Николаевиче, составленные по другим источникам, а также те сочинения самого Льва Николаевича, к которым надо

относиться весьма осторожно в смысле биографическом, так как реальные факты переплетаются в них с работой художественной фантазии» [1].

Наконец, к четвертому разряду Бирюков причисляет [1] «различные мелкие статьи, а также и целые книги или плохо, бестолково составленные, или такие, авторы которых не заслуживают доверия, но которые все-таки могут иметь некоторую относительную ценность, заполняя иногда пробелы других источников. Перечислять их я не считаю нужным».

В начале каждого тома дается библиографический указатель, которым пользовался автор при написании труда.

Биограф выделяет иностранные источники в особый отдел, ввиду того что иностранная литература крайне бедна биографическими сведениями о писателе, особенно всего, что касается первого периода его жизни.

Главную ценность труду Бирюкова обеспечило, как уже сказано ранее, участие самого Толстого, комментарии которого, примечания, представленные воспоминания дали возможность составителю достоверно описать жизнь великого писателя. Его же участие дало возможность Бирюкову привести различные портреты, снимки, многие из которых были еще неизвестны, как, например, единственное сохранившееся изображение матери Толстого, когда она была ребенком.

Бирюков, один из первых биографов Л.Н. Толстого, имел более выгодное положение по отношению к другим биографам: он хорошо знал писателя, много с ним переписывался, некоторые события, описанные в 3 и 4 томах, происходили непосредственно на его глазах.

Важно отметить, Бирюков серьезно и обстоятельно относится к вопросу о том, где пролегает грань между тем, что можно публиковать и тем, что не должен узнать широкий круг людей. Он описывает трудности, с которыми столкнулся при написании биографии: отделение слишком личных, интимных моментов жизни Толстого от того, что может быть опубликовано.

В биографии Бирюкова сделан упор на биографические подробности, духовные поиски Толстого, на эволюцию мировоззрения. На творческую деятельность направлено гораздо меньше внимания, некоторые произведения и вовсе не упомянуты. Но и сам биограф ставит вопрос описания творчества писателя в биографической работе как проблемный: «Художественная творческая работа выводит художника из области личной жизни и приобщает его к жизни мировой, и она ускользает от взоров биографа. С другой стороны, и внутренняя субъективная работа художника не может быть вполне доступна биографу; большею частью ему бывает открыта только подготовительная работа художника, самый же процесс творчества навсегда и для всех остается тайной» [1].

Отличительная черта биографии - подчеркнуто уважительное отношение к Толстому. В предисловии к третьей главе читателю дается очевидная оценка жизни великого писателя его биографом: «Дай бог, чтобы эта работа моя хоть сколько-нибудь послужила к уяснению той великой истины, служению которой посвятил свою жизнь наш дорогой, великий старец, истины о том, что жизнь человека есть ничто иное, как возвращение в себе ростка любви к богу и людям и ко всему живущему» [1]. Некоторые критики ставили в укор Бирюкову, что он идеализирует Толстого.

По мнению В.М. Жирмунского, изучавшего биографический жанр в XX веке, вопросы биографии писателя и значение ее анализа для истории литературы можно разделить на три проблемных вектора: 1) личная биография писателя, его переживания и отношение к творчеству; 2) социальная биография писателя; 3) литературная биография, то, что имеет отношение к литературной жизни писателя.

Жанр художественной биографии интересен с точки зрения анализа и изучения. Многие критики считают, что художественно-биографический жанр преимущественно ориентирован на описание нравственных исканий объекта изображения, на оценки его действий с позиции автора. Так, писатель изображает художественными средствами не только творческий процесс, но и процесс духовного искания своего героя. Как писал Ю. Лотман [2], «умение живо и ярко передать характер отдаленной от читателя эпохи исключительно важно для биографа и не только будит читательский интерес, но и позволяет понять характер лица, стоящего на первом плане повествования, однако за каждым исследовательским приемом неизбежно возникает (порой не осознанная для самого автора) исследовательская концепция».

Предметом исследования биографа является не только «внешняя жизнь» писателя, но и его «внутренняя жизнь», которая оказывается насыщенной глубокими переживаниями и духовным ростом. Сам Толстой в «Предисловии к биографии» отмечал значительные изменения жизни общественной и духовной на протяжении выделенных четырех этапов жизни.

Важной чертой можно отметить выдвижение в качестве основной жанровой модификации литературной биографии жизнь и творчество Толстого, «это основной вариант литературной биографии, где сочетаются описание фактов быта и бытия писателя, его житейской и творческой биографии» [3].

Значимой композиционной характеристикой биографии Бирюкова является хронологически последовательное изложение событий жизни героя, которые образуют сюжет. Воспоминания Л.Н. Толстого плавно переплетаются с повествованием Бирюкова. Если обратить внимание на отношение автора к объекту изображения, то можно заметить, что, создавая художественный образ, отношение биографа достаточно субъективно. Бирюков не скрывает своего восхищения личностью писателя. Сам автор

биографии отмечал, что «сделал попытку рассматривать эти факты как явления жизни самого Льва Николаевича, осветив их и с его личной точки зрения, насколько она мне была доступна, и как явления общественного характера, указав на главнейшие черты того брожения, которое вызывало в обществе читателей и критиков появление этих великих произведений. Конечно, и тут не обошлось без промахов, но я сделал, что мог» [1].

Многие исследователи убеждены, что проявление личности автора биографии важно в раскрытии образа объекта описания и в качестве художественного обрамления работы. По ходу повествования в «Биографии Л.Н. Толстого» «читаются» доверительные отношения между автором и объектом описания: Бирюков почти всегда называет своего героя по имени и отчеству, достаточно часто встречается местоимение «мы», включенные воспоминания и впечатления самого Толстого.

Определенная субъективность повествования дает возможность читателю больше возможностей «поверить» автору и сопереживать герою. Бирюков выстраивает связь с читателем таким образом, что последний уже не ощущает себя отстраненным лицом, он как будто бы приглашен разделить с героем как знаковые этапы жизни, так и бытовые, даже интимные моменты.

Таким образом, «Биография Л.Н. Толстого», написанная П.И. Бирюковым, включает в себе обширный материал о жизни великого писателя. Ценность труда, во-первых, в дружественных отношениях автора и героя, которые позволили включить личные воспоминания Толстого и большой объем архивных сведений. Во-вторых, это прижизненная работа, дающая возможность нам, потомкам, оценить личность писателя с точки зрения его современника. В-третьих, биография охватывает огромный временной промежуток: начиная с глав о предках героя и до его смерти. Глубокая содержательность, анализ знаковых произведений творца, внимание к личным переживаниям, детальное описание бытовых событий делают труд П.И. Бирюкова значимым среди ряда других биографий Л.Н. Толстого.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бирюков П. Н. Биография Л. Н. Толстого в 4-х томах, 1905—1922. — М.: Алгоритм, 2000. — Т. I—IV. — (Гений в искусстве).
2. Лотман Ю.М. «Биография - живое лицо» // Новый мир. —1985. № 2. —URL:<http://vivovoco.astronet.ru/> (дата обращения: 18.01.21).
3. Подчиненов А.В., Снигирева Т.А. «Литературная биография: документ и способы его включения в текст» // Филология и культура. 2012. — № 4. — URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/literaturnaya-biografiya-dokument-i-sposoby-ego-vklyucheniya-v-tekst/viewer> (дата обращения: 18.01.21).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Коратаева Надежда Вячеславовна. Преподаватель кафедры русского языка как иностранного.

Воронежский государственный университет.

E-mail: nvkniazeva@yandex.ru

Россия, 394018, г. Воронеж, пл. Ленина, 10.

Тел. 8-909-213-03-93.

Korataeva Nadezhda Viacheslavovna. Teacher of the Department of Russian as a Foreign language.

Voronezh State University.

E-mail: nvkniazeva@yandex.ru.

Work address: Russia, 394018, Voronezh, Lenin Str., 10.

Tel. 8-909-213-03-93.

Ключевые слова: Л. Толстой, биография, архивные материалы, источники, жанр, композиция.

Key words: L. Tolstoy, biography, archival materials, sources, genre, composition.

УДК 821.161.1

Латифов Зилгар Зейналович;
Шуленкова Марина Александровна,
кандидат педагогических наук

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ СОТРУДНИКОВ
ГИБДД МВД РОССИИ В КОНТЕКСТЕ ВНЕАУДИТОРНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
СИСТЕМЫ МВД РОССИИ**

**IMPROVEMENT OF SPEECH CULTURE OF THE SAI EMPLOYEES
IN THE CONTEXT OF EXTRA-TIME ACTIVITIES OF THE
EDUCATIONAL ORGANIZATION OF THE SYSTEM
OF THE MIA OF RUSSIA**

Освещая опыт работы кафедры общеправовых дисциплин филиала ВППК МВД России (г. Набережные Челны), авторы раскрывают патристическую направленность речевой подготовки сотрудников Государственной инспекции безопасности дорожного движения в контексте внеурочной деятельности образовательной организации системы МВД России.

Shedding light on the experience of the department of general legal disciplines of the branch of the VIPK Ministry of Internal Affairs of Russia (Naberezhnye Chelny), the authors reveal the patriotic orientation of the speech training of employees of the State Inspectorate for Road Safety in the context of extracurricular activities of the educational organization of the Ministry of Internal Affairs of Russia system.

Сложность задач, стоящих перед сотрудниками ГИБДД МВД России в условиях реалит, актуализирует совершенствование системы профессиональной подготовки кадров для подразделений Госавтоинспекции [4, с. 61].

В настоящее время речевая культура специалиста любой сферы деятельности – актуальная проблема российского общества, речевая подготовка сотрудника полиции – важная составляющая специфики представителя органов власти [5].

Речевая культура – основа профессиональной культуры правоохранителя: деловое взаимодействие с людьми на основе языковой нормы – необходимое условие профессионального существования сотрудника полиции.

Необходимость совершенствования речевой культуры сотрудников Государственной инспекции безопасности дорожного движения очевидна, однако речевая подготовка в образовательных организациях системы МВД России сотрудников, впервые принятых на службу в органы внутренних дел,

очерчена параметрами изучения дисциплины «Русский язык в деловой документации. Культура речи», рассчитанной на 26 часов аудиторной работы. В силу объективных причин, обозначенный лимит времени не позволяет на должном уровне использовать потенциальные возможности языкового курса для расширения речевой практики сотрудников полиции [1, с. 41].

Налицо противоречие: реализация требований, предъявляемых к уровню речевой культуры (важному компоненту профессиональной подготовки сотрудников полиции), не обеспечивается в должной степени существующей системой речевой подготовки современного специалиста «повышенной речевой ответственности» (Ю.В. Рождественский).

Данная ситуация диктует необходимость использования дополнительного потенциала для совершенствования речевой подготовки сотрудников полиции в условиях образовательных организациях системы МВД России. С нашей точки зрения, достаточный потенциал для овладения языковыми стандартами государственного языка (в поправках к Конституции РФ статус русского языка выступает как государствообразующим народа) имеет внеаудиторная деятельность профессиональной подготовки сотрудников полиции.

Так, в рамках профессиональной подготовки слушателей филиала ВПМК МВД России (г. Набережные Челны) в целях совершенствования речевой культуры сотрудника полиции кафедра общеправовых дисциплин использует нестандартные формы внеаудиторной деятельности: читательские конференции, историко-литературные вечера, устные журналы, пресс-конференции, интеллектуально-творческие марафоны, литературно-музыкальные композиции, творческие отчеты и т.д.

В течение 2018 – 2019 учебного года слушатели филиала под руководством преподавателей общеправовых дисциплин филиала совершенствовали речевые умения и навыки в рамках в рамках проектной деятельности следующих мероприятий гражданско-патриотической направленности:

- читательской конференции, посвящённой героическим страницам истории России («Даниил Александрович Гранин: простые истины писателя-фронтовика»);

- историко-литературного вечера, освещающего историко-правовой обзор становления и функционирования ДПС ГАИ МВД РФ («Великая Отечественная война и гражданские ценности: деятельность ГАИ и ОРУД в годы ВОВ»);

- литературно-музыкальной композиции, раскрывающей жизнь и творчество И.С. Тургенева («И. С. Тургенев – человек, писатель, поэт, патриот: взгляд соотечественника»),

- устного журнала, посвященного Л.Н. Толстому («Л.Н. Толстой – писатель, философ, офицер, патриот: взгляд современника») [3].

Надо сказать и о патриотической направленности подобных внеаудиторных мероприятий: совершенствуя речевую культуру в контексте выступления перед целевой аудиторией, сотрудники полиции приобщаются к духовным ценностям российского общества, у правоохранителей развиваются общегражданские качества, активизируется интерес к изучению истории Отечества, участники образовательного процесса приобщаются к сохранению и увековечиванию памяти о подвигах защитников соотечественников.

Практика показывает: внеаудиторные мероприятия в формате практикоориентированной методики обучения и воспитания с использованием компетентностного подхода способствуют формированию у сотрудников ГИБДД гражданской культуры, воспитанию патриотических чувств, высокой гражданской позиции в условиях несения службы.

В целях патриотического воспитания слушателей филиала в рамках внеурочной деятельности образовательной организации системы МВД России в соответствии с требованиями нормативных, правовых актов широко освещается работа по выполнению Государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 – 2020 годы» [2].

Подобная работа над совершенствованием культуры речи сотрудников Государственной инспекции безопасности дорожного движения в контексте внеурочной деятельности образовательной организации системы МВД России содействует развитию навыка выступать перед аудиторией, свободно, забыв о зажатости и требованиях стандартизированной речи, цитировать классиков литературы, декламировать выразительно стихи соотечественников, читать наизусть отрывки из документальной хроники, например, фрагменты блокадной книги Д.А. Гранина и А.А. Адамовича и т.д. Кроме того, обращение слушателей к образцам отечественной художественной культуры и документальной литературы – важная составляющая патриотического воспитания сотрудников полиции.

Исследуя проблему совершенствования культуры речи слушателей филиала, мы акцентируем внимание на использовании активных методов в воспитании патриотических чувств у участников образовательного процесса. Посредством внеаудиторной работы кафедры общеправовых дисциплин филиала по совершенствованию культуры речи слушателей формируется особая культурная среда (культурное пространство), направленное на формирование личностных и профессионально важных качеств патриота.

Для нас представляется важным вовлечение сотрудников полиции в работу по увековечиванию памяти о героях-соотечественниках посредством проектной деятельности. Особую значимость в этом вопросе представляют вопросы проведения уроков Мужества, предусматривающих проектирование и организацию системы патриотических мероприятий. В

филиале традиционно проводятся уроки Мужества, посвященные Дням воинской славы, памятным датам в истории Отечества и МВД, активно ведется работа, связанная с популяризацией государственных символов Российской Федерации.

Речевое поведение выступающих проявляется в продуктах проектной (творческой) деятельности, которые готовят слушатели филиала. Данные продукты проектной работы ориентированы на устную и письменную коммуникацию. С точки зрения устной коммуникации, интерес представляют такие работы слушателей, как доклад-исследование, доклад-отчет, реферат-обобщение, работа со словарём нравственных категорий, видеоотчет, видеопроект, ролевой (тематический) диалог и т.д. С позиции письменной коммуникации, продуктивны в данном направлении следующие продукты проектной деятельности: создание пресс-релиза для сайта филиала, работа с деформированным текстом, редактирование предложений, составление текста по картине-сюжету (по началу текста, по вопросам), моделирование структуры текста делового формата, подготовка буклетов, стенных газет патриотической направленности, защита презентаций и т.д.

Таким образом, внеаудиторная деятельность образовательной организации системы МВД России – продуктивный инструмент совершенствования культуры речи сотрудников Государственной инспекции безопасности дорожного движения, который следует использовать в конструктивном ключе.

Подобная речевая практика способствует патриотическому воспитанию блюстителей правопорядка. Причем, патриотическое воспитание сотрудников полиции, ориентированное на формирование готовности к службе в отделе внутренних дел, подразумевает связь с профессиональным воспитанием: особый вид государственной службы характеризуется спецификой профессии. Осознание каждым сотрудником полиции своей роли в служении Отечеству, убежденность в необходимости формирования гражданской позиции, положительно отражается на деятельности ГИБДД МВД России в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воронцова Ю.А. Формирование, развитие и совершенствование речевой культуры в процессе профессиональной подготовки сотрудников полиции /Ю.А. Воронцова, Е.Ю. Хорошко// Вестник ЧГУ – 2015. – № 10. – С. 39 – 44.

2. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 – 2020 годы» – URL: <https://tatic.government.ru/media/files/8qqYUwwzHUxzVkJH1jsKAErrx2dE4q0ws.pdf> (дата обращения: 17.02.20).

3. Историко-литературный вечер, посвящённый 75-летию Победы в Великой Отечественной войне 1941 – 1945 г.г. – URL: <https://xn--m1ao.xn--b1amgt.xn--b1aew.xn--p1ai/Press-sluzhba/Novosti> (дата обращения: 23.02.20).

4. Латифов, З. З. Воспитание участников дорожного движения – основное звено в комплексной системе обеспечения безопасности дорожного движения / З. З. Латифов // Вестник НЦБЖД. – 2018. – № 2 (36). – С. 69 – 76.

5. Шуленкова М.А. Совершенствование культуры речи сотрудника полиции в условиях образовательной организации системы МВД России /М. А. Шуленкова// Вестник НЦБЖД. – 2019. – № 4. – С. 56 – 62.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Латифов Зилгар Зейналович. Начальник кафедры общеправовых дисциплин. Полковник полиции. б/с, б/з.

Филиал ВИПК МВД России (г. Набережные Челны).

E-mail: Lzilgar2006 @ mail.ru

Россия, 423824, Республика Татарстан, г. Набережные Челны, проспект Мусы Джалиля, д.50 кв.62.

Тел. 8 (8552)47-40-34.

Шуленкова Марина Александровна. Старший преподаватель кафедры общеправовых дисциплин. Кандидат педагогических наук, б/з.

Филиал ВИПК МВД России (г. Набережные Челны).

E-mail: shulenkova@mail.ru

Россия, 423800, Республика Татарстан, г. Набережные Челны, ул. Звездная, д. 13.

Тел. 8 (8552)47-40-34.

Zilgar Zeynalovich Latifov. Head of the Department of General Legal Disciplines. Police Colonel.

Branch of the VIPK of the Ministry of Internal Affairs of Russia (Naberezhnye Chelny)

E-mail: Lzilgar2006 @ mail.ru

Russia, 423824, Republic of Tatarstan, Naberezhnye Chelny, Musa Jalil avenue, 50, ap. 62.

Tel. 8 (8552) 47-40-34.

Shulenkova Marina Alexandrovna. Senior Lecturer at the Department of General Legal Disciplines. Candidate of Pedagogical Sciences, b / w.

Branch of the VIPK of the Ministry of Internal Affairs of Russia (Naberezhnye Chelny).

E-mail: shulenkovama@mail.ru
Russia, 423800, Republic of Tatarstan, Naberezhnye Chelny, st. Zvezdnaya, 13.
Tel. 8 (8552) 47-40-3.

Ключевые слова: речевая культура, сотрудник полиции, Государственная инспекция безопасности дорожного движения, внеурочная деятельность, профессиональная подготовка, профессионально значимые качества, патриотическое воспитание.

Key words: speech culture, police officer, State Inspectorate for Road Safety, extracurricular activities, professional training, professionally significant qualities, patriotic education.

УДК 37.013.83

Меркулова Инна Александровна,
доктор филологических наук, доцент

«РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»: КОГО И ЧЕМУ УЧИТЬ?

«RUSSIAN LANGUAGE AND CULTURE OF SPEECH»: WHOM AND WHAT TO TEACH?

Статья посвящена анализу проблем преподавания дисциплины «Русский язык и культура речи» в зависимости от целевой аудитории, динамических изменений современной речевой ситуации и особенностей развития русского языка на современном этапе.

The article is devoted to the analysis of the problems of teaching the discipline "Russian language and speech culture" which depending on the target group, the dynamic changes in modern speech situation and features of the Russian language development on the modern stage.

«В сущности ведь для интеллигентного человека дурно говорить должно бы считаться таким же неприличием, как не уметь читать и писать, и в деле образования и воспитания – обучение красноречию следовало бы считать неизбежным», – писал в свое время великий А.П. Чехов [6].

С тех пор многое изменилось, однако, повсеместное введение в начале XXI в. в учебные планы всех специальностей новой на тот момент дисципли-

плины «Русский язык и культура речи» было важным государственным шагом в поднятии уровня общей речевой культуры, заметно упавшего в «лихие» 90-е.

И с тех пор многое изменилось. На смену ГОСам пришли ФГОСы, вместо специальностей появились направления, экзаменационные билеты заменились КИМами, а знания, умения и навыки – компетенциями. Да и само слово «студенты» стало непопулярным. Теперь все называются обучающимися (неудобная и трудновыговариваемая причастная форма). При этом дисциплина «Русский язык и культура речи» не без потерь, но все же сохранилась.

Какие же требования предъявляет сегодняшнее время к преподаванию этого курса?

Во-первых, его содержательное наполнение. Безусловно, здесь многое зависит от количества часов, «входного» уровня слушателей, направленности подготовки выпускников. Так, для студентов гуманитарного профиля более значимой является работа со стилями, развитие образного мышления, для студентов технических специальностей – изучение вопросов терминологии и терминографии, анализ и синтез научно-технических текстов. При этом, ряд тем, на наш взгляд, составляют ядро, которое необходимо сохранить. Среди них можно выделить следующие:

1) *«Русский язык как средство национальной идентичности»*. Здесь возможно с большей или меньшей степенью глубины рассмотреть вопросы истории русского языка и его диалектного членения, положение русского языка в мировом пространстве, формы существования русского национального языка на современном этапе развития, социолингвистические характеристики русского языка, типологические особенности русского языка, познакомиться с Федеральным законом «О государственном языке Российской Федерации», случаями его нарушения и мерой ответственности за них.

Необходимо, чтобы студенты усвоили различие понятий «русский национальный язык» и «русский литературный язык».

Важно сформировать у студентов понимание того, что каждая из форм существования русского языка существует по причине неоднородности состава населения России, протяженности ее территории, проживания народов на разных территориях и осуществления людьми разных видов деятельности. Форма существования языка имеет свой круг носителей, поэтому бесполезным будет знакомство, например, с профессиональными жаргонами и их влиянием на норму литературного языка. Студенты должны понять, что профессиональный жаргон может и должен использоваться лишь в пределах своей профессиональной группы, в кругу «своих».

2) *«Нормы современного русского литературного языка»*. Безусловно, языковая норма – важное понятие, лежащее в основе нормативного ас-

пекта культуры речи. Преподавать русский язык будущим филологам следует не так, как будущим врачам, инженерам, физикам, программистам и сотрудникам полиции. Должна быть разная последовательность введения норм и правил русской речи. Необходимо проецировать эти понятия на письменное и устное общение в науке, бизнесе, предпринимательстве, политике, средствах массовой коммуникации. У студентов не должно сложиться ложного представления о том, что нормы «выдумываются» и навязываются учеными.

3) «*Функциональные стили современного русского литературного языка*» является традиционной темой. Исследователи отмечают, что на сегодняшний момент наметилась тенденция к переходу функциональных стилей в самостоятельные и самодостаточные образования внутри общей системы национального русского языка [4]. Так, научный стиль вполне может быть охарактеризован как язык науки. Это стиль монографий и учебных пособий, по которым студенты овладевают своей профессией. Знакомство с языковыми и речевыми средствами научного стиля формирует готовность студентов к обучению. Помимо общей характеристики номенклатуры функциональных стилей, сложившейся на сегодняшний момент, можно выделить особо какой-либо функциональный стиль, близкий той или иной специальности. Пристальное внимание при изучении официально-делового стиля следует уделить аналитической работе с деловым текстом, используя профессиональные термины, присущие конкретной специализации студента.

4) «*Культура речи*». Существует огромное количество авторских определений, раскрывающих это понятие [3]. Культура речи традиционно включает в себя три аспекта – коммуникативный, нормативный и этический. Коммуникативные качества речи наряду с соблюдением речевого этикета играют важнейшую роль в общественной коммуникации, способствуют взаимопониманию людей и успешной совместной деятельности. Необходимо постоянно напоминать студентам о том, что востребованность специалиста, его конкурентоспособность в профессии во многом определяются и коммуникативными навыками. Языковую культуру до уровня элитарного коммуникативного типа (а об этой типологии надо обязательно рассказать студентам) довести практически невозможно, но если студенты начнут обращать внимание на ошибки в эфире, в интернете, в речи своих сверстников и будут стараться их не делать, то в определенной степени задача преподавателя будет выполнена.

На наш взгляд, отдельного и пристального внимания заслуживает также проблема сквернословия. В освещении этого вопроса большую помощь может оказать учебное пособие И.А. Стернина «Проблема сквернословия» [5]. В этой книге в доступной форме анализируются причины рас-

пространения в обществе сквернословия и его наиболее агрессивной части – мата, объясняется их природа и предлагаются конкретные рекомендации по борьбе с этим явлением. Работу облегчает возможность свободного доступа и скачивания книги с персонального сайта профессора И.А. Стернина.

Отвечая вызову времени, преподаватель может расширить традиционный набор тем включением нового материала, не нашедшего отражения в существующих учебных пособиях. Например, речевые нормы электронной переписки, культура общения по мобильному телефону, речевой этикет в интернете и подобные.

Помимо содержания основных тем, вторым важным условием успешного преподавания дисциплины «Русский язык и культура речи» является, по нашему мнению, увлекательность языкового материала, предлагаемого для анализа в заданиях и упражнениях. Например, на собственном опыте мы столкнулись с незнанием студентами значения слова «бра» (светильник, прикрепленный к стене), родовую характеристику которого требовалось определить в упражнении. Может быть, действительно, подобные нечастотные слова должны сменить в упражнениях и заданиях более современные и востребованные. Возможно, стоит расширить спектр «модных» слов, поскольку для студентов эта сфера всегда актуальна (например, хайп, гламур, бренд, креатив). Тем самым появится возможность обсудить их насущную необходимость или явную бесполезность, поддержать интерес молодых людей к родному языку.

Мы согласны с О.Л. Аriskиной в том, что «практически на всех факультетах курс «Русский язык и культура речи» должен формировать одну компетенцию: способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (при этом цифровое обозначение ОК на разных специальностях может отличаться). Результатом освоения должен стать первый уровень (пороговый), согласно которому студент должен знать: – основные положения культуры речи и речевого общения, – коммуникативные качества речи, – виды норм и функциональные стили русского литературного языка; уметь: – отбирать языковые и речевые средства в соответствии с ситуацией общения и коммуникативной задачей; владеть: – навыками восприятия и создания текстов различных стилей и жанров, навыками построения публичной речи» [2].

Сегодня очень важно убедить каждого, что русский язык – ключ к профессиональному успеху в любой сфере деятельности. Владение русским языком предполагает не только, как полагают многие, умение правильно писать слова, расставлять знаки препинания, соблюдать нормы произношения, но требует использования всех языковых единиц в соответствии со сферой и ситуацией общения. По Ю.Д. Апресяну, «владеть язы-

ком значит: а) уметь выражать заданный смысл разными (в идеале всеми возможными в данном языке) способами (способность к перефразированию); б) уметь извлекать из сказанного на данном языке смысл, в частности – различать внешне сходные, но разные по смыслу высказывания и находить общий смысл у внешне различных высказываний; в) уметь отличать правильные в языковом отношении предложения от неправильных» [1, с. 8].

Все это позволяет выделить коммуникативную компетентность как одну из ключевых в профессиональном образовании.

ЛИТЕРАТУРА

1. Апресян Ю. Д. Экспериментальное исследование русского глагола. — Москва : Наука, 1967. — 251 с.
2. Арискина О.Л. Дисциплина «Русский язык и культура речи» в вузе: задачи и проблемы // Русский язык в поликультурном мире: сборник научных статей III Международного симпозиума: 2-х томах. Отв. ред. Е.Я. Титаренко. — Симферополь: Типография «Ариал», 2019. — С. 182-187.
3. Бондаренко О.В., Попова Е.П. Анализ понятия «культура речи» в исследованиях отечественных ученых // Гуманитарные и юридические исследования. — 2014. — № 4. — С. 117-122.
4. Загоровская О.В. Типологические разновидности национального русского языка и формы его существования в начале XXI века // Известия Воронежского государственного педагогического университета. — 2015. — № 3 (268). — С. 96-101.
5. Стернин И.А. Проблема сквернословия. — Воронеж: «Истоки», 2011. — 21 с.
6. Чехов А.П. Сочинения в 18 томах // Полное собрание сочинений и писем в 30 томах. — М.: Наука, 1979. — Т. 16. Сочинения. 1881—1902. — С. 266—267.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Меркулова Инна Александровна. Доцент кафедры теоретической и прикладной лингвистики. Доктор филологических наук, доцент.

Воронежский государственный университет.

E-mail: igell@yandex.ru

Россия, 394018, Воронеж, Университетская пл, 1.

Тел. (473) 220-41-49.

Merkulova Inna Aleksandrovna. Associate Professor of the Theoretical and Applied Linguistics Department. Doctor of Philology, Assistant Professor.

Voronezh State University.
E-mail: igell1@yandex.ru
Work address: Russia, 394018, 1 Universitetskaya pl.,
Tel. (473) 220-41-49.

Ключевые слова: русский язык, культура речи, преподавание.
Key words: Russian; standard of speech; teaching.

УДК 808.5

Михайлова Ольга Евгеньевна,
кандидат филологических наук, доцент

КЕЙС И ПОРТФОЛИО - ПРОЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ МЕТОДЫ АУДИТОРНОЙ РАБОТЫ НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

CASE AND PORTFOLIO - DESIGN-ORIENTED METHODS OF CLASSROOM WORK WHILE LESSONS OF RUSSIAN AS FOREIGN LANGUAGE

Работа посвящена исследованию проектно-ориентированных методов портфолио и кейс-технологий в контексте аудиторных занятий. Автор пытается проследить, как с помощью организации учебного материала в кейсы и альбомы можно продуктивно организовать рабочее пространство занятия. На примере ряда ситуативных задач и комплексов данных в статье показано, как интерактивные методы помогают эффективно спланировать учебный процесс, повысить мотивационную сторону занятия.

The work is dedicated to the study of project-oriented portfolio methods and case technologies in the context of classroom studies. The author is trying to trace how to organize material into cases and albums you can efficiently organize your work class space. On the example of a number of situational tasks and complexes The data in the article shows how interactive methods help effectively plan the educational process, increase motivational side of the lesson.

В организации аудиторной работы с иностранными слушателями большую роль играют интерактивные составляющие учебного процесса. В рамках занятия перед преподавателем стоит целый ряд задач: обучить, донести информацию, повысить мотивацию к знаниям, создать лингвокультурологический фон и обеспечить гармоничное «размещение» собственно

лингвистических знаний в профессиональный контент. В этом плане, по нашему мнению, особенно продуктивными становятся проектно-ориентированные методы обучения. Они позволяют соблюсти основные дидактические принципы методики РКИ (системность, структурность, проблемность, наглядность и т.д.) и способствуют активации самостоятельной работы иностранных слушателей. В рамках данной статьи на примере портфолио и кейс-технологий проследим, каким образом происходит процесс формирования активности обучающихся.

Как известно, в современной науке метод портфолио и кейсов популярен в разных областях научного сознания: информатика, маркетинг, экономика обращаются к этим терминам. В лингвистике они тоже необычайно востребованы. Однако в процессе работы многие преподаватели начинают смешивать эти понятия. Между тем они кардинально отличаются друг от друга. Кейсы в рамках русского языка как иностранного – это проблемные ситуации, языковые модели, требующие принятия самостоятельного решения от обучаемого. Портфолио же – это альбом, ресурс презентаций, направленный на понимание той или иной, например, лингвистической темы. В совокупности эти методы могут быть частью создания какого-либо конкретного проекта, включающего в себя как аудиторную, так и самостоятельную работу иностранных слушателей. К примеру, занятия по лексической теме «Город. Транспорт» (уровень В-B1) могут включать в себя целый ряд кейсов типа «Моделирование поисковой ситуации», «Организация диалога с целью получения ответа по интересующей теме», «Составление маршрута до указанного объекта без использования словаря». Параллельно с этим преподаватель готовит портфолио по теме, в которое может входить: лексический минимум в виде визуального ряда лексем, представленных либо на доске, либо в материалах презентации; инфографика «Город. Транспорт»; грамматические задания в виде методических карточек, упражнений на отработку конструкций предложного падежа единственного и множественного числа с предлогами в – на; родительного и винительного падежа с дальнейшим подключением глаголов движения. В портфолио также могут включаться оценочные кластеры, позволяющие проследить состояние обучаемого в момент выполнения той или иной учебной задачи.

Отметим, что на этапе подготовки материала к занятиям преподаватель формирует банк заданий и иллюстративных материалов с дальнейшей возможностью варьирования данных. То есть, если группа больше ориентирована на объяснительно-иллюстративный метод, то разумнее всего давать информацию именно в этом ключе. Если же слушатели с энтузиазмом выполняют задания проблемно-поискового, исследовательского типа, то вероятность повышения мотивации при работе с кейс-технологиями, без-

условно, возрастает. Важно, что методы кейсов и портфолио, гармонично сочетаясь, приобретают особую ценность в создании профессионально ориентированных проектов. Например, при изучении темы «Право» иностранным слушателям предлагается создать проект по теме «Правонарушение и юридическая ответственность» (I сертификационный уровень). В силу того, что процесс создания проекта предлагает несколько этапов, ограниченных временными рамками, с возможным выходом в самостоятельную работу, часть заданий иностранные слушатели могут выполнить на занятиях, а часть – самостоятельно, в рамках домашней подготовки. В процессе аудиторной работы преподаватель предлагает обучающимся несколько кейсов, проиллюстрированных рисунками и фото из портфолио. Так, ситуация номер 1 предполагает следующие условия задачи: автобус, среди пассажиров беременная женщина, пожилой мужчина, молодой человек, распивающий пиво. Или ситуация 2: мужчина предлагает сигарету подростку. Задача слушателей оценить, являются ли данные ситуации противоправными, и понять, какие компоненты позволяют классифицировать эти действия как правонарушения, если таковые имеются. Параллельно этому подключается портфолио по изучаемой теме. В него включается материал по созданию кластера «Что такое юридическая ответственность?», лексический минимум по теме, а также комплекс собственно лингвистических заданий. Иностранцам слушателям предлагается провести словообразовательный анализ лексем «проступок», «преступление». Также в рамках этой темы логично включение объяснения такому понятию в русском языке как паронимы. Иностранцам слушателям предлагается ряд лексем, к которым нужно подобрать паронимы: проступок, командированный, действие и.т.п. После этого преподаватель предлагает найти ошибки в ряде предложений, которые он подготавливает заранее для портфолио, после чего необходимо провести редактирование этих примеров. Следующим этапом становится создание рабочих определений базовых понятий занятия. В дальнейшем на доску выводятся академические толкования юридических единиц, проводится анализ соответствия индивидуальных дефиниций и принятых в науке терминов. Наряду с этими заданиями происходит подключение тестовой части занятия, когда иностранный слушатель должен отработать грамматические конструкции, употребляемые с этими терминами. Например, определить падежное управление в данных глагольных конструкциях: ответственность наступает (в ком, в чем), злоупотреблять (кем, чем?), нарушать (что?). Еще одним видом грамматического задания может стать «восстановление текста». Этот тип упражнения подразумевает под собой восстановление пропусков в тексте, вставку слов в нужных грамматических формах. Конечно, задания могут быть разными, варьироваться в зависимости от целей и задач

занятия. Главное – проблемно-поисковая ориентированность занятия и включение как можно большего количества участников в учебный процесс. И в этом плане кейсы и портфолио становятся незаменимыми помощниками в аудиторной работе преподавателя. На самостоятельное выполнение преподавателем может быть вынесено создание вопросника по теме «Гражданская и дисциплинарная ответственность», а также подготовка презентаций по направлению «Виды юридической ответственности в Вашей стране».

Таким образом, кейс-технологии и портфолио в аспекте преподавания русского языка как иностранного – продуктивные интерактивные методы обучения, позволяющие сочетать индивидуальную и групповую работу, аудиторные и самостоятельные занятия. Более того, будучи проектно-ориентированными, кейсы и портфолио повышают мотивационную составляющую учебного процесса, делая его динамичным и открытым для подключения профессиональных модулей обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

2. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петрова А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие для студентов пед. вузов и системы повышения квалификации пед. кадров. – М.: Академия, 2000. – 224 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Михайлова Ольга Евгеньевна. Кандидат филологических наук, доцент.
Нижегородская академия МВД России.

Кафедра иностранного языка и культуры речи.

E-mail.ru: ol-la80@mail.ru

г.Нижний Новгород, Анкудиновское шоссе, д.3. БОКС -268, 603950.

Телефон: 89200183129

Mikhailova Olga Evgenievna. Nizhniy Novgorod academy of the Ministry of the Interior of Russia.

PhD in philological science, Associate Professor of the Department of foreign language and speech culture.

E-mail.ru: ol-la80@mail.ru

Work address: 603950, Nizhni Novgorod, Ankudinovskoe highway, 3.

Ключевые слова: проектно-ориентированные методы, портфолио, кейс, аудиторная работа.

Keywords: project-oriented methods, portfolio, case, classroom work.

УДК 811.161

Морозова Надежда Михайловна,
доктор философских наук, доцент

РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СОТРУДНИКОВ ОВД

RUSSIAN LANGUAGE AND SPEECH CULTURE IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF POLICE OFFICERS

В статье представлена сущностная характеристика профессиональной речевой подготовки, основной целью которой является совершенствование знаний в области русского языка и культуры речи. Обучение русскому языку и культуре речи рассматривается как важная составляющая профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел.

The article presents the essential characteristics of professional speech training, the main purpose of which is to improve knowledge in the field of Russian language and speech culture. Teaching Russian language and speech culture is considered as an important component of professional training of employees of internal affairs bodies.

Сущностная характеристика понятия «речевая культура сотрудника органов внутренних дел» проявляется в развитии собственного стиля речи, что говорит о желании человека самоопределиться как в плане профессиональном, так и в плане общей культуры. Кроме того, оно характеризует способность определенной личности сознательно пользоваться различными нормами современного русского языка (лексическими, грамматическими, фонетическими) и коммуникативными качествами речи (логичность, точность, чистота) в разных речевых ситуациях соответственно целям и содержанию речи. А цели в данном случае абсолютно конкретны – установление доверительных отношений с гражданами, а также успешное осуществление речевой деятельности в профессионально значимом контексте.

Сегодня все больше уделяется внимания преподаванию дисциплин социально-гуманитарного цикла. Именно они, в числе которых находится «Русский язык и культура речи», развивают кругозор будущего сотрудника органов внутренних дел, формируют навыки адекватного оценивания про-

исходящих социально-политических событий, грамотного письма. На решение этих задач направлено овладение обучающимися профессиональными и общекультурными компетенциями в ходе образовательного процесса. В частности, при изучении русского языка и культуры речи общекультурные компетенции включают именно «способности анализировать основные этапы и закономерности исторического развития России, ее место и роль в современном мире для формирования гражданской позиции и развития патриотизма» (ОК-3); «способности к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия, в том числе в сфере профессиональной деятельности» (ОК-7).

Речевая культура является частью профессиональной культуры сотрудника ОВД, поэтому сегодня проблеме ее формирования уделяется большое внимание. При определении содержания дисциплины преподаватель определяет те речевые умения, которые он планирует развивать. Эти речевые умения отражают те особенности речевой культуры сотрудника полиции, которые связаны со спецификой его профессиональной деятельности: «особый» адресат речи («спецконтингент»); адресат речи, имеющий разный социальный статус, возраст, пол, национальность и пр.

Для успешного освоения дисциплины обучающимся необходимо овладеть знаниями, умениями в области русского языка и культуры речи, в результате освоения которых они должны:

- знать речевые нормы современного русского языка; основные требования к служебному речевому этикету;

- уметь использовать на практике нормы и коммуникативные качества речи, приемы унификации языка служебных документов;

- владеть стилями современного русского литературного языка; основами культуры речи; навыками практического использования устной и письменной речи.

Как видим, список требований «знать», «уметь», «владеть» достаточно широк.

Но прежде чем приступить к формированию знаний и умений, необходимо перед началом занятий провести так называемый «стартовый контроль». Изучение русского языка и культуры речи базируется на знаниях, полученных в средней школе, поэтому на первом занятии всегда определяется уровень владения курсантами русским языком и культурой речи. Стартовый контроль проводится разными способами: в виде решения теста, написания диктанта, выполнения упражнений. Он позволяет определить конкретные задачи дальнейшего процесса обучения, выявить «слабые места», пробелы в усвоении школьного материала по русскому языку.

О том, что преподавание дисциплины имеет важное значение в процессе формирования профессиональной речевой культуры, свидетельствует ее содержание.

Содержательно дисциплина реализуется как в плане теоретическом, так и в практическом. Существует и явная параллель с дисциплиной «Русский язык в деловой документации», при изучении которой обучающиеся овладевают умениями составлять служебные документы.

Структурно тематический план дисциплины состоит всего из пяти тем, но каждая из них по-своему значима и важна. Об этом говорят элементы содержания учебного материала (дидактические единицы). Напомним, что дидактическая единица – это «логичная и самостоятельная часть содержания учебного материала, которая представляет собой целостный по смысловому значению и выполняющий конкретную функцию по реализации поставленных целей в освоении учебного предмета элемент» [1]. Именно она во многом обеспечивает результативность освоения учебного материала. Дидактические единицы имеют конкретные цели, в зависимости от которых осуществляется их предметное наполнение.

Предметное наполнение дидактическими единицами дисциплины «Русский язык и культура речи» напрямую связано с будущей правоохранительной деятельностью обучающихся: оказанием содействия в защите прав и законных интересов другим органам государственной власти, органам местного управления и муниципальным органам, общественным объединениям и пр., защите прав и свобод человека и гражданина, обеспечения охраны общественного порядка и общественной безопасности, предупреждения и пресечения преступлений и административных правонарушений [3, 221].

Рассмотрим подробнее содержание дисциплины. Тематически план выглядит следующим образом:

Тема 1. «Понятие «культура речи». Коммуникативные качества речи»;

Тема 2. «Функциональные стили современного русского языка»;

Тема 3. «Устная и письменная разновидности русского литературного языка»;

Тема 4. «Разговорная речь в системе функциональных разновидностей русского литературного языка»;

Тема 5. «Культура речевого поведения».

Каждая тема так или иначе содержательно связана с профессиональной деятельностью сотрудников органов внутренних дел. При изучении первой темы особое внимание уделяется рассмотрению понятия культуры речи как элемента профессиональной культуры. Обучающимся сообщается информация о том, что именно нормы и коммуникативные качества речи определяют уровень культуры речи сотрудника ОВД. Успешность профессиональной деятельности во многом зависит от того, насколько точной, логичной, ясной будет речь сотрудника ОВД.

Важной составляющей второй темы является изучение стилей современного русского языка, сфер их функционирования. Именно официально-деловой стиль является основой официально-деловой письменной речи. Обучающиеся получают навыки составления различных распорядительных, инструктивно-методических документов, их оформления и редактирования.

Тема «Устная и письменная разновидности русского литературного языка» знакомит обучающихся с нормативными, коммуникативными, этическими аспектами устной и письменной речи, а также с основными направлениями совершенствования навыков грамотного письма и говорения. Умение понятно, информативно выразить свои мысли в устной речи поможет сотруднику ОВД установить необходимый контакт с гражданами в различных риторических ситуациях.

В теме «Разговорная речь в системе функциональных разновидностей русского литературного языка» обучающимся сообщаются сведения об условиях функционирования разговорной речи, роли внеязыковых факторов. Актуальными для будущих сотрудников органов внутренних дел являются знания о стратегиях речевого поведения, речевых средствах и методах убеждения.

При изучении темы «Культура речевого поведения» курсантам и слушателям раскрывается смысл таких дидактических единиц, как «личностно-психологические типы собеседников», «требования к речевому поведению сотрудника ОВД», «языковая и речевая культура сотрудника ОВД», «речевой этикет», «стресс и его влияние на речевое поведение сотрудника ОВД», «методы преодоления стресса». Мы видим, как важна данная тема в общем содержании дисциплины. Именно она в большей степени связана с будущей профессиональной деятельностью обучающихся. Общение с гражданами – неотъемлемая часть служебных обязанностей сотрудников ОВД.

Таким образом, изучение дисциплины «Русский язык и культура речи» в полной мере обеспечивает профессиональную речевую подготовку будущих сотрудников ОВД. Недаром Л. Г. Носкова замечает: «Сегодня язык/речь – это не только... инструмент повседневного общения, но и то, что совершенная речь – это инструмент достижения многих целей – профессиональных, межличностных, творческих. От того, как этим инструментом будет пользоваться сотрудник органов внутренних дел, зависит во многом профессиональный результат» [2, 29].

ЛИТЕРАТУРА

1. Дидактическая единица [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://spravochnick.ru/pedagogika/didakticheskaya_edinica/
2. Носкова Л. Г. Формирование системы профессиональной речевой подготовки сотрудников органов внутренних дел / Л. Г. Носкова. – Автореф. соиск. доктора пед. наук. Москва, 2016. – С.29.
3. Правоохранительные и судебные органы России: учебник / под ред. Н.А. Петухова, А.С. Мамыкина. М.: Российский государственный университет правосудия, 2015. С.221.
4. Ушакова Е. В. Развитие речевой культуры будущего учителя начальных классов в процессе профессиональной подготовки / Е.В. Ушакова. – Автореф. соиск. доктора пед. наук. Москва, 2008. – С. 9.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Морозова Надежда Михайловна. Профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин.

Министерство внутренних дел Российской Федерации, Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Воронежский институт МВД России».

E-mail: vorhmscl@comch.ru.

Россия, 394065 г. Воронеж, проспект Патриотов, 53. Тел. (4732)476483

Morozova Nadezhda Mihailovna. Doctor of Philosophy, Professor of the Chair of Social and Human Science.

Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia.

E-mail: vorhmscl@comch.ru.

Work address: Russia, 394065, Voronezh, Prospect Patriotov, 53.

Tel. (4732)476483.

Ключевые слова: профессиональная речевая подготовка, русский язык и культура речи, культура речевого поведения, сотрудники органов внутренних дел, профессиональная деятельность обучающихся.

Keywords: professional speech training, Russian language and speech culture, culture of speech behavior, employees of internal affairs bodies, professional activity of students.

УДК. 81.

**ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ НАД СОЗДАНИЕМ УЧЕБНЫХ
ПОСОБИЙ ПО ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ
ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗОВ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ**

**SPECIAL ASPECTS IN THE PROCESS OF MAKING TEXTBOOKS
FOR TEACHING LANGUAGE FOR SPECIAL PURPOSES TO
FOREIGN STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL
ESTABLISHMENTS OF THE RUSSIAN MINISTRY OF INTERIOR**

В статье рассматриваются вопросы, связанные с обучением языку специальности и созданием учебных пособий по данному аспекту для иностранных слушателей вузов системы МВД России. Учитывая специфику работы на начальном и среднем этапах обучения, автор обращает особое внимание на необходимость подготовки учебных пособий по научному стилю речи и языку специальности в соответствии с уровнями владения русским языком как иностранным и основными направлениями подготовки, осуществляемыми вузом. Опираясь на научные исследования в этой области и собственный опыт, автор выделяет существующие проблемы в этой области и некоторые пути их решения; предлагает своё видение структуры и содержания учебных пособий, направленных на обучение языку специальности. Автор отмечает, что начиная с курса довузовской подготовки, материал должен постепенно усложняться по мере овладения обучающимися базовым, I сертификационным уровнями РКИ.

The article deals with the issues, concerning teaching language for special purposes and creating textbooks on this aspect for foreign students of higher educational institutions of the Russian Ministry of Interior. Taking into account characteristic aspects of elementary and intermediate stages of learning, the author draws special attention to the importance of making textbooks for studying language for special and academic purposes in accordance with Common reference level of the Russian as a foreign language as well as the majors of higher educational institutions. Drawing on scientific research and the author's own teaching experience, the most actual problems and the ways of solving them are pointed out; the idea of the structure and the contents of the textbooks aimed at teaching language for special purposes is suggested. The author emphasizes the fact, that beginning from preparatory course learning material should become more complicated as the students master the language (up to levels A2, B1).

Вопрос обучения языку специальности иностранных студентов и слушателей всегда был и всё ещё является актуальным в настоящее время.

Несмотря на огромную работу, сделанную учёными-методистами и преподавателями-практиками, остаются нерешёнными многие проблемы. Среди них можно выделить следующие:

- нехватка учебников и учебных пособий узкой направленности для иностранных студентов-нефилологов. Под узкой направленностью мы понимаем, например, обучение языку специальности по разным профилям подготовки внутри общего – юридического: по специальности 40.03.01 Юриспруденция, 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности, 40.05.03 Судебная экспертиза и др.;

- большая часть существующей учебной литературы предназначена для учащихся, освоивших I сертификационный уровень владения русским языком как иностранным (ТРКИ-I);

- отсутствие аспекта «Научный стиль речи» в программе курса подготовки иностранных специалистов к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке и учебных часов на его изучение. В этой связи – необходимость изучать элементы данного стиля речи параллельно с прохождением основной программы учебной дисциплины «Русский язык как иностранный» на курсе довузовской подготовки.

Профессорско-преподавательский состав кафедры русского языка Волгоградской академии МВД России постоянно работает над совершенствованием процесса обучения русскому языку. Ежегодно на кафедре издаются учебные пособия для слушателей факультета подготовки иностранных специалистов, обучающихся на подготовительном, первом, втором курсах. Тем не менее, проблема с учебной литературой по обучению языку специальности существует.

Начиная работу над созданием учебного пособия, необходимо принимать во внимание многие факторы. Во-первых, целесообразно разрабатывать его совместно с преподавателями, ведущими спецдисциплины, т.к. содержательная составляющая – это прерогатива профильной кафедры, а основная задача преподавателя РКИ – адаптировать сложный лексико-грамматический и текстовый материал, разработать задания и упражнения для облегчения понимания изучаемых тем, подготовить таблицы, схемы, иллюстрации, рисунки для систематизации представленного материала, научить иностранных слушателей правильно использовать языковые и речевые модели в процессе профессиональной коммуникации, постепенно на основе изученных грамматических моделей вводить специфические особенности научного стиля речи и языка специальности. На кафедре русского языка Волгоградской академии МВД существует практика такой совместной работы. В 2018 году в результате межкафедрального сотрудничества было издано учебное пособие «Язык закона», адресованное иностранным слушателям начального этапа обучения (уровни А2 – В1), в котором

предпринята попытка компенсировать недостаток специальной литературы по обучению слушателей-иностранцев научному стилю речи в сфере юриспруденции. Цель данного пособия – «подготовить иностранных слушателей к чтению текстов по дисциплинам юридического профиля (на основе текстов по дисциплинам «Основы правоведения» и «Правоохранительные органы»), изучение которых начинается (в ограниченном объёме) уже в течение первого семестра» [1]. Кроме того, было подготовлено и внедрено в образовательный процесс учебное пособие «Научный стиль речи» на базе основных тем учебных дисциплин «Обществознание» и «История», изучаемых в первом и втором семестрах подготовительного курса.

Во-вторых, каждый преподаватель, занимающийся написанием или составлением пособий и учебников по научному стилю речи, должен сначала внимательно изучить научную и методическую литературу, касающуюся вопросов преподавания русского языка как иностранного, специфики научного стиля речи. Одной из самых известных работ в этой области является монография О. Д. Митрофановой «Научный стиль речи: проблемы обучения», в которой автор отвечает на многие вопросы о принципах преподавания русского языка как иностранного, месте данной учебной дисциплины в неязыковом вузе, выделяет ключевые моменты в системе обучения языку специальности, определяет главную цель обучения РКИ для студентов-нефилологов. После всплеска интереса к данной проблеме в 1980-е годы многие другие учёные начали заниматься вопросами обучения иностранных студентов технических и других нефилологических специальностей. Таким образом, в настоящее время существует достаточно теоретического и практического материала, который может оказать неоценимую помощь авторам и составителям учебников и учебных пособий по научному стилю речи. Среди них, особенно хочется отметить труды О.Д. Митрофановой, Л.П. Клобуковой, Н.А. Метс, Е.И. Мотиной, опираясь на которые, преподаватель может создать качественный продукт, который поможет сделать процесс обучения не только эффективным, но интересным, полезным и познавательным.

Не следует забывать и о современных инновационных технологиях, способствующих оптимизации образовательного процесса. Наряду с традиционными вариантами печатного учебника или учебного пособия, в последнее время повсеместно используются их электронные версии, снабжённые гиперссылками, иллюстрациями, диаграммами и др., позволяющими более углублённо и наглядно вводить и отрабатывать сложный языковой материал. К дополнительным преимуществам последних отнесём и то, что обучающиеся могут работать с ними самостоятельно как удалённо (дома), так и в аудитории; у преподавателя появляется возможность реализовывать индивидуальный подход к обучению, дифференцируя задания по

степени сложности, а в группах с высоким уровнем владения русским языком – давая часть заданий для самостоятельного изучения и т.д. В-третьих, необходимо помнить, что иностранный контингент – это особая группа обучающихся. Это студенты, прибывшие в Россию без знания русского языка, но с целью получить образование на этом языке. В связи с этим за короткий срок (обычно 8-9 месяцев) у них должны быть сформированы знания, умения и навыки в социально-бытовой и профессиональной сферах общения, достаточные для дальнейшего освоения основных профессиональных образовательных программ на русском языке. «Это возможно при условии, что все изучаемые дисциплины полностью обеспечены учебно-методической литературой, как в бумажном, так и в электронном виде. Неотъемлемую часть учебно-методического комплекса курса составляет учебное пособие» [2].

Как показывают некоторые теоретические исследования и практический опыт, принципы создания пособий для иностранных и русских студентов различаются. На это указывают и авторы статьи «Особенности разработки учебных пособий для иностранных учащихся»

Хвалина Е.А., Михайлов А.В., Суханова Т.В. Они отмечают, что «по общетеоретическим дисциплинам структура пособия, стиль изложения и язык отличаются от изданий для русских студентов» [2]. Поэтому, при подготовке учебных пособий для иностранных слушателей нужно следовать следующим рекомендациям:

1. Содержание разделов должно соответствовать программе курса.
2. Иллюстративные примеры в пособии должны учитывать профиль обучения и обеспечивать междисциплинарную связь изучаемых дисциплин.
3. Материал должен быть чётко структурирован и последовательно изложен. Пособие должно содержать терминологический словарь или лексический минимум.
4. Особое внимание уделяется языку и стилю изложения.
5. Каждая тема сопровождается специальными упражнениями по использованию научного стиля речи. Задания по русскому языку включают систему упражнений направленную на формирование языковых знаний и предметно - речевых умений
6. Обязательным компонентом пособия является комплекс контрольных вопросов и тестов, а также задания для самостоятельной работы.
7. Важное место при разработке учебного пособия, особенно для иностранных учащихся подготовительного отделения, отводится иллюстрациям» [2].

Рассмотрим данные рекомендации применительно к работе по созданию учебных пособий в соответствии с программами учебных дисциплин, преподаваемых на кафедре русского языка ВА МВД России: «Рус-

ский язык как иностранный», «Иностранный язык», «Иностранный язык в сфере юриспруденции», «Русский язык в судебно-экспертной деятельности», «Русский язык для юристов», «Русский язык в деловой документации. Культура речи». Все учебные дисциплины изучаются в течение трёх лет и должны дополнять друг друга, а также совершенствовать умения и навыки обучающихся. В данный момент в распоряжении преподавателей кафедры есть учебная литература только по двум дисциплинам: «Русский язык для юристов», «Русский язык в деловой документации. Культура речи». Кроме того, пока нет пособия, которое бы позволяло заниматься научным стилем речи и языком специальности комплексно и последовательно, начиная с курса довузовской подготовки. Задача осложняется и тем, что, как указывалось ранее, по программе подготовительного курса аспект «Научный стиль речи» не предусмотрен, а по учебным дисциплинам «Иностранный язык», «Иностранный язык в сфере юриспруденции», «Русский язык в судебно-экспертной деятельности» количество часов аудиторных занятий постоянно сокращается. Тем не менее, обучение иностранных слушателей учебному общению и коммуникации на профессиональные темы остаётся одной из важнейших целей. Поэтому подготовка и издание серии учебных пособий для слушателей факультета подготовки иностранных специалистов является сейчас для кафедры первоочередной задачей. А следование рекомендациям опытных специалистов и известных учёных поможет ускорить и облегчить этот процесс. Следует отметить, что работа над пособиями ведётся параллельно несколькими преподавателями, которым необходимо: выработать определённую единую структуру с учётом количества часов на контактную (аудиторную) и самостоятельную работу; определиться со списком тем и их распределением по уровням и времени изучения (с чего начать и чем закончить); разработать лексический минимум и терминологический словарь для каждого уровня, а также специальную систему упражнений для формирования языковых и речевых умений и навыков на основе текстов научной и профессиональной направленности; при составлении текстов и упражнений учитывать уже пройденный лексико-грамматический материал; подготовить контрольные вопросы и задания для проверки уровня сформированности умений и навыков; отобрать иллюстративный материал и примеры, учитывающие профиль обучения и облегчающие понимание трудных языковых явлений. Специфика языка специальности, его сложность и многогранность предполагает серьёзную работу и подготовку в процессе, поэтому требуют совместных усилий и последовательности в реализации поставленных задач.

ЛИТЕРАТУРА

1. Язык закона: (учебное пособие по обучению чтению слушателей факультета подготовки иностранных специалистов) / В.В. Бойченко, В.Г. Глебов, Н.В. Кальченко. – Волгоград: Издательство «Бланк», 2018. - 86 с.
2. Хвалина Е.А., Михайлов А.В., Суханова Т.В. Особенности разработки учебных пособий для иностранных учащихся // Успехи современного естествознания. – 2009. – № 10. – С. 64-65.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Паненко Елена Анатольевна, преподаватель кафедры русского языка. Волгоградская академия МВД России.
E-mail: e.panenko@mail.ru
Россия, г. Волгоград, ул. Историческая, 130.
Тел. (8442)31 41 35.

Panenko Elena Anatolievna, teacher of the Russian language department. Volgograd Academy of the Ministry of Interior of Russia.
E-mail: e.panenko@mail.ru
Work address: Russia, Volgograd, Istoricheskaya Str. 130.
Tel. (8442)31 41 35.

Ключевые слова: иностранный слушатель, русский язык как иностранный, научный стиль речи, методы обучения, язык специальности, эффективное обучение, создание учебных пособий.

Keywords: a foreign student, Russian as a foreign language, language for academic purposes, teaching methods, language for special purposes, an effective way of learning, making (creating) textbooks.

УДК 371.3

**К ВОПРОСУ О ПРЕПОДАВАНИИ ОСНОВ РУССКОГО
ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ
МВД РОССИИ**

**TO THE ISSUE OF SIGN LANGUAGE TRAINING FOR POLICE
OFFICERS IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS OF MIA OF
RUSSIA**

Целью опубликования данных материалов является попытка обосновать смену парадигмы в преподавании основ русского жестового языка в образовательных учреждениях МВД России. Автор доказывает, что ввиду малой распространенности жестового языка среди населения России, но ввиду обязательности изучения данной дисциплины сотрудниками полиции, русский жестовый язык может стать эффективной системой внутриведомственной коммуникации в некоторых условиях оперативно-служебной деятельности.

The purpose of this article is attempting to give ground to the change of paradigm for police officers' sign language training in educational organizations of MIA of Russia. The author is of the opinion that due to, on the one hand, small number of sign language users among the population of the Russian Federation, and on the other hand, necessity for police officers to go through this training, sign language may become an effective system of communication for police officers in some situations of their service.

Целью данной работы является попытка обосновать практическую целесообразность в смене вектора преподавания жестового языка в образовательных организациях МВД.

На сегодняшний день, по официальным данным [1] в нашей стране насчитывается 220 тысяч человек с нарушениями слуха, которые официально признаны инвалидами по слуху. Из них в поле зрения правоохранительных органов попадает еще меньшее количество глухих. Цифры, необходимо признать, к счастью, невысокие. В процентном отношении от общего количества населения России это составляет менее 1 %. То есть язык жестов, как родной, понимает меньше 1 % населения страны, и сотрудники полиции, изучающие основы русского жестового языка. Таким образом, ввиду того, что жестовый язык НЕ понимают почти 100 % населения нашей страны и, в аспекте того, что данная учебная дисциплина изучается в образовательных организациях МВД России, жестовому языку уместно

дать следующее определение: язык жестов – это система коммуникации, исключая возможность прослушивания, и неизвестная почти всему населению страны, а потому обладающая потенциалом применения в ситуациях оперативно-служебной деятельности сотрудниками полиции ввиду того, что некоторое третье лицо, присутствия которого при разговоре сотрудников полиции избежать не представляется возможным, не понимает эту систему коммуникации. Например, такие жесты как: «оперативник», «протокол», «уголовное дело», «опасность», «проверка», «допрос», «подозреваемый» и многие другие, связанные с деятельностью правоохранительных органов, в принципе не могут быть даже интуитивно понятны человеку, который не знаком с языком жестов.

Еще один пример «практического» характера: предположим, наряд сотрудников ППС задержал правонарушителя и посадил его в патрульный автомобиль для заполнения необходимых документов. Сотрудникам полиции достаточно обменяться друг с другом парой жестов: «опасен» - «нет», «в розыске?» - «нет», чтобы обсудить между собой свои дальнейшие действия относительно задержанного, притом, что сам задержанный даже не сможет интуитивно применяемые жесты декодировать как разговор.

При таком вышеописанном практико-полицейско-оперативном подходе к обучению сотрудников основам русского жестового языка, очевидным является факт того, что через некоторое время в руках сотрудников полиции окажется нормированная система внутренней невербальной коммуникации, неизвестная практически больше никому в государстве. Обладание подобной системой коммуникации уже само по себе станет подспорьем в борьбе с преступностью. Ввиду сказанного выше, обоснованным представляется рассмотрение жестового языка в качестве системы невербальной коммуникации сотрудников полиции в присутствии третьих лиц при выполнении следственных действий; представляется целесообразным на занятиях по жестовому языку абсолютный упор делать на изучение жестов профессиональной направленности, так как в условиях оперативной обстановки сотрудники полиции, владеющие ЖЯ, могут общаться между собой в присутствии задержанного не опасаясь того, что задержанному станет известно содержание разговора. Также целесообразным видится создание словарей и разговорников, ориентированных исключительно на сотрудников полиции. В перспективе видится возможным появление исключительно полицейских профессиональных жестов, неизвестных даже тому небольшому количеству неслышащих граждан.

Автор тезисов выражает благодарность сотрудникам уголовного розыска, которые поделились своими мыслями с ним относительно данных тезисов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сайт www.akademia-sluha.ru (дата обращения – 15.02.2020)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Рогозин Андрей Юрьевич. Старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков.

Сибирский юридический институт МВД России.

E-mail: sibyou.mvd.rf

Россия, 660131, Красноярск, ул. Рокоссовского, 20.

Тел.222-41-01.

Rogozin Andrey Yur'evich. Senior lecturer of the chair of Foreign and Russian languages.

Siberian Law Institute of MIA of Russia.

E-mail: sibli.mvd.rf

Work address: Russia, 660131, Krasnoyarsk, Rokossovskogo Str., 20.

Tel. 222-41-01

Ключевые слова: язык жестов, профессиональная подготовка, система коммуникации

Key words: sign language, professional training, communication system

УДК 8

Степаненко Василий Васильевич,
кандидат философских наук, доцент

**О НЕКОТОРЫХ ИННОВАЦИОННЫХ ПОДХОДАХ И МЕТОДАХ
ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЖЕСТОВОМУ ЯЗЫКУ
В ВИПК МВД РОССИИ**

**SOME INNOVATIVE APPROACHES AND METHODS OF TEACHING
RUSSIAN SIGN LANGUAGE IN THE RATI OF MIA OF RUSSIA**

Статья рассматривает некоторые инновационные подходы и методы обучения русскому жестовому языку сотрудников органов внутренних дел, используемые при проведении учебных занятий в ВИПК МВД России. Среди инновационных методов и прогрессивных образовательных технологий в статье выделяются отдельные метакогнитивные образовательные технологии (MOT), направленные на достижение личностных результатов, формирующие интеллектуальные умения и усиливающие рефлексивные механизмы в образовательной деятельности.

The article considers some innovative approaches and methods of teaching Russian sign language to employees of the internal affairs bodies, used during training sessions in the RATI of MIA of Russia. Among innovative methods and progressive educational technologies, the article highlights some metacognitive educational technologies (MET) aimed at achieving personal results, forming intellectual skills and strengthening reflexive mechanisms in educational activities.

Образовательные инновации всё больше внедряются в учебный процесс дополнительного профессионального образования министерства внутренних дел Российской Федерации. Одним из ярких примеров такого внедрения может служить совершенствование методического обеспечения учебного процесса ВИПК МВД России.

Так, в работе кафедры международного полицейского сотрудничества и борьбы с преступностью по каналам Интерпола Центра подготовки сотрудников органов внутренних дел для участия в миротворческих миссиях ВИПК МВД России, с момента её образования в феврале 2017 г., наметился устойчивый интерес к различным интерактивным моделям планирования и проведения занятий.

В первую очередь, это было обусловлено новаторскими разработками СРТМ [1], - обязательных базовых учебных материалов предварительной подготовки к полицейской миссии ООН. Эти материалы, которые можно найти в интернете в Центре ресурсов ООН, непосредственно распи-

сывают методику подготовки полицейских перед направлением в миссию Организации Объединенных Наций.

На основе СРТМ слушатели знакомятся с общей, специализированной и, в ряде случаев, адаптированной к условиям конкретной миссии методикой учебной подготовки к выполнению мандатов миссий по поддержанию мира.

Резолюция A/RES/49/37 (1995) Генеральной Ассамблеи ООН возлагает ответственность за проведение учебной подготовки для военного и полицейского персонала, направляемого в миссии ООН на государства, готовящие миротворцев. Тем не менее, за разработку учебных материалов, предоставление консультаций и помощи государствам-членам отвечает Объединенная Служба Учебной Подготовки (ОСУП) ООН.

ОСУП рекомендует широко использовать целый ряд инновационных методов и прогрессивных образовательных технологий. В этом ряду можно выделить технологии, которые формируют интеллектуальные умения и усиливают рефлексивные механизмы в образовательной деятельности.

Эти технологии способствуют развитию метакогнитивных способностей и формированию метапознания. То есть, это технологии, нацеленные на достижение личностных результатов не только в рамках изучаемого предмета, но за этими рамками, т.н. метапредметных результатов.

Внедрение современных интерактивных образовательных технологий при организации языковой подготовки даёт весьма позитивные результаты:

1. За три с половиной года применения этих педагогических новшеств в зависимости от их функциональности был обеспечен устойчивый рост эффективности образовательного процесса. Положительные результаты достигаются не только при подготовке миротворцев, но и в процессе реализации дополнительных профессиональных программ, предполагающих постижение основ русского жестового языка сотрудниками правоохранительных органов и педагогическими работниками образовательных организаций МВД России.

2. В зависимости от сферы реализации нововведений в образовательные технологии по новой схеме выстраивается система взаимодействия участников педагогического процесса, используются различные педагогические средства.

3. Успешными зарекомендовали себя такие современные метакогнитивные (метапредметные) технологии как:

- метод развития критического мышления;
- метод педагогических мастерских;
- кейс-технологии;
- метод проектных мастерских;
- исследовательские методы;

- метод погружения;
- активные методы слушания (для РЖЯ - созерцания и воспроизведения) и т.д.

Однако применение этих технологий было сопряжено с рядом проблем и вопросов, которые пришлось решать на кафедре.

Главным оказался вопрос: «Отказываться ли совсем от принятых в традиционной методике преподавания форм работы со слушателями?»

В новых технологиях и методиках, приходится перестраивать структуру всего занятия, иным способом оценивать учебную деятельность слушателей.

Изучив содержание ряда отечественных и зарубежных публикаций в этом направлении, профессорско-преподавательский состав кафедры пришёл к следующим выводам:

- при подготовке новых и совершенствовании имеющихся методических материалов, используемых в учебном процессе, следует исходить из того, что метакогнитивные (метапредметные) технологии - не ограничиваются использованием технических средств обучения или компьютеров, они направлены на обновление принципов и разработку оптимизированного образовательного процесса;

- при конструировании метакогнитивных технологий требуется комплексный анализ факторов, повышающих образовательную эффективность, создаются модели разных образовательных пространств, а также оценивается работоспособность этой модели.

В качестве фундамента создания такой модели кафедра взяла базовую методику СРТМ основанную на стандартах ООН и выражаемую аббревиатурой BORPPS.

Расшифровка этой аббревиатуры помогает определить этапы и зоны образовательных пространств, где:

В (Bridge In) – мост, перекинутый от интересного факта из практики миссионерской (или другой) деятельности к теме занятия или связывающий изучаемую тему с предыдущей;

О (Outcomes) – результаты, которые должны будут достичь слушатели в процессе изучения темы;

Р - Pre-Assessment - предварительная оценка знания темы;

Р - Participatory Learning Activity - запланированные совместные учебные действия по теме (подумай - обсуди в паре - поделись мыслями с остальными, спроектируй схематично или графически действие на рабочем листе, обсуди в группе и т.д.);

Р – Post-Assessment – заключительная оценка усвоения темы;

S – Summary – итог, при поведении которого снова формулируется цель, подчеркивается способ её достижения и выделяются ключевые этапы, этого достижения.

Таким образом, за счёт применения данной технологии достигается широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий. Внеаудиторная работа также ориентирует на формирование и развитие профессиональных навыков обучающихся.

Интерактивные формы по многим направлениям подготовки в целом они составляют не менее 30% аудиторных занятий. Их удельный вес определяется особенностью контингента обучающихся и содержанием конкретных дисциплин.

Сегодня в рамках изучения основ русского жестового языка сотрудниками правоохранительных органов и педагогическими работниками образовательных организаций МВД России основные методические инновации связаны с применением интерактивных методов обучения.

Так, на практических занятиях широко используются методы, при которых слушатели идентифицируют себя с учебным материалом, включаются в изучаемую ситуацию, побуждаются к активным действиям, переживают состояние успеха и соответственно мотивируют свое поведение [2]. Всем этим требованиям в наибольшей степени отвечает интерактивный метод «сторителлинга» [4; 5; 6].

На этапе, когда перекидывается «мостик» (Bridge In) используется метод рассказывания историй. Слушатели вспоминают свой опыт общения с глухими или опыт своих коллег, что даёт мощный импульс и мотивирует слушателей на изучение материала.

Такие методы обучения требуют включенности в процесс познания всех слушателей группы без исключения, идет интенсивный обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Коллективное творчество предполагает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад в ход занятия.

Обширно задействуется индивидуальная, парная и групповая работа, практикуется творческая проектная работа, ролевые игры, осуществляется работа с документами и различными источниками информации, в том числе на иностранном языке.

Базирующиеся на активности и творческом взаимодействии слушателей интерактивные методы, опираются на групповой опыт, используют обязательную обратную связь, создают новую образовательную среду.

Характерными чертами этой среды являются:

- открытость и активность общения;
- творческое взаимодействие участников;
- равенство их аргументов;
- накопление совместного знания;
- возможность взаимной оценки и контроля.

Таким образом, современные образовательные технологии, используемые кафедрой, содержательно и методологически способствуют дости-

жению личностных и метапредметных результатов, формированию нового творческого типа личности.

Их особенности можно вкратце выразить посредством принципиально изменяемых ориентиров современного образования, основная задача которого сегодня - перевести слушателя в режим саморазвития, где главным является способность ориентироваться в большом потоке информации, умение адаптироваться в любом обществе, любой языковой среде.

ЛИТЕРАТУРА

1. Базовые учебные материалы предварительной подготовки к полицейской миссии ООН [Электронный ресурс]: - URL: <https://research.un.org/revisedcptm2017> (дата обращения: 07.09.2020).

2. Методические рекомендации по организации активных, интерактивных и традиционных форм проведения занятий в соответствии с ФГОС [Электронный ресурс]: - URL <https://sites.google.com/site/smoltechnogsv/1-2-metodiceskie-rekomendacii-po-organizacii-aktivnyh-interaktivnyh-i-tradicionnyh-form-provedenia-zanatij-v-sootvetstvii-s-fgos> (дата обращения: 07.09.2020).

3. Полани М. Личностное знание. – М. : Прогресс, 1985. – 344 с.

4. Степаненко В.В. Проблемы иноязычного обучения взрослых языку специальности через сторителлинг как неформальный метод формирования профессионально ориентированной коммуникации в дополнительном профессиональном образовании МВД России // Формирование профессионально ориентированной коммуникации слушателей средствами иностранного языка : сб. статей междунар. науч.-практ. семинара. – М. : АУ МВД России, 2014. – С. 89-93.

5. Степаненко В.В. Андрагогический принцип актуализации результатов обучения на примере его использования в подготовке сотрудников ОВД к деятельности в мультиэтнической среде // Использование андрагогических принципов в обучении иностранному языку : сб. статей межвуз. науч.-практ. семинара (16 мая 2014 года, Москва). – М. : Академия управления МВД России, 2015. – С. 87-90.

6. Степаненко В.В. Проблемы использования методики «сторителлинга» в практике преподавания в ВИПК МВД России // Дополнительное профессиональное образование: состояние, проблемы, перспективы : материалы междунар. науч.-практ. конф., 17-18 июня 2015 года, Санкт-Петербург. – СПб.: Санкт-Петербургский ИПК работников ФСИН России, 2015. – С. 83-89.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Степаненко Василий Васильевич. Доцент кафедры международного полицейского сотрудничества и борьбы с преступностью по каналам Интерпола Центра подготовки сотрудников ОВД для участия в миротворческих миссиях ВППК МВД России. Кандидат философских наук, доцент.

Всероссийский институт повышения квалификации сотрудников Министерства внутренних дел Российской Федерации.

E-mail: stavvas@hotmail.com

Россия, 142007, Московская область, г. Домодедово, мкрн. Авиационный, ул. Пихтовая, д. 3.

Телефон: +7 988 752 88 93.

Stepanenko Vasily Vasilyevich. Associate Professor of the Department of International Police Cooperation and combating crime through Interpol channels of the Training Center for staff of Internal Affairs Agencies for participation in peacekeeping operations of Advanced Training Institute of the MIA of Russia. Doctor of Sciences, Associate Professor.

Russian National Institute of Advanced Training of the MIA of Russia.

E-mail: stavvas@hotmail.com

Work address: Russia, 142007, Moscow oblast, Domodedovo, Aviation dist., Pihtovaya street, 3.

Tel.: +7 988 752 88 93.

Ключевые слова: инновационные образовательные методы, метакогнитивные образовательные технологии, рефлексивные механизмы в образовательной деятельности, сторителлинг.

Key words: innovative educational methods, metacognitive educational technologies, reflexive mechanisms in educational activities, storytelling.

УДК 372.881.1

Шуленкова Марина Александровна,
кандидат педагогических наук;
Латифов Зилгар Зейналович

**ПОТЕНЦИАЛ ДИСЦИПЛИНЫ «РУССКИЙ ЯЗЫК В ДЕЛОВОЙ
ДОКУМЕНТАЦИИ. КУЛЬТУРА РЕЧИ» В ФОРМИРОВАНИИ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
СОТРУДНИКОВ ГИБДД МВД РОССИИ**

**POTENTIAL OF THE DISCIPLINE «RUSSIAN LANGUAGE IN
BUSINESS DOCUMENTATION. CULTURE OF SPEECH» IN THE
FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STAFF OF
THE STSI OF THE RUSSIAN MIA**

Освещая потенциал дисциплины «Русский язык в деловой документации. Культура речи» в формировании коммуникативной компетенции с позиции педагогического опыта работы, авторы раскрывают методический аспект преподавания учебного курса сотрудникам Госавтоинспекции, впервые принятым на службу в органы внутренних дел, в условиях образовательной организации системы МВД России.

Highlighting the potential of the discipline «Russian language in business documentation. The culture of speech» in the formation of communicative competence from the perspective of pedagogical experience, the authors disclose the methodological aspect of teaching the training course to the traffic police, first recruited to the service in the internal affairs bodies, in the conditions of the educational organization of the Russian Ministry of Internal Affairs system.

В условиях российской действительности проблема кадровой подготовки сотрудников полиции принимает особую значимость: правоохранители, представляя органы власти, транслируют позитивный имидж сотрудника органов внутренних дел, подразумевающий, прежде всего, коммуникативную компетентность специалиста.

Не менее важное значение приобретает формирование коммуникативной компетентности у сотрудника Госавтоинспекции в условиях образовательной организации системы МВД России: коммуникативная компетенция – необходимый инструмент продуктивной деятельности представителя органов власти, специфика профессиональной деятельности которого очерчена сферой повседневных взаимоотношений в системе «человек – человек». Сложность задач ГИБДД МВД России актуализирует совершен-

ствование системы профессиональной подготовки кадров для подразделений Госавтоинспекции [1, с. 61].

В данной ситуации важное значение в формировании позитивных установок законопослушного поведения участников дорожного движения имеют профессионально важные качества сотрудников Госавтоинспекции: по роду служебной деятельности сотрудник ГАИ вступает в речевое (вербальное) взаимодействие с людьми разного социального уровня в сложных (экстремальных) условиях быстрой смены событий, многообразием профессиональных функций [3].

В рассматриваемом вопросе особую роль играют профессионально важные качества сотрудника полиции:

- умение располагать к себе субъекта взаимодействия;
- умение находить конструктивную формулу делового общения согласно заданным категориям социального статуса, психологического состояния и личностных качеств собеседника;
- умение слушать и слышать участника делового контакта с целью предотвращения конфликта и создания программы речевого поведения согласно цели и ситуации делового общения.

В сложившихся условиях российской действительности формирование коммуникативной компетенции у сотрудников Госавтоинспекции в условиях образовательной организации системы МВД России приобретает особую значимость.

В фокусе нашего внимания – формирование коммуникативной компетенции у сотрудников Госавтоинспекции, впервые принятых на службу в органы внутренних дел, в условиях филиала ВИПК МВД России (г. Набережные Челны) посредством дисциплины «Русский язык в деловой документации. Культура речи».

В рамках проблемы определены задачи исследования:

- 1) определить потенциал дисциплины «Русский язык в деловой документации. Культура речи» в формировании коммуникативной компетенции у сотрудников полиции в условиях образовательной организации системы МВД России;
- 2) обозначить в контексте языковой подготовки оптимальные средства педагогического воздействия в формировании коммуникативной компетенции у сотрудников полиции.

Исследователи неоднозначно подходят к трактованию дефиниции термина «коммуникативная компетенция» [2, с. 28]. В отечественной науке коммуникативная компетенция рассматривается в контексте умений двух типов: первый тип умений ориентирован на специфику конкретной профессиональной деятельности, второй – на социальное общение.

Для нас представляется важным использование потенциальных возможностей дисциплины «Русский язык в деловой документации. Культура речи» в формировании коммуникативной компетенции у сотрудников Госавтоинспекции, впервые принятых на службу в органы внутренних дел, в условиях образовательной организации системы МВД России.

Понятие «коммуникативная компетенция сотрудников Госавтоинспекции» мы рассматриваем как базовую компетентность правоохранителя, составляющими которой выступают такие компетентности, как:

- лингвистическая (умение организовать речевую деятельность в соответствии с нормами литературного языка);
- социолингвистическая (умение работать с языковым материалом заданного контекста);
- социокультурная (умение использовать знания в контексте культурно-исторического наследия страны изучаемого языка);
- дискурсивная (умение организовать речь с учетом позиции участника общения);
- стратегическая (умение ставить цель в рамках решения задач по установлению контактов с собеседником);
- социальная (умение видеть ситуацию взаимодействия со стороны).

Дисциплина, содержание которой нацелено не только на обучение слушателей филиала традиционно значимым знаниям, умениям и навыкам, но и освещение учебного материала с позиции профессионализации, представляет синтетический курс речеведческих дисциплин. Сжатые контекстные рамки не позволяют осветить методический аспект преподавания учебного курса «Русский язык в деловой документации. Культура речи» в полном объеме, раскроем наиболее важные, с нашей точки зрения, вопросы практической значимости в фокусе внимания проблемы исследования.

С позиции многолетней практики можно утверждать: формированию коммуникативной компетенции сотрудника Госавтоинспекции способствуют практикоориентированные методики обучения и воспитания, основанные на интеграции русского языка и содержания дисциплин профильного уровня. Участникам образовательного процесса в рамках проектной деятельности предлагается комплекс упражнений по осуществлению вербальной коммуникации. Конструктивность подобного формата работы очевидна: проектная работа слушателей филиала в условно заданном профессиональном пространстве способствует овладению технологиями коммуникативного общения в профессиональной сфере деятельности сотрудника полиции.

Коммуникативная компетенция сотрудника Госавтоинспекции подразумевает и технику речи – совокупность навыков управления голосом. С целью овладения профессиональной техникой речи специалиста в рамках

практических занятий продуктивны как традиционные, так и инновационные формы работы с голосом: индивидуальные выступления слушателей, работа в парах, формы сотрудничества и т.д.

Для активизации речевой деятельности участников учебного процесса на индивидуальном уровне эффективны нестандартные формы подачи практического материала: урок-исследование, лингвистическая лаборатория, урок защита проектов, урок-презентация и т.д.

В рамках языкового курса, как мы уже говорили в начале работы, актуализируется процесс по развитию профессионально важных качеств сотрудников полиции. Так, в целях развития у слушателей филиала умения располагать к себе участника общения широко используем следующие приемы работы: выразительное чтение текстов, проектирование коммуникативных ситуаций, чтение по ролям и т.д.

Для развития умения у участников образовательного процесса находить конструктивную формулу делового общения согласно заданным категориям социального статуса, психологического состояния и личностных качеств собеседника применяем творческие работы с текстами делового формата: составить диалог по предложенной теме, прокомментировать текст, ответить на вопросы и т.д.

В целях развития у слушателей умения слушать и слышать участника делового контакта для предотвращения конфликта и создания программы грамотного речевого поведения согласно цели и ситуации делового общения предлагаем аудитории для решения коммуникативные задачи с текстами из практической деятельности, мини-тексты без заключения для продолжения мысли участниками образовательного процесса и т.д.

Итак, основу коммуникативной компетенции сотрудника полиции составляет речевая деятельность специалиста в контексте этикетных норм вербальных и невербальных средств общения. Кроме того, данный конструкт в контексте профессиональной подготовки подразумевает мировоззренческую составляющую: в рамках такого обучения у участников образовательного процесса воспитываются и формируются гражданские качества и ценности.

Подобная языковая подготовка сотрудника полиции в условиях образовательной организации системы МВД России «прививает вкус» к нормированной (образцовой) речи, способствует развитию умения грамотно реагировать на речь окружающих, лаконично излагать собственную точку зрения, содействует развитию профессионально важных качеств сотрудника отдела внутренних дел, его гражданской позиции.

Резюмируя изложенное, отметим: транслируемая нами практикоориентированная методика преподавания курса с использованием компетентностного подхода позволяет преподавателю в конструктивном ключе ра-

ботать над формированием коммуникативной компетенции сотрудников подразделений ГАИ. Каждое учебное занятие, независимо от содержания предмета, нацелено на формирование и развитие рассматриваемой категории (взаимодействие участников образовательного процесса строится на сотрудничестве), языковому же курсу в формировании коммуникативной компетенции отводится первостепенная роль. Формирование коммуникативной компетенции сотрудников подразделений Государственной инспекции безопасности дорожного движения путем изучения дисциплины «Русский язык в деловой документации. Культура речи» не только позволяет сформировать представления о данном конструкте в условиях образовательной организации системы МВД России, но и дает возможность определить потенциал небольшого по объему курса, содействующего продуктивному взаимодействию правоохранителя с носителями различных культур и социальных особенностей в сложных условиях профессионального общения, расширяющего призму мышления специалиста и гражданина, носителя гражданских качеств и ценностей российского общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Латифов, З. З. Воспитание участников дорожного движения – основное звено в комплексной системе обеспечения безопасности дорожного движения / З. З. Латифов // Вестник НЦБЖД. – 2018. – № 2 (36). – С. 69–76.
2. Стурикова М.Н. Коммуникативная культура: к вопросу о дефиниции и структуре /М.Н. Стурикова// Теория инновационной деятельности – 2015. – № 6. – С. 27–32.
3. Шуленкова М.А. Совершенствование культуры речи сотрудника полиции в условиях образовательной организации системы МВД России/М. А. Шуленкова// Вестник НЦБЖД. – 2019. – № 4. – С. 56–62.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Латифов Зилгар Зейналович. Начальник кафедры общеправовых дисциплин. Полковник полиции. б/с, б/з.

Филиал ВИПК МВД России (г. Набережные Челны).

E-mail: Lzilgar2006 @ mail.ru

Россия, 423824, Республика Татарстан, г. Набережные Челны, проспект Мусы Джалиля, д.50 кв.62.

Тел. 8 (8552)47-40-34

Шуленкова Марина Александровна. Старший преподаватель кафедры общеправовых дисциплин. Кандидат педагогических наук, б/з.

Филиал ВИПК МВД России (г. Набережные Челны).

E-mail: shulenkovama@mail.ru
Россия, 423800, Республика Татарстан, г. Набережные Челны, ул.
Звездная, д. 13.
Тел. 8 (8552)47-40-34.

Zilgar Zeynalovich Latifov. Head of the Department of General Legal Disciplines. Police Colonel.

Branch of the VIPK of the Ministry of Internal Affairs of Russia (Naberezhnye Chelny)

E-mail: Lzilgar2006 @ mail.ru
Russia, 423824, Republic of Tatarstan, Naberezhnye Chelny, Musa Jalil
avenue, 50, ap. 62.
Tel. 8 (8552) 47-40-34.

Shulenkova Marina Alexandrovna. Senior Lecturer at the Department of General Legal Disciplines. Candidate of Pedagogical Sciences, b / w.

Branch of the VIPK of the Ministry of Internal Affairs of Russia (Naberezhnye Chelny)

E-mail: shulenkovama@mail.ru
Russia, 423800, Republic of Tatarstan, Naberezhnye Chelny, st. Zvezdnaya, 13.
Tel. 8 (8552) 47-40-3.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, потенциал дисциплины, сотрудники Госавтоинспекции.

Key words: communicative competence, discipline potential, employees of the State traffic inspectorate.

УДК 37

Раздел 4. ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Гамова Ольга Леонидовна,
кандидат филологических наук, доцент

ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ ВЗРОСЛЫХ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

INCREASING MOTIVATION OF ADULTS TO LEARN A FOREIGN LANGUAGE

Статья посвящена проблеме увеличения мотивации к изучению иностранного языка во взрослой аудитории, стратегиям и методам, которые можно использовать для ее повышения у обучающихся (курсантов, студентов, слушателей), основываясь на их возрастных характеристиках.

The article deals with the problem of increasing motivation of adults' studying a foreign language. The author suggests strategies and methods that can be used to improve motivation of learners (cadets, students, course participants) basing on their age characteristics.

Мотивация – это сила, которая заставляет людей удовлетворять свои потребности. Некоторые взрослые, изучающие иностранный язык, особенно на продвинутом уровне, невероятно мотивированы любовью к самому процессу обучения. Однако большинство взрослых имеют трудности с мотивацией. У них занятая жизнь, ряд обязательств и они не уверены в своей способности изучать иностранный язык. Как на рабочем месте, так и в образовательной среде люди часто не мотивированы, а просто вынуждены в силу внешних обстоятельств проходить курсы (дисциплины), в которых они не заинтересованы.

Это ставит обе стороны, вовлеченные в образовательный процесс, в неудобное положение. Поэтому нам важно аккумулировать опыт, который привлечет и мотивирует аудиторию. Мотивировать изучать иностранный язык в неязыковом вузе нелегко, особенно, если речь идет об обучающихся ведомственного вуза. Еще в большей степени проблема мотивации встает, когда речь заходит об обучении взрослых: сотрудников, адъюнктов, слушателей заочной формы обучения, курсов повышения квалификации или первоначальной подготовки.

В нашей статье мы хотим попытаться найти ответ на вопрос, какие факторы мотивируют взрослых учиться, и разработать способы их приме-

нения на практике. Эти факторы могут быть как внутренними, так и внешними. Когда действуют внутренние факторы, например, желание получить диплом с отличием, мы называем это внутренней мотивацией. Внешние факторы, такие как сдача текущей аттестации или экзамена кандидатского минимума, называются внешней мотивацией.

Взрослые – это зрелые, компетентные, опытные люди, которые живут сложной жизнью и выполняют разные социальные роли. Они могут использовать образовательный и жизненный опыт для своего обучения.

Подход к взрослым обучающимся должен отличаться от обучения младших учеников и подростков, и изучается отдельной областью педагогики. «Андрагогика (гр. *ἀνὴρ* *anér* — взрослый человек, мужчина; *ἄγειν* *ágein* — вести) — раздел теории обучения, раскрывающий специфические закономерности освоения знаний и умений взрослым субъектом учебной деятельности, а также особенности руководства этой деятельностью со стороны профессионального педагога. Понятие «андрагогика» было введено в научный обиход в 1833 году немецким историком педагогики Александром Каппом» [1].

В последнее время внимание к андрагогике постоянно повышается в связи с увеличением срока жизни человека, а, соответственно, потребности продления трудоспособности. Необходимость в повышении квалификации, переобучении взрослых в связи с повышением пенсионного возраста в нашей стране, возросшими культурными запросами, осознанием потребности в посильном обучении и познании как составляющей здорового образа жизни и профилактики «возрастных» болезней, привела к выделению андрагогики в отрасль педагогической науки, область научного знания, учебную дисциплину, изучающую образование взрослых.

В наши дни особый вклад в изучение вопросов обучения взрослых внес американский педагог Малколм Ноулз (1913 —1997). Согласно Ноулзу, один из ключевых факторов, по которым андрагогика отличается от педагогики, заключается в том, что она должна учитывать больший жизненный опыт взрослых.

При обучении взрослых нужно учитывать следующие их особенности: 1) сознательное отношение к обучению; 2) самостоятельность; 3) осмысленность обучения; 4) стремление к применению полученных знаний и навыков на практике; 5) применение жизненного опыта; 6) наличие социальных, бытовых и временных факторов.

Исследования также показали, что взрослые учащиеся обладают большими когнитивными и лингвистическими возможностями, чем младшие учащиеся, хотя эти возможности (например, объем внимания, обработка информации с богатым и сложным диапазоном ввода, емкость памяти) могут варьироваться от ученика к ученику. В последние годы сформирова-

ровался более позитивный взгляд на изучающих иностранный язык взрослых, несмотря на интенсивные дебаты и иногда противоречивые исследования основного утверждения о том, что взрослые не могут в полной мере овладеть произношением изучаемого языка.

Факторы личности, такие как интроверсия и экстраверсия, продолжают влиять на обучение, потому что экстраверты, как правило, более свободно выполняют сложные словесные задачи. Тем не менее, взрослые, изучающие язык, могут использовать стратегии для мониторинга и оценки собственного обучения во время выполнения конкретной задачи. Учащиеся применяют стратегии по-разному в зависимости от своих индивидуальных предпочтений.

Нам надо учитывать особенности работы во взрослой аудитории:

1. Взрослые лучше, чем дети понимают, почему они учатся. Это означает, что взрослые могут приложить руку к управлению собственным обучением.

2. Взрослые имеют богатый опыт прошлого. Они посещали разные учебные заведения и достигли разных уровней академического образования. Это дает им основу для контекстуализации информации.

3. Взрослые видят цель обучения, склонны меньше отвлекаться.

4. Обучение для большинства взрослых разработано так, чтобы оно было практико-ориентированным, особенно в корпоративной среде. Гораздо меньше внимания уделяется теории и больше внимания приобретению знаний и навыков, которые можно сразу использовать.

5. Взрослые мотивируются присутствием других. Они хотят произвести впечатление на своих сверстников и не отставать от окружающих их людей. Взрослым необходимо не только позывать свои достижения, но и наблюдать за процессом обучения других людей.

6. Взрослые ученики ценят непосредственную актуальность. Отличный стимул, когда обучение сразу же становится ценным и полезным для работы или личной жизни.

7. В силу наличия жизненного опыта взрослые люди склонны к размышлению. Задавайте им наводящие вопросы и предлагайте проблемы, у которых нет единого правильного решения. Предложите учащимся возможность подумать об исключениях из правил или поставить под сомнение общепринятую мудрость.

Существуют механизмы повышения эффективности работы со взрослой аудиторией. Приведем некоторые из них.

1. Важно создать непосредственную актуальность. Отличным стимулом становится обучение, которое ценно и полезно для работы или личной жизни. Нужно формировать содержание программы обучения, исходя из его применимости на рабочем месте, в реальной жизни.

2. Так как чаще всего обучение иностранному языку в условиях российского вуза происходит в группе, следует использовать возможности группового обсуждения, сотрудничества и решения групповых проблем. Как правило, большинство обучающихся мотивируются активными формами обучения.

3. Внесение игровых элементов всегда находит положительный отклик. Геймификация – это полезный и интересный тренд, который является ответом на многие вызовы современности. Она является распространенной формой мотивации в электронном обучении. Игра добавляет ощущение веселья и элемент здоровой конкуренции. Также во время игры намного быстрее и проще развиваются *soft-skills*: командная работа, коммуникабельность, открытость, креативность. «*Гибкие навыки* или *мягкие навыки* (англ. *soft skills*) — комплекс неспециализированных, важных для карьеры надпрофессиональных навыков, которые отвечают за успешное участие в рабочем процессе, высокую производительность и являются сквозными, то есть не связаны с конкретной предметной областью» [2].

4. Творческие методы обучения добавляют новизну и интерес, являются движущими силами в обучении.

5. Согласуйте индивидуальные интересы и карьерные цели. Каждый ученик – это уникальный человек со своими целями. Предоставление человеку возможности работать для достижения этих целей посредством обучения является мощным стимулом к обучению.

6. В нашей повседневной жизни мы учимся на своих ошибках, позволяйте обучающимся совершать ошибки и учиться на них.

7. Будьте эмоциональны, подключаясь к эмоциональному фону своей аудитории, вы привлекаете больше внимания и вызываете отклик. Можно добавить реалистичную историю, обратиться к заветным воспоминаниям человека или сказать что-то противоречивое, то есть сделать все возможное, чтобы вовлечь аудиторию эмоционально.

8. Взрослая аудитория особенно остро нуждается в уважительном отношении. Избегайте циничного или снисходительного тона и уважайте учеников.

9. Юмор – это отличный способ мотивировать учащихся. Время от времени используйте юмористически окрашенные материалы.

10. Поощряйте обучающихся создавать свое собственное графическое отображение того, что они учат. Это поможет им структурировать свои новые знания и легко находить информацию в будущем.

11. Попробуйте наладить обратную связь. Найдите способ позволить вашей аудитории внести свой вклад в программу. И даже если у вас нет возможности внести коррективы непосредственно в данный момент, обратная связь позволит вам что-то изменить, когда появится такая возмож-

ность. Предложите взрослым обучающимся поделиться своими идеями относительно того, что должно войти в обучение, это могут быть ситуации, с которыми они сталкивались по ходу своей работы (службы) или на предшествующих этапах обучения.

В качестве обобщения приведенных выше механизмов, мы вслед за Н.О. Мишиной считаем, что «В процессе обучения преподавателю необходимо обеспечить созидательную атмосферу креативной интерактивности, мотивирующую к саморазвитию и самообразованию, провоцирующую обучающихся на самосовершенствование. Установление сотрудиических, партнерских отношений между учащимися благотворно влияет на формирование коллектива и создает в группе духовно-психологический климат, характеризующийся высоким уровнем готовности обучающихся к взаимодействию и взаимопомощи» [3].

Подводя итог вышесказанному, можно сказать, что обучение взрослых иностранному языку имеет свою специфику. Работая со взрослыми, а тем более, с теми, кто не обладает внутренней мотивацией, нам следует, помимо общих принципов методики преподавания иностранных языков, учитывать и применять принципы и приемы, указанные ранее. Нам нужно помнить, что от нас многое зависит, и мы можем оказаться единственным преподавателем в жизни человека, который изменит его отношение к изучению иностранного языка и процессу обучения в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андрагогика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://www.know.cf/enciclopedia/tab/ru> (11.03.2020)
2. Гибкие навыки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki> (10.03.2020)
3. Мишина Н.О. Индивидуализация процесса обучения как основная стратегия личностно-ориентированной модели образования / Актуальные проблемы деятельности подразделений УИС // сб. матер. Всероссий.науч.-практ. конф. . ФКОУ ВО ВИ ФСИН России. – Воронеж: Изд-во полиграф. центр «Научная книга», 2016. – с.524-525

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Гамова Ольга Леонидовна. Начальник кафедры русского и иностранных языков. Кандидат филологических наук, доцент

Воронежский институт Федеральной службы исполнения наказаний России.

E-mail: olga-gamova26@rambler.ru

394072, Россия, г. Воронеж, ул. Иркутская, д. 1а.
Тел. 8 (473) 260–68–11.

Gamova Olga Leonidovna. Chief of the Chair of Foreign Languages.
Candidate of Philology, Assistant Professor
Voronezh Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia
E-mail: olga-gamova26@rambler.ru
394072, Russia, Voronezh, Irkutskaya st., ap.1a.
Phone 8 (473) 260–68–11.

Ключевые слова: мотивация, изучение иностранных языков, андрагогика.

Key words: motivation, learning foreign languages, andragogy.

УДК 37:81

Гольцова Татьяна Анатольевна,
кандидат филологических наук, доцент

ОПТИМИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА С ПОМОЩЬЮ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ

OPTIMIZATION OF LEARNING PROZESS BY BLENDED LEARNING

Статья посвящена оптимизации учебного процесса путем использования такого инновационного метода, как смешанное обучение. Наиболее подробно говорится о самой популярной его модели – «Перевернутый класс», а также даются рекомендации по ее внедрению.

The article is devoted to the problem of optimization of learning process through the use of innovating method - «Blended Learning». It is spoken about its most popular model «Flipped classroom» The author describes advantages and disadvantages of the method and gives some using recommendations.

Под смешанным обучением понимается интеграция очных и дистанционных форм работы в образовательном процессе, что позволяет использовать преимущества одного вида обучения и одновременно компенсировать недостатки другого.

Альтернативными терминами для смешанного обучения являются «интеграция очного и дистанционного обучения», «Гибридное обучение», «Blended Learning», но все они сводятся к тому, что одна форма обучения интегрируется в общую концепцию другой.

За рубежом первые шаги к смешанному обучению предпринимались еще около 100 лет назад. Это были машины, позволяющие отрабатывать практические навыки и проводить контроль в виде теста с множественным выбором. В дальнейшем происходило развитие программ для массового обучения. В 1970-х годах шла речь о “гибридных формах обучения”, имея в виду смешение (новых в то время) средств массовой информации видео и аудио с классическими формами обучения. История смешанного обучения в современном его понимании связана с появлением персональных компьютеров в 80-е годы за рубежом и в 90-е в России. Стремительное распространение интернета, позволяющего предавать информацию в хорошем качестве – текстовые документы, аудио и видеофайлы, позволило оценить все достоинства этой формы обучения. Кроме того, за последние годы выросло количество обучающих видеокурсов по различным дисциплинам доступных любому пользователю, что значительно упрощает интеграцию очного и дистанционного обучения [1].

Смешанное обучение может применяться на любой ступени образования – от школьного до высшего, а также при повышении квалификации и переподготовке специалистов различного профиля. Большинству преподавателей пока еще сложно отказаться от «классического» обучения в сторону смешанного. Тем не менее, педагогическое сообщество осознает необходимость использования инновационных методик в образовании, которые за счет применения ИКТ помогут усовершенствовать этот процесс. С одной стороны, смешанное обучение позволяет активно использовать методики очного образования, с другой стороны, преподаватель может подобрать оптимальную в том или ином случае технологию дистанционного обучения.

Существуют различные модели смешанного обучения: «ротация станций», «смена рабочих зон», но самой популярной является «перевернутый класс». Суть модели состоит в том, что обучающийся самостоятельно изучает новый подготовленный для него заранее материал, а на занятии совместно с преподавателем формируется тот или иной навык. При этом отсутствует необходимость отводить значительную часть занятия на изучение правил, просмотр фильма по той или иной теме. Обучающийся может это сделать сам в удобное для него время, а если возникает трудность на каком-либо этапе самостоятельной работы, то у него есть возможность просмотреть предложенный преподавателем материал несколько раз. При традиционном режиме работы преподаватель не сможет это сделать. Кроме того, это позволяет учитывать и разноуровневую подготовку обучаю-

щихся, а порой еще и неоднородность возрастной категории или даже многонациональность групп. Разнообразные задания или различная подача одного и того же материала способствует индивидуализации образовательного процесса, что невозможно реализовать при классно-урочной системе.

Следующим преимуществом метода является развитие у обучающихся самостоятельности. Изучение нового материала требует умения организовать свое рабочее место, распланировать время, не отвлекаться на посторонние вещи. При этом важна работа преподавателя при подготовке материала для самостоятельной работы. Он должен отличаться доступностью, сопровождаться видеофрагментами или презентациями, включать промежуточные вопросы или задания, которые заставляют размышлять, а не просто “пассивно” получать информацию. При этом создается среда, ориентированная на обучающегося.

Модель «перевернутый класс» может использоваться не только на этапе объяснения нового материала, она удобна при повторении ранее пройденного и необходимого для дальнейшей работы, а также при контроле усвоения той или иной темы, например онлайн-тесты, онлайн-задания, веб-квесты и так далее.

Как и любая другая модель, «перевернутый класс» имеет не только достоинства, но и недостатки, которые, несомненно, стоит учитывать при интеграции инновационного метода:

а) несмотря на то, что ИКТ широко используется каждым из нас в повседневной жизни, все же не стоит полностью исключать технические сложности при организации и проведении образовательного процесса с элементами дистанционного обучения;

б) зависимость успеха работы от всех участников учебного процесса: если обучающиеся не выполняют задания, то дальнейшая работа в запланированном режиме невозможна;

в) гибкость в обучении (темп и время работы выбирает каждый обучающийся сам), с одной стороны, преимущество, но, с другой стороны, это приводит к большей нагрузке на преподавателя; он вынужден одновременно управлять работающими над различными заданиями;

г) как и любая другая модель смешанного обучения, «перевернутый класс» требует от преподавателя определенного уровня владения современными информационными обучающими технологиями.

Залог успешной интеграции той или иной инновационной педагогической технологии лежит в правильном подходе к организации учебного процесса.

Обучающиеся привыкли к классно-урочной системе и резкий переход к серьезной самостоятельной работе не приведет к ожидаемому результату. Поэтому рекомендуется адаптировать к модели «перевернутый

класс», особенно при введении нового материала, начиная с самых простых видов работы и постепенно переходя к более сложным:

1 этап – это может быть повторение изученной ранее темы с помощью видеоматериала;

2 этап – самостоятельное изучение несложной новой темы;

3 этап – изучение нового материала, опираясь на контрольные вопросы, которые помогут сориентироваться в большом объеме информации;

4 этап – переход к самостоятельному изучению темы с последующим выполнением теста, показывающего степень усвоения материала.

Если говорить об использовании модели «перевернутый класс» для контроля сформированности тех или иных навыков и умений, то здесь также важен переход от простого к сложному. На начальном этапе обучающимся можно предложить несложный онлайн-тест, затем онлайн-игру. Следующие задания определяются уровнем подготовки группы – это могут остаться только тестовые задания, а возможны и онлайн-проекты как индивидуальные, так и групповые.

Виртуализация жизнедеятельности современного общества привела к тому, что инновации коснулись и образовательного процесса. Благодаря интернету преподаватель перестал быть единственным источником информации [2]. Неизбежное внедрение цифровых технологий показало, что традиционный формат занятий необходимо менять, так как интеграция различных методов и форм работы куда больше позволяет активизировать деятельность обучающихся, мотивировать и развивать самостоятельность, заставляет осмысливать и перерабатывать полученную информацию. Это позволит подготовить самостоятельную личность, обладающую набором навыков необходимых для процесса трансформации знаний и которая будет в дальнейшем конкурентоспособна на рынке труда.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мишота И.Ю. Развитие смешанного обучения в условиях цифровизации образовательного процесса // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». – 2018. – № 3 (13). – С. 97-106.

2. Тихонова Н.В. Технология «Перевернутый класс» в вузе: потенциал и проблемы внедрения // Казанский педагогический журнал. – 2018. – №2. – С. 74-78.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Гольцова Татьяна Анатольевна. Доцент кафедры иностранных языков. Кандидат филологических наук, доцент.

Воронежский институт МВД России.

E-mail: tgozowa@yandex.ru
Россия, 394065, проспект Патриотов, 53.

Goltsova Tatyana Anatolyevna. Associate Professor of the Department of Foreign Languages. Candidate of philological sciences, Associate Professor.

Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia.

E-mail: tgozowa@yandex.ru

Work address: Russia, 394065, Prospect Patriotov, 53.

Ключевые слова: оптимизация учебного процесса, смешанное обучение, IT-Технологии

Key words: optimization of learning process, blended learning», «Flipped classroom», IT-Technology

УДК 372.881.1

Казакова Татьяна Александровна,
кандидат педагогических наук, доцент

ЭЛЕКТРОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ ВУЗАХ: ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

E- LEARNING OF A FOREIGN LANGUAGE IN NON-LINGUISTIC SPECIALIZED UNIVERSITIES: PROSPECTS FOR DEVELOPMENT

Статья посвящена вопросам организации самостоятельной работы курсантов, слушателей и студентов неязыковых специализированных вузов в электронной образовательной среде при изучении иностранного языка.

The article is devoted to the organization of independent work of cadets, students and students of non- linguistic specialized universities in the electronic educational environment when learning a foreign language.

Модернизация российского образования, интеграция в общеевропейское образовательное пространство вносят существенные коррективы в подготовку будущих специалистов УИС. Современное общество нуждается в образованных, квалифицированных специалистах, отличающихся мобильностью, динамизмом, конструктивностью [1]. Современная концепция языкового образования в неязыковом вузе предполагает создание такой системы подготовки специалиста, которая позволит ему легко адаптироваться к ди-

намично изменяющимся условиям профессиональной деятельности, нацелена на профессионально-ориентированное обучение иностранному языку [2].

Активное использование Интернета и связанных с ним Web-технологий коренным образом изменили концепцию преподавания иностранного языка, появилось множество возможностей обучения различных категорий обучаемых в процессе дистанционного обучения, а также непосредственно на занятиях в учебных аудиториях. Использование компьютерных технологии в обучении иностранному языку создают благоприятные перспективы, которые стимулируют студентов к самостоятельной деятельности.

В период пандемии дистанционное обучение является приоритетной формой получения знаний в высших учебных заведениях. Информационно-коммуникационные технологии (далее ИКТ) – это инструмент, который используется в дистанционном обучении. Онлайн-обучение предоставляет вузам широкие возможности в обучении студентов и в настоящее время.

Однако, дистанционное обучение иностранному языку стало востребованным в вузах не только в связи с пандемией, но и с позиций того, что оно привносит элемент гибкости в учебный процесс за счет использования технологий и междисциплинарных подходов к преподаванию и обучению. Использование технологий и междисциплинарных подходов являются ключевыми факторами дистанционного обучения в вузе. Преимущество технологий дистанционного обучения заключается в том, что студенты могут заранее смотреть лекции (онлайн-видео может быть предварительно записано), а затем обсуждать полученные знания в ходе интерактивных занятий. Они также могут взаимодействовать, не только с преподавателем, но и друг с другом.

Электронное обучение дает широкие возможности вариативности, гибкости обучению иностранному языку, варьировать обучение, рационально использовать предложенный контент.

Ключевым вопросом успешного использования электронного обучения и смешанного обучения является сочетание образовательной компетентности с контекстуальным пониманием в стратегии использования цифровых образовательных методов [3].

Дистанционное образование на базе ИКТ хорошо тем, что оно может варьироваться. Дистанция не является определяющей характеристикой электронного обучения. ИКТ-компетенции студентов могут быть улучшены, а их отношение к онлайн-обучению - более позитивно, следовательно, дистанционное обучение в вузе позволяет увеличить количество студентов, которые могут быть вовлечены в дистанционное образование.

Считается, что обучение в дистанционном режиме в вузе может быть столь же эффективным, как и традиционное очное обучение. Студенты, обучающиеся дистанционно более самостоятельны, они стремятся рацио-

нально распределять свое время. Данное образование повышает мотивацию к обучению, развивает исследовательские и творческие способности студентов, дает им возможность стать активными, креативными, творческими личностями. Дистанционное обучение дает каждому возможность развить эти социальные качества, которые, несомненно, необходимы современным специалистам, электронное обучение является ключевым для успеха студентов в дистанционном обучении.

Дистанционное обучение является одной из наиболее финансово доступных и жизнеспособных форм обучения. Дистанционное образование – это будущее образования – глобальное, экономически эффективное и гибкое. Гибкость дистанционного образования дает многим целеустремленным возможность получить образование, которое не только дешевле, но и удобнее, теперь они могут получить диплом, обучаясь в интернете. Студенты имеют доступ к образованию в любом месте и в любое время, без ограничений. Структура дистанционного обучения может дать учащимся максимально возможный контроль над временем и «темпом» их обучения. Еще одним преимуществом дистанционного обучения в вузе является академическая мобильность.

Студенты, обучающиеся дистанционно, в гораздо меньшей степени страдают от культурных, психологических, социальных и экономических трудностей, связанных с обучением в дистанционном режиме, поскольку стремление к знаниям осуществляется ради них самих, а не как обязанность [4].

Использование технологий дистанционного обучения может помочь в преодолении границ пространства и времени для обучения на протяжении всей жизни. Дистанционное обучение может обеспечить гибкие/индивидуальные способы обучения для каждого учащегося, несмотря на ограничения. В онлайн-и смешанной образовательной среде типы взаимодействий могут включать асинхронные онлайн-форумы, синхронные текстовые и аудио - /видеочаты, электронную почту и телефонные разговоры. Электронное обучение также обеспечивает уникальную перспективу создания чувства вовлеченности онлайн-студентов в процесс изучения иностранного языка. Онлайн-технологии способны расширить возможности доступа студентов к различным интернет-ресурсам, повысить качество обучения, а также обеспечить хорошие результаты для студентов.

Таким образом, обучение трансформируется в гибкий по времени и уровню самостоятельно управляемый процесс получения нового знания, подчиняемый мотивам и интересам личности, реализуемый посредством широкого спектра технических средств.

ЛИТЕРАТУРА

1. Казакова Т.А. Формирование информационной культуры курсантов вузов федеральной службы исполнения наказаний России в процессе изучения иностранного (французского) языка //Высшее образование сегодня. – 2016. – № 8. – С. 41-43.
2. Казакова Т.А. Роль иностранного языка в профессиональной подготовке сотрудников УИС // Высшее образование сегодня. – 2016. – № 5. – С. 69-71.
3. Distance-education-colleges_online-undergraduate-degree_pros-and-cons [Электронный ресурс]. – URL: <http://konf.ychitel.com>. (дата обращения: 28.10.2020).
4. Pros-cons-distance-learning [Электронный ресурс]. – URL: <https://myownconference.com/blog/en/index.php/>(дата обращения: 28.10.2020).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Казакова Татьяна Александровна. Доцент кафедры иностранных языков
Кандидат педагогических наук, доцент.

Академия ФСИН России г. Рязань.

e-mail: t.a.kazakova@rambler.ru

Рязань, 390000 г. Рязань., ул. Сенная д.1.

Тел. +79610113997

Kazakova Tatyana Aleksandrovna. Associate Professor of the chair of foreign languages. Candidate of pedagogical Sciences, Associate Professor
Academy of the Federal penitentiary service of Russia, Ryazan.

e-mail: t.a.kazakova@rambler.ru

Ryazan, 390000 Ryazan., 1 Sennaya street.

Tel. +79610113997

Ключевые слова: самостоятельная работа, компетенции специалиста, иностранный язык, обучение, электронная образовательная среда, информационно-образовательное пространство.

Keywords: independent work, specialist competence, foreign language, training, electronic educational environment, information and educational space.

УДК 378.016

Кулинская Светлана Валерьевна,
кандидат филологических наук, доцент

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК НА ФАКУЛЬТЕТЕ ЗАОЧНОГО ОБУЧЕНИЯ: ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ

FOREIGN LANGUAGE AT THE CORRESPONDENCE DEPARTMENT: SOME PECULARITIES

В статье рассматриваются особенности обучения иностранному языку на заочном отделении в университетах МВД. Опыт преподавания показывает, что сочетание лексического и грамматического материала помогает слушателям полнее и объёмнее изучить иностранный язык, сформировать иноязычную культурологическую компетенцию.

The article is devoted to the peculiarities of teaching foreign language at the correspondence department at the universities of the Ministry of Internal Affairs. The teaching experiences show that only the combination of lexical and grammar material helps to learn a foreign language, to create foreign-language culture logical competence.

Содержание и методика преподавания иностранного языка, как известно, определяются конкретными условиями обучения.

Основной задачей практического овладения иностранным языком на факультете заочного обучения является развитие умения читать и понимать иностранную литературу по специальности.

Главный принцип обучения – самостоятельное изучение английского языка по учебникам и учебным пособиям, в которых представлен отобранный грамматический материал и дана система упражнений, вырабатывающая у слушателя умение читать, понимать научную, общественно-политическую и специальную литературу. На занятиях необходимо уделять больше внимания раскрытию методов и приемов самостоятельной работы обучающихся над текстом, сформировать у них умение пользоваться словарем, учебником. Как показывает практика, в большинстве случаев затруднение в понимании текста вызывается как трудностями грамматического характера, так и неумением определить, какое из значений многозначного слова соответствует данному контексту, пренебрежением возможностями сочетаемости слов в двух языках (родном и иностранном).

Небольшое количество часов, которое отводится на изучение иностранного языка на заочном отделении, диктует и особый подход к планированию учебного процесса. Он должен подчиняться строго определенным

принципам. Это компактность, лаконичность в изложении лексико-грамматического материала, последовательность, логичность, циклическая завершенность.

На практике реализация этих принципов выглядит следующим образом. Во время аудиторных занятий преподаватель должен стремиться к тому, чтобы слушатель овладел определенным объемом знаний. Рассмотрим в качестве примера работу над грамматической темой «Видовременные формы английского глагола» и лексической темой 1 курса «Высшее образование в России. Краснодарский университет МВД России».

Учитывая тот факт, что все слушатели заочного отделения являются выпускниками средних школ, они уже имеют определенные теоретические знания грамматики изучаемого языка, и мы можем поставить перед собой задачу не просто расширить и углубить эти знания, а привести их в четкую и стройную систему. При этом очень важно, чтобы программа по обучению грамматике была соотнесена с тематикой устной речи. Исходя из сказанного, логично начинать занятие с введения лексических единиц, отобранных для изучения определенной темы. Например, для темы «Высшее образование в России. Краснодарский университет МВД России» это такие лексические единицы, как law enforcement professional education, to patrol streets, to maintain public order, to enter the college, Ministry of Internal Affairs, an applicant, a diploma of a lawyer, gymnasiums, scientific societies, various clubs. Они будут служить базой для предъявляемого грамматического материала. В нашем случае это вся система грамматических времен, представленная в таблице в виде символов. В том же порядке, который определен таблицей, слушателям даются теоретические сведения об основных значениях каждого времени, и в той же последовательности записываются примеры на русском языке. В ходе объяснения делается акцент на функционально значимых признаках того или иного времени с тем, чтобы исключить возможность ошибки. Убедившись в том, что общее представление о каждом времени сформировано, можно перейти к переводу предложений на английский язык. Ориентиром в этом также служит таблица.

Следующим шагом, способствующим закреплению материала, является перевод с русского языка новой серии предложений, подготовленных преподавателем на основе лексики к теме «Высшее образование в России. Краснодарский университет МВД России».

Далее объясняется механизм образования вопросов для всех времен. Следует обратить внимание слушателей на то, что в английском языке существуют различные виды вопросов. Это общие, альтернативные, разделительные и специальные вопросы. Преподаватель выбирает любое предложение из текста и в соответствии с принципом наглядности на доске расписывает каждый вид вопроса. При этом он следует алгоритму: опреде-

ляет видовременную форму глагола, залог, основу предложения (подлежащее и сказуемое). Например, «The graduates of the Krasnodar University work in all police services». Предложение в Present Simple, глагол сказуемое *work* в 3 лице множественного числа. Подлежащее - *graduates*, сказуемое - *work*. Строим первый вопрос. Это общий вопрос: *Do graduates of the Krasnodar University work in all police services?* Далее – альтернативный: *Do graduates of the Krasnodar University or the Kuban State University work in all police services?* Третий вопрос – разделительный: *The graduates of the Krasnodar University work in all police services, do not they?* Четвертый вопрос – это специальный вопрос. Он так называется, но на самом деле задают два вопроса. Это вопрос к подлежащему и вопрос к любому другому члену предложения. Например, *Who works in all police service?* и *Where do graduates of the Krasnodar University work?* Материалом тренировки служат предложения по теме «Высшее образование в России. Краснодарский университет МВД России».

На последующих занятиях предлагается таблица системы видовременных форм глагола в страдательном залоге. Данный этап включает в себя чтение, перевод, составление предложений с глаголами в страдательном залоге. Для закрепления уже переведенные ранее предложения преобразуются по типу: *The Krasnodar University trains specialists of high qualification* > *Specialists of high qualification are trained at the Krasnodar University.*

В соответствии с принципом компактности дается объяснение понятию «согласование времен». Одновременно в таблице с помощью стрелок и других символов обозначаются происходящие при этом преобразования времен и список слов, подлежащих изменениям (*this>that, these>those, now>then, today>that day* и так далее). Например, *They said, «The conference in Criminal Law will take place tomorrow».* > *They said the conference in Criminal Law would take place the next day.*

Завершающим этапом работы является сообщение по данной теме и тестовый контроль изученного лексико-грамматического материала.

Следующий микроцикл будет представлен новой грамматической темой, которая будет разрабатываться на базе новой темы устной речи.

Как показывает практика, только такой алгоритм работы является эффективным при освоении лексического и грамматического материала.

Необходимо отметить, что особое внимание должно быть направлено и на обучение слушателей приемам самостоятельной работы непосредственно во время аудиторного занятия, на определение видов самостоятельной работы. Это выполнение упражнений и их проверка по ключам в режиме самоконтроль. Чтение текста с общим пониманием прочитанного, с последующим изложением содержания. Самостоятельное изучение грамматического материала с краткими записями, которыми можно поль-

зоваться при всех видах работы. Работа с текстами и словарем. Взаимоконтроль и самоконтроль.

Итак, обучение иностранному языку слушателей-заочников имеет ряд особенностей, которые необходимо учитывать преподавателю при подготовке к занятиям.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Кулинская Светлана Валерьевна. Кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского и иностранных языков

Краснодарский университет МВД России.

E-mail: svietlana.kulinskaia@mail.ru

Россия, 350051, г. Краснодар, улица Ярославская 128.

Тел. +79654710800

Kulinskaya Svetlana Valeryevna. Assistant Professor of the Chair of Russian and Foreign Languages, Candidate of Philology, Assistant Professor.

Krasnodar University of the Ministry of the Interior.

E-mail: svietlana.kulinskaia@mail.ru

Work address: Russia, 350051, Krasnodar, Yaroslavskaya Street, 128

Tel. +79654710800

Ключевые слова: заочное обучение, планирование учебного процесса, лексико-грамматический материал, коммуникативные навыки, взаимоконтроль и самоконтроль.

Keywords: correspondence department, planning of study, grammar material, lexical exercises, communicative skills, control and self-control.

УДК 37

Макарова Елена Леонидовна,
кандидат педагогических наук, доцент

ТЕХНОЛОГИЯ КООПЕРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ И ЕЕ ПРИМЕНЕНИЕ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

COOPERATIVE LEARNING AND ITS APPLICATION IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A NON- LINGUISTIC UNIVERSITY

В статье представлен обзор компетенций, которые обучающиеся приобретают во время обучения в неязыковом вузе, изучая иностранный язык (в данном случае немецкий), чтобы иметь возможность решать задачи профессионального характера посредством «кооперативного обучения».

The paper provides an overview of the competences which students should have acquired at the end of their university studies and which they should develop in and by learning a foreign language (in the present case German) in order to be able to face the challenges of communication in professional life by means of «cooperative learning».

Способность работать в команде или в группе - то есть «сотрудничать» с другими - является одной из основных ключевых компетенций, которая позволяет нам жить, работать и развиваться в современном мире. Растущая специализация во всех областях и степень интеграции трудовой сферы требуют от будущего специалиста использования различных навыков для решения профессиональных проблем. Не только инженеры должны уметь работать в команде, выполнять задачи, поставленные руководителями, обмениваться своими знаниями, но и агрономы, технологи и экономисты. Подготовка будущих специалистов к этому и развитие соответствующих навыков – одна из приоритетных задач высшего учебного заведения. Важную роль в этом процессе играет дисциплина «иностраннный язык», которая непосредственно касается общения и языка и способствует развитию следующих ключевых компетенций:

- профессиональная компетенция означает, что обучающиеся приобретают специальные знания, позволяющие им действовать на основе практического опыта при решении профессиональных задач. С одной стороны, это знание иностранного языка и его структуры, с другой стороны, технические знания, например, о процессах, методах, фактах, нормах и стандартах в соответствующей профессиональной области, а также межкультурные знания (например, национально-культурные традиции и т. д.) в ситуациях технического и профессионального общения;

- методологическая компетенция означает, что обучающиеся учатся получать, структурировать и обрабатывать информацию, распознавать рабочие цели и самостоятельно разрабатывать, планировать и реализовывать концептуальные решения. Данные навыки полезны обучающимся как во время учебы в вузе, так и в будущей профессиональной деятельности;

- социальная компетенция означает, что, обучающиеся, например, учатся думать, активно слушать, уважать мнения других, спорить, представлять свои собственные предложения, работать в команде. Формировать данную компетенцию на занятиях по немецкому языку представляется возможным через использование игровых форм обучения, таких как ролевые и деловые игры и другие языковые мероприятия;

- личностная компетенция означает, что обучающиеся используют внутренние ресурсы для самооценки и внешней оценки, а также развивают чувство ответственности и долга по отношению к себе и другим, например, взять на себя обязательства по подготовке и презентации проекта на иностранном языке. Важными являются такие характеристики, как независимость, уверенность в себе и надежность, которые проявляются в умении действовать на иностранном языке;

- межкультурная компетенция означает, что в процессе обучения иностранному языку у обучающихся формируется умение критического осознания своего культурного характера и готовность противостоять другим социокультурным условиям. Это означает открытость и терпимость по отношению к другим культурам и менталитетам [5].

Преподавание иностранного языка в неязыковом вузе развивает ключевые компетенции на языке и через язык. Например, если обучающиеся работают вместе над созданием презентации на иностранном языке, они работают с материалом, относящимся к их области обучения, и переходят на соответствующий технический язык, при этом они учатся обращаться друг с другом на иностранном языке. Работая вместе, обучающиеся изучают иностранный язык, и в то же время они размышляют о том, что они делают, для чего и как, узнают о своих будущих задачах и требованиях к учебе, работе и жизни с другими людьми.

Успешность обучения зависит от того, какие технологии используются на занятиях по иностранному языку: информационно - коммуникационная технология, технология развития критического мышления, проектная технология, технология развивающего обучения, технология проблемного обучения, игровые технологии, квест-технология, модульная технология, кейс - технология, технология интегрированного обучения, обучение в сотрудничестве («кооперативное обучение»), технологии уровневой дифференциации.

Термин «кооперативное обучение» (Kooperatives Lernen) трактуется в разных источниках по-разному, но современные исследования по данному вопросу позволяют выделить пять основных признаков «кооперативного обучения»:

1. индивидуальная и групповая ответственность: каждый обучающийся в группе лично отвечает за достижение групповых целей, а также несет ответственность за общий результат, не имея возможности избежать этой ответственности;

2. положительная зависимость: все обучающиеся в группе чувствуют себя связанными общей целью;

3. развивающее взаимодействие «лицом к лицу»: обучающиеся в группе находятся в непосредственной близости и имеют возможность помогать друг другу и совместно решать поставленную задачу;

4. групповая оценка и групповые стратегии: обучающиеся в группе отчитываются о своей работе перед другими членами группы, подводят итоги проделанной работы и ищут стратегии для улучшения группового процесса (происходит обратная связь, оценка и самокоррекция);

5. социальное обучение: обучающиеся развивают навыки общения и взаимодействия, такие как стратегия принятия решений, стратегия лидерства и разрешения конфликтов.

Основополагающим при этом является то, каким образом были сформированы группы. Можно выделить два варианта формирования групп для корпоративного обучения: по желанию обучающихся (свободное решение самих обучающихся) или на усмотрение преподавателя (в соответствии с определенными уровнями, способностями, навыками или подцелями обучающихся).

Анализируя формы работы, используемые в технологии кооперативного обучения, становится ясно, что обучающиеся

- достигают больших результатов, работая в группе;
- учатся задавать вопросы, формулировать гипотезы, чтобы затем использовать новые возможности в обучении;
- поддерживают друг друга и узнают, что вклад каждого имеет свою ценность.

Применение технологии кооперативного обучения помогает максимально активизировать и индивидуализировать процесс обучения иностранному языку, «сделать каждого обучающегося активным участником учебного процесса, создать условия для раскрытия индивидуальности и творчества» [2], обеспечивает постоянное, непрерывное речевое взаимодействие обучаемых и способствует формированию ключевых компетенций, необходимых выпускнику вуза в будущей профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Байдикова Т.В. Расширение запаса иноязычной терминологической лексики при профессионально-ориентированном обучении специалиста / Т.В. Байдикова // Теория и практика инновационных технологий в АПК: материалы научной и учебно-методической конференции научно-педагогических работников и аспирантов ВГАУ. / Под общей редакцией В.Н. Плаксина. – Воронеж: ФГБОУ ВО «Воронежский ГАУ», 2019. – С. 160-164.
2. Бронзова Л. И. Использование различных форм группового взаимодействия на занятиях по иностранному языку как средство оптимизации учебного процесса // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2014. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-razlichnyh-form-gruppovogo-vzaimodeystviya-na-zanyatiyah-po-inostrannomu-yazyku-kak-sredstvo-optimizatsii-uchebnogo> (дата обращения: 12.03.2020).
3. Кузнецова Е.С. Развитие личности в системе высшего профессионального образования / Е.С. Кузнецова // Психология развития и стагнации личности в рамках современного общества: материалы II Международной научно-практической Интернет-конференции. – ИП Синяев Дмитрий Николаевич, 2014. – С. 85-87.
4. Лазарева Е.С. Социокультурный подход в обучении иностранному языку / Е.С. Лазарева, А.С. Менжулова // Реализация инновационной системы языковой подготовки в неязыковых вузах: проблемы и перспективы Сборник материалов международной научно-практической конференции: в 2 частях, 2016. – С. 58-60.
5. Макарова Е.Л. Педагогические условия формирования навыков эффективного общения специалиста в ходе корпоративного обучения Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук [Текст] : дис. ... к-та пед. наук / Е. Л. Макарова. – Воронеж, 2017. – 233с.
6. Макарова Е.Л. Корпоративная культура и ее роль в формировании компетенции корпоративного общения / Е.Л. Макарова // Перспективы науки. – Тамбов, 2012. – Вып. 5.– С. 295-297.
7. Elliot Aronson, S. Patnoe (1997). Cooperation in the classroom: The jigsaw method. New York: Longman.
8. Peter Gallin, Urs Ruf (1999). Ich Du Wir, Mittelstufe 4 5 6 Schülerbuch-Set. Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Макарова Елена Леонидовна. Доцент кафедры русского и иностранных языков. Кандидат педагогических наук.

Воронежский государственный аграрный университет.
E-mail: flang@pedagogic.vsau.ru
Россия, 394087, Воронеж, ул. Мичурина, 1
Тел. (473)253-74-40.

Makarova Elena Leonidovna. Associate Professor of the Russian and Foreign Languages Department. PhD in Pedagogy.
Voronezh State Agrarian University named after Emperor Peter the Great.
E-mail: flang@pedagogic.vsau.ru
Work address: Russia, 394087, Voronezh, Mitchurina Str., 1
Tel. (473)253-74-40.

Ключевые слова: ключевые компетенции, кооперативное обучение, типы кооперативного обучения, иностранный язык.

Key words: competences, cooperative learning, types of cooperative working, foreign language.

УДК 37.022

Малюгина Анна Владимировна,
кандидат филологических наук, доцент

**РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ
СИСТЕМЫ МВД РОССИИ**

**ROLE-PLAYING AT ENGLISH LESSONS USED TO DEVELOP
PROFESIONAL SKILLS OF POLICE CADETS**

В статье определены преимущества использования ролевых игр на занятиях по иностранному языку с курсантами образовательных организаций системы МВД России. Автор доказывает, что ролевые деловые игры являются информативным и эффективным методом не только обучения самому языку, но и развития навыков межкультурной коммуникации курсантов в профессиональном контексте. В статье приводятся примеры тем деловых игр с курсантами; подробно освещаются вопросы коррекции ошибок и роли преподавателя во время проведения деловой игры.

The article describes the advantages of using role-playing in foreign language classes with police cadets. The author proves that role-playing and business games, in particular, are informative and effective methods not only for teaching English, but also for developing students' professional intercultural communication skills. The article provides examples of topics for conducting business games with cadets; details the issues of error correction and the teacher's behavior during role-playing.

Изучение английского языка может показаться скучным и неинтересным занятием, если этот процесс однообразен, предполагает один вид деятельности и не мотивирует обучающихся. Задача преподавателя – представить учебный процесс таким образом, чтобы студент хотел выучить английский язык, старался его понять и стремился использовать его в общении [1].

Одним из важных стимулов к обучению является игра. Ролевая деловая игра – это групповое упражнение по выработке последовательности решений в искусственно созданных условиях, имитирующих реальную производственную обстановку. Достоинством деловых игр является комплексный подход к моделированию поведения в конкретной рабочей ситуации, которую участники деловой игры должны проанализировать и успешно разрешить. Применение деловых игр позволяет отработать профессиональные навыки участников, а также дает возможность оценить уровень владения этими навыками, особенности мыслительных процессов (стратегическое, тактическое, аналитическое мышление, умение прогнозировать ситуацию, умение принимать решения и пр.), уровень коммуникативных навыков, личностные качества участников.

К особенностям деловой игры относятся:

1. Игра имитирует тот или иной аспект целенаправленной человеческой деятельности.
2. Участники игры получают роли, которые определяют различие их интересов и побудительных стимулов в игре.
3. Игровые действия регламентируются системой правил.
4. В деловой игре преобразуются пространственно-временные характеристики моделируемой деятельности.
5. Игра носит условный характер.
6. Контур регулирования игры состоит из следующих блоков: концептуального, сценарного, постановочного, сценического, судейского, блока критики и рефлексии, обеспечения информацией.

Ролевые игры могут способствовать расширению, усвоению или тренировке языковых средств, развитию диалоговой речи обучающихся, формированию учебного сотрудничества и партнёрства. Обычно ролевые

игры используют в конце изучения определенной темы, для того чтобы активизировать полученные знания.

Ролевые игры можно проводить с аудиторией, имеющей разный уровень языковой компетенции, даже начальный. Разумеется, преподаватель должен организовать тщательную подготовку всех участников. Необходимо осуществить отбор и адаптацию языкового материала, представить его обучающимся в понятной форме (на индивидуальных карточках/ выслать на почту файлом/ дать ссылки на сайты с релевантной лексикой и т.д.). Возможно, понадобится дополнительная поддержка в виде слайда с необходимыми выражениями на доске.

Ролевые деловые игры на занятиях по иностранному языку в образовательных организациях высшего образования системы МВД России являются информативным и эффективным методом не только обучения самому языку, но и развития навыков межкультурной коммуникации курсантов в профессиональном контексте. Разыгрывая деловые ситуации на занятиях по английскому языку, курсанты выполняют роли, характерные для сотрудников полиции в определенных условиях:

- помощь туристам (патрульный - турист);
- проверка документов (инспектор ДПС - водитель);
- задержание подозреваемого (оперативный сотрудник - подозреваемый);
- призыв к общественному порядку (полицейский - группа футбольных фанатов);
- допрос свидетеля (полицейский - свидетель) и др.

На этапе тренировки курсанты, как правило, испытывают трудности в выражении своих мыслей, выборе языковых средств, перефразировании. Преподаватель в этом случае может действовать как своего рода «словарь», контролируя аудиторию и предлагая помощь по мере необходимости. Если преподаватель хочет, чтобы процесс поиска новых языковых средств включал и самостоятельную работу обучающихся, он может нацелить курсантов на работу со словарями, тематическими сайтами и печатными учебными ресурсами.

Максимальное «приближение к реальности»:

Для того чтобы ролевая игра больше напоминала реальную жизненную ситуацию, целесообразно воспользоваться специальными атрибутами и реквизитом: приготовить жезл регулировщика, водительские документы, полицейскую фуражку, шарфы футбольных фанатов, папку для документов участкового и пр. Использование костюмов, грима, элементов декораций, перестановки столов и стульев в аудитории также будет способствовать созданию реальной ситуации профессиональной направленности.

Преподаватель во время ролевой игры может действовать по-разному:

1) выступать в роли «помощника» - подсказывать обучающимся слова в случае затруднений, направлять взаимодействие участников, мотивировать неактивных;

2) быть «зрителем/ наблюдателем» - наблюдать за ролевой игрой, делать заметки, комментировать и давать рекомендации в конце;

3) стать «участником» - самому принять участие в ролевой игре [2].

Существует несколько способов исправления ошибок участников ролевых игр. Крайне редко уместно, чтобы преподаватель вмешивался и исправлял каждую ошибку обучающихся. Это может стать демотивирующим фактором. Один из вариантов – провести разбор ошибок сразу после ролевой игры, когда участники еще помнят, что они говорили и как. Предложения с ошибками можно написать на доске и исправить их в ходе групповой работы.

Возможна организация коррекции ошибок самими обучающимися. Для этого нужно оборудование для записи, например, диктофон в телефоне или видеозапись ролевой игры, чтобы курсанты имели возможность проанализировать диалоги, выявить ошибки и исправить их.

Еще одним способом работы над ошибками может быть ситуация, когда «зрители» находят допущенные участниками ролевой игры ошибки и предлагают свои варианты. В этом случае важно следить, чтобы исправление ошибок носило доброжелательный, неоскорбительный характер и стало позитивным опытом для всех участников.

Наконец, преподаватель может взять на заметку типичные ошибки участников ролевой игры и не исправлять их сразу после ее завершения, а разобрать на следующих занятиях.

Целью проведения любого занятия в виде ролевой игры должно быть в первую очередь формирование положительного отклика у обучающихся. В качестве ключевых направлений – произношение, актерская игра и творчество. Ролевые игры – это способ вдохновить, стимулировать обучающихся, укрепить их уверенность в себе. Деловая игра является методом эффективного обучения, т.к. позволяет повысить познавательный интерес учащихся, дает возможность преподнести, применить и закрепить знания в более яркой форме и в непринужденной обстановке.

Конечной целью любой ролевой игры на занятиях по английскому языку является получение новых знаний и развитие умений и навыков обучающихся. Роли, которые «играют» курсанты, способствуют тому, что они не только учатся общаться, высказывать свои мысли, слушать собеседника, осуществлять переспрос, но и получают ценный опыт в решении вопросов, связанных с их профессиональной деятельностью.

ЛИТЕРАТУРА

1. Role playing at English lessons [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://en.enlizza.com/role-playing-at-english-lessons/> (дата обращения 25.11.2020).
2. Role-play. British Council. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/role-play> (дата обращения 23.11.2020).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Малюгина Анна Владимировна, доцент кафедры иностранных языков. Кандидат филологических наук.

Воронежский институт МВД России.

E-mail: malyugina-anna@yandex.ru

Россия, 394055, Воронеж, проспект Патриотов, 53.

Тел. (473) 200-53-62.

Malyugina Anna Vladimirovna. Associate Professor of the Foreign Languages Chair. PhD in Philology.

Voronezh Institute of the Ministry of the Internal Affairs of the Russian Federation.

E-mail: malyugina-anna@yandex.ru

394065, Russia, Voronezh, Prospect Patriotov, 53.

Tel. (473) 200-53-62.

Ключевые слова: ролевая игра, деловая игра, курсант, полиция, коррекция ошибок, профессиональные навыки, языковой уровень.

Keywords: role-play, business game, cadet, police, error correction, professional skills, language level.

УДК 378. 147

Кузнецова Елена Сергеевна,
кандидат педагогических наук

ВОПРОСЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ КУРСА ESP ДЛЯ МАГИСТРАТУРЫ

ISSUES OF ESP COURSE DESIGN FOR MAGISTER LEVEL

В статье рассматриваются основные этапы проектирования курса по английскому языку для специальных целей. Особое внимание уделено особенностям профессионально ориентированного обучения иностранному языку, определяющим характеристики структуры и содержания искомого курса. Автор обосновывает пять ключевых фаз проектирования: анализ потребностей студентов, разработка учебного плана, отбор и адаптация учебных материалов, выбор методики обучения, оценка образовательных результатов.

The paper discusses the main issues of designing a course in English for special purposes. Particular attention is paid to the features of professionally oriented teaching of a foreign language, which determine the characteristics of the structure and content of the course. The author emphasizes five key design phases: needs analysis, curriculum development, materials design, teaching methods, evaluation and assessment.

Непрерывный прогресс и развитие международных связей в различных областях экономики и технологий создали потребность в том, чтобы студенты осваивали иностранный язык, соответствующий их будущим профессиональным потребностям. Особая роль в этом процессе выпала английскому языку, который стал языком-посредником во многих сферах современной науки и техники. Это привело к росту спроса среди студентов магистратуры на изучение английского языка для профессиональных целей (ESP).

Курс английского языка для специальных целей (ESP) предполагает преподавание и изучение иностранного языка для удовлетворения потребностей людей, работающих или обучающихся в различных узких сферах [5].

П. Стивенс [цит. по 3] выделяет ряд характеристик курса ESP: тесную связь курса с конкретными потребностями обучающихся; его содержание на основе профильных дисциплин и специфических видов деятельности; отбор языковых явлений, специально обслуживающих указанные профессиональные потребности.

Автор подчеркивает явное отличие содержания и структуры курса ESP от общего курса английского языка. В этом смысле, например, курс для специальных целей может быть ограничен обучением какому-либо одному виду речевой деятельности, необходимому специалисту для использования в рабочей среде.

Разработка курса ESP опирается на собственную методологию. Основными задачами выступают изучение потребностей студентов, анализ текстовых материалов и создание таких заданий, которые бы мотивировали обучающихся эффективно общаться в учебных или рабочих ситуациях.

Таким образом, ключевыми этапами проектирования курса ESP для студентов магистратуры по неязыковым специальностям являются анализ иноязычных и профессиональных потребностей студентов, разработка учебного плана, отбор и разработка учебных материалов, непосредственно преподавание и обучение, а также оценка и рефлексия образовательных результатов. Следует заметить, что работа по созданию курса представляет собой не отдельные, а пересекающиеся и взаимозависимые фазы [3, с.121].

В основе проектирования курса по английскому языку для специальных целей лежит изучение потребностей студентов в языковых умениях, обслуживающих выполнение профессионально ориентированных задач на иностранном языке. Также необходимо получить информацию о языковых способностях студентов, их иноязычном опыте, равно как и о текущих возможностях изучения иностранного языка.

Тщательно проведенный анализ потребностей позволяет преподавателю получить информацию о лакунах в языковом опыте студентов, стратегиях использования иностранного языка для поиска профессионально значимой информации, ожиданиях в отношении учебного курса, доступной студентам иноязычной образовательной среды за пределами учебной аудитории.

На основе данной информации преподаватель может определить цели языкового курса и отобрать материал, который соответствует этим требованиям.

Проведенный анализ потребностей студентов магистратуры по направлению «Экономика» позволил выделить следующие профессионально ориентированные ситуации общения: чтение профессиональных текстов (email, деловое письмо, проектная документация) с общим пониманием и выявлением деталей; определение собственных профессиональных потребностей и путей развития карьеры; общение с коллегами на работе и во вне рабочее время и др.

Таким образом, анализ потребностей является основой для разработки содержания учебного плана, отбора учебных материалов, методов обучения и мотивирования обучающихся [7].

Разработка учебного плана тесно связана с целями курса ESP и планируемыми результатами обучения (компетенциями). Дж. Ричардс [6, с.145] предлагает осуществлять этот процесс в три этапа:

- обоснование курса (аннотация);
- описание планируемых результатов обучения;
- отбор содержания курса.

В качестве основного метода обучения был выбран коммуникативный с опорой на решение профессионально ориентированных речемыслительных задач [1]. Этот подход основан на идентификации различных задач, с которыми студенты могут встретиться в реальной рабочей ситуации, и использовании их в качестве основы для обучения иностранному языку.

Эффективность обучения английскому языку для специальных целей во многом обусловлена правильным выбором учебных материалов. Как уже отмечалось, выбор ESP материалов зависит от конкретных потребностей обучающихся в связи с их будущей профессией – основное внимание в материалах должно быть уделено соответствующим темам, а предлагаемые задания должны быть нацелены на практическое использование языка в профессиональных ситуациях [4, с.115].

Вышеупомянутые требования к материалам ESP могут быть сгруппированы по пяти критериям [8].

1. Адекватность – материалы должны быть соответствующего языкового уровня и тематики.
2. Мотивация – они должны представлять интересный и мотивирующий контент для учебной деятельности студентов.
3. Последовательность – должны соблюдаться преемственность тематики и цикличность овладения языковыми средствами.
4. Новизна – материалы должны стимулировать разнообразные режимы работы в аудитории, служить средством обучения вариативным языковым структурам, вызывать познавательный интерес.
5. Приемлемость – они должны соответствовать этическим нормам профессиональной культуры.

Следование данным критериям позволяет преподавателю не только отбирать полезные материалы для обучающихся в соответствии с уровнем владения языком, но также поддерживать их мотивацию.

Еще одним важным элементом проектирования курса ESP выступает выбор способов оценки образовательных результатов. Мы в своей работе остановились на следующих инструментах и стратегиях оценки формирования компетенций студентов.

- Ролевые игры: развитие умения говорения и аудирования являются одной из главных задач курса, поэтому студенты должны постоянно выполнять задания ситуационного общения, а преподаватель дает обратную

связь относительно стратегий, используемых для передачи смысла, а также способов использования лексики и грамматических функций.

- Портфолио: студенты создают портфолио со всеми материалами, используемыми в ходе обучения, их рефлексией об учебном процессе, копиями заданий текущего и итогового контроля.

В заключение отметим, что проектирование учебного курса английского языка для специальных (профессиональных) целей будет наиболее эффективным при соблюдении ряда условий, таких как изучение языковых и профессиональных потребностей обучающихся, планирование содержания курса в соответствии с выявленными целями и задачами, отбор адекватного и мотивирующего учебного материала, применение для обучения коммуникативного метода с опорой на решение речемыслительных задач, проведение регулярного мониторинга и оценки образовательных результатов в интерактивном формате.

ЛИТЕРАТУРА

1. Пассов Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования «Развитие индивидуальности в диалоге культур». – М.: Просвещение, 2000.
2. Юрьева А.А. Философия образования о качестве образования // Актуальные проблемы гуманитарных, социально-политических наук. Межвузовский сборник научных трудов. – Воронеж: ВГАУ, 2004. – С. 19-21.
3. Dudley-Evans, T., St John, M.J. Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
4. Ellis, M., Johnson, C. Teaching Business English. Oxford: Oxford University Press, 1994.
5. Petrova, I. Need analysis as a starting point for designing a syllabus for English for specific purposes course. Master thesis, University of Tartu Department of English Language and Literature, 2008.
6. Richards, J. Curriculum Development in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
7. Simion, M. O. Needs Analysis in English For Specific Purposes. Annals of the «Constantin Brâncuși» University of Târgu Jiu, Economy Series. – 2015. – 1(2). [Электронный ресурс] http://www.utgjiu.ro/revista/ec/pdf/2015-01.Volumul%202/08_Simion.pdf (дата обращения 12.03.2020)
8. Wallace, C. Reading Oxford: Oxford University Press, 1992.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Кузнецова Елена Сергеевна. Доцент кафедры русского и иностранных языков. Кандидат педагогических наук. Кандидат экономических наук.

Воронежский государственный аграрный университет.

E-mail: ekuzsocial@gmail.com

Россия, 394000, г. Воронеж, ул. Мичурина, 1.

Тел. (473) 229-27-77

Kuznetsova Elena Sergeevna. Assistant Professor of the chair of Russian and Foreign Languages. Candidate of Sciences (Pedagogy, Economics)

Voronezh State Agrarian University

E-mail: ekuzsocial@gmail.com

Work address: Russia, 394000, Michurina, 1.

Тел. (473) 229-27-77

Ключевые слова: английский для специальных целей; проектирование курса; изучение потребностей; отбор содержания.

Key words: course design; ESP; language teaching; needs analysis; materials design.

УДК 37.016:811.111:378.1

Смирнова Валерия Викторовна,
кандидат филологических наук

**РАЗВИТИЕ ЯЗЫКОВЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
ПОСРЕДСТВОМ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В
НЕЯЗЫКОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**DEVELOPMENT OF LANGUAGE COMMUNICATIVE
COMPETENCIES THROUGH INFORMATION TECHNOLOGIES IN
THE PROCESS OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE IN A NON-
LANGUAGE EDUCATIONAL ORGANIZATION**

В статье рассмотрена актуальная проблема использования информационных технологий при изучении иностранных языков. Показано, что в настоящее время главной задачей обучения иностранному языку является развитие коммуникативных компетенций. Автор считает, что современная реализация принципа личностно ориентированного подхода в обучении невозможна без применения информационных технологий при овладении языком.

The article deals with the actual problem of using information technologies in the study of foreign languages. It is shown that at present the main task of teaching a foreign language is the development of communicative competencies. The author believes that the modern implementation of the principle of a personality-oriented approach in teaching is impossible without the use of information technologies in mastering the language.

Информационные технологии позволяют в значительной мере реализовывать личностно ориентированный подход в обучении. Отмеченный подход открывает существенный потенциал дифференцированного и индивидуализированного учебного процесса. При этом обучающийся в процессе обучения становится активным участником.

Для современных обучающихся характерно активное использование компьютера, планшета и мобильных устройств, имеющих выход в Интернет. Это целесообразно использовать при изучении иностранного языка. Совместное использование электронных устройств и мобильных приложений способствует более эффективному освоению языка и повышению качества обучения.

В процессе развития языковых коммуникативных компетенций реализуются классические функции информационных технологий, но с учетом специфики изучения иностранного языка.

Перечислим наиболее важные из них: подготовка и применение уроков для тренировки произношения и лексики, приобретение навыков ведения диалога и монолога, работа с грамматическими материалами и т.д.

Очень удобны приложения при текущем, итоговом контроле и подведении итогового рейтинга обучающихся.

При изучении иностранного языка интерактивность приложения обеспечивает обучающимся возможность взаимодействия с программой на уровне мгновенного получения обратной связи, перехода с одного уровня на другой, контроля полученных навыков и т.д.

Приложения позволяют реализовать важный дидактический принцип обучения – поэтапность и постепенное усложнение. Обучающийся имеет возможность выбирать последовательность получения знаний и их объем.

Особенно актуальна, в связи с новой коронавирусной инфекцией COVID-19 возможность дистанционного изучения иностранного языка. При этом, обучающийся имеет возможность неограниченного времени использования упражнений, не регламентированный рамками учебного занятия режим работы, отсутствие внешних отвлекающих факторов и т.д.

Удобно организовывать в мобильном приложении доступ к словарям, аудио и видео файлам и т.д.

Класс программ, используемых при изучении иностранного языка достаточно обширен. Есть как универсальные программы, позволяющие разнообразить изучение иностранного языка, так и специализированные приложения, рассчитанные на запоминание слов, отработки грамматических навыков, аудирование, работа со словарями и т.д.

В последние годы, в связи с распространением облачных технологий и хранилищ наметилась тенденция объединения перечисленных функций в одном программном продукте, расположенном на соответствующем сервере в сети Интернет.

В качестве примера программной реализации подобных технологий и функций можно привести проект «Открытое образование», созданный Ассоциацией «Национальная платформа открытого образования». Отдельный курс или раздел иностранного языка, изученный в рамках этого проекта может быть перезачтен в любом российском ВУЗе. Обязательным условием этого является прохождение процедуры прокторинга и получение соответствующего сертификата, подтверждающего получение и уровень компетенций.

Подобный сервис можно организовать на сервере института на отдельном домене третьего или четвертого уровня. Это позволит учесть специфику обучающихся, традиции кафедры иностранного языка, методические наработки и т.д. В дополнение к десктопной версии необходима и мобильная.

Такая совместная разработка позволит создать гибкое приложение, обеспечивающее возможность работы со словарями, аудиоматериалами, моделирование профессиональных ситуаций, отработку автоматизмов употребления шаблонов и т.д. Дополнительно, обучающийся приобретает навыки использования информационных технологий.

Кроме того, можно удобно организовать групповую отработку коммуникативных навыков и моделирование языковых ситуаций. Сюда же можно добавить видеокomentarии к урокам.

В основу такого приложения может быть положена методика какого-либо классического учебника иностранного языка для неязыкового ВУЗа, с учетом современных серверных технологий, возможностей мобильных информационных технологий и т.д. При этом обучающийся имеет возможность выстроить свою учебную траекторию при условии соблюдения сроков сдачи промежуточной и итоговой отчетности.

Таким образом, возможности изучения иностранного языка с помощью информационных технологий позволяют реализовать интерактивность, обеспечить большую эффективность освоения языка и тренировки навыков использования информационных технологий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мохначева, А.В. Применение компьютерных технологий при изучении иностранного языка / А.В. Мохначева // Гагаринские чтения 2017: Тезисы докладов. – М., 2017. – С. 1116-1117.

2. Смирнова В.В. Инновационные средства развития языковых коммуникативных компетенций при изучении иностранного языка в неязыковом ВУЗе // Современные проблемы гуманитарных и общественных наук. – 2018. – №5 (22). – С. 220–225.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Смирнова Валерия Викторовна. Старший преподаватель кафедры иностранных языков. Кандидат филологических наук.

Воронежский институт МВД России.

E-mail: v.v.smirnova85@yandex.ru

Россия, 394065, Воронеж, проспект Патриотов, 53.

Smirnova Valeriya Viktorovna. Senior lecturer of the chair of the foreign languages. Candidate of Philology.

Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia.

E-mail: v.v.smirnova85@yandex.ru

Work address: Russia, 394065, Voronezh, Prospect Patriotov, 53.
Tel. 231-26-51.

Ключевые слова: информационные технологии, личностно ориентированный подход, мобильное приложение, коммуникативные компетенции.

Keywords: information technology, personality-oriented approach, mobile application, communication competencies.

УДК 372.881.111.1

Соломатина Анна Геннадьевна,
кандидат педагогических наук, доцент

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРЯМОГО МЕТОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

USE OF THE DIRECT METHOD IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

В статье описывается использование прямого метода в преподавании иностранного языка. Приводятся разные определения термина «метод». Автор представляет базовые принципы прямого метода, его отличительные черты, а также роль преподавателя в процессе обучения. В заключении приводятся основные преимущества данного метода.

This article describes a direct method of teaching foreign language. Various definitions of the word "method" are given in the article. The author represents the basic principles of the direct method, its distinctive features, and the role of the teacher in the learning process. The main advantages of this method in teaching foreign languages are given as the conclusion of the article.

Обучение - многогранный процесс, он предполагает, прежде всего, работы как преподавателя, так и обучающихся. В современных условиях знание иностранного языка – неотъемлемая часть успеха каждой личности. Именно поэтому обучению иностранному языку уделяется все большее внимание и в школе, и в высших учебных заведениях. Обучение - это такой процесс, который предполагает предоставление преподавателем прописанных в рабочей программе знаний и умений, а также контроль за процессом их овладения. Поэтому задача преподавателя не только четко преподнести необходимую информацию по своему предмету, но и спланиро-

вать, организовать учебную деятельность обучающегося, развить умения и навыки в конкретной области, расширить способности использовать знания в ходе практической деятельности.

Важное место в решении данных задач и выполнения конечной цели обучения принадлежит методам обучения, которыми каждый преподаватель должен не только владеть теоретически, но и уметь грамотно использоваться на аудиторных занятиях. Без знаний методов и приёмов обучения невозможно достичь поставленной цели, реализовать задачи обучения, включить в обучение познавательную деятельность.

Понятие метода обучения является весьма сложным. Ученые различных областей знаний дают различные определения «метода». Большинство авторов склонны считать метод обучения способом организации учебно-познавательной деятельности. Метод – это способы работы преподавателя с обучающимися.

В данной статье речь пойдет о прямом методе обучения иностранному языку. В России данный метод широко был распространен в 20 годы XX века. В дальнейшем появлялись новые методы и методики обучения иностранному языку, но, тем не менее, он сыграл огромную роль в системе обучения иностранным языкам в нашей стране. Прямой метод обучения был разработан в противовес грамматико-переводному методу, целью которого было обучение навыкам чтения.

Создателями данного метода можно считать П. Пасси, В. Фиетор О. Есперсен, Г. Суит. Его представителями являются М. Берлиц, Ф. Гуэн.

Основная идея прямого метода заключается в том, что обучение иностранному языку - это имитация изучения языка, на котором говорит обучающийся с рождения. Этот процесс всегда протекает естественным образом, при познании родного языка не применяются специальные методы и приёмы. Само понимание «прямого метода» связано с тем, что значение изучаемого слова на иностранном языке должно быть передано обучающимся напрямую, с помощью создания действую ассоциаций между языковыми формами и соответствующими им понятиями.

Основоположники и те, кто использовал прямой метод, ставили перед собой цель – обучить владению иностранным языком с практической точки зрения. Основная часть системы обучения посредством прямого метода составляет устная речь. Причем обучение устной речи должно строиться на основе текстов, отражающих разговорный язык. Необходимо выделить определенные требования, предъявляемые к текстам для изучения иностранного языка по прямому методу:

- 1) материалы выбранных текстов должны быть направлены на повторение пройденного языкового материала, что в дальнейшем приведет к развитию памяти и расширению словарного запаса;

2) тематика текстов разнообразна, особое внимание уделяется социально-значимым темам.

3) на начальном этапе обучения используются описательные тексты - более легкие с грамматической стороны, в процессе тексты усложняются как с лексической, так и с грамматической стороны.

4) материалы тексты необходимо выбирать с учетом постепенного усложнения.

Именно с этими требованиями связан жесткий отбор изучаемого лексического, фонетического и грамматического материала для овладения иностранным языком.

Методическими принципами обучения иностранному языку по прямому методу можно назвать следующие:

1. Устная речь – основа обучения, так как любой язык по своей природе звуковой.

2. Исключение родного языка и перевода.

3. Для обеспечения успешного устного общения особое значение уделяется фонетике и правильному произношению изучаемых лексических единиц.

4. Изучение слова только в контексте, т. е. в составе предложений или текста.

5. Изучение грамматики на основе индукции.

6. Игнорирование мышления обучающихся при обучении и опора исключительно на память и чувственное восприятие.

Как и любой другой метод обучения иностранному языку, прямой метод имеет свои недостатки. Несмотря на ряд ошибочных научных положений, которые были заложены в основу прямого метода, он сыграл положительную роль в истории преподавания иностранного языка. Самыми прогрессивными достижениями прямого метода можно считать создание методики обучения устной речи, системы фонетических упражнений, разработку беспереводных средств семантизации лексики и одноязычных упражнений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белянский Р.Г. Формирование навыков межкультурного общения на занятиях по иностранному языку в вузе//Теория и практика инновационных технологий в апк: материалы научной и учебно-методической конференции профессорско-преподавательского состава, научных сотрудников и аспирантов. – ВГАУ, 2016. – С. 116-118.

2. Соломатина А.Г. Саенко Е.С. Innovative methods of learning foreign language / А.Г. Соломатина, Е.С. Саенко //Актуальные проблемы аграрной

науки, производства и образования. Материалы IV Международной научно-практической конференции молодых ученых и специалистов (на иностранных языках), 2018. – С. 339-344.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Соломатина Анна Геннадьевна. Доцент кафедры русского и иностранных языков. Кандидат педагогических наук. Доцент.

Воронежский государственный аграрный университет.

E-mail: asyachge@mail.ru

Solomatina Anna Gennadievna, Assistant Professor of the chair of Russian and foreign languages, Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor.

Voronezh State Agricultural university

E-mail: asyachge@mail.ru

Ключевые слова: метод обучения, прямой метод, чтение, устная речь, лексические единицы, иностранные языки.

Key words: teaching method, direct method, reading, oral speech, lexical units, foreign languages.

УДК 372.881.1

Раздел № 5. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ И ЛИНГВОДИДАКТИКИ

Алексеева Татьяна Евгеньевна,
кандидат педагогических наук

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ПЕРЕВОДА ПРИ ПОДГОТОВКЕ К КАНДИДАТСКОМУ ЭКЗАМЕНУ ПО ИНОСТРАННОМУ (АНГЛИЙСКОМУ) ЯЗЫКУ

USING THE MACHINE TRANSLATION SYSTEMS WHEN PREPARING FOR THE CANDIDATE EXAM IN ENGLISH

В статье рассматриваются проблемы, связанные с использованием электронных средств перевода при подготовке к сдаче кандидатского экзамена по иностранному (английскому) языку. На конкретном примере перевода аннотации к научной статье тремя наиболее часто используемыми системами машинного перевода анализируются стилистические, лексические и грамматические ошибки, допускаемые этими системами. Даются рекомендации по редактированию переведенных текстов.

The article deals with the problem of using the machine translation systems for written translation of candidate examination papers. Using an abstract translated with the help of the three most frequently used systems of machine translation as an example the author shows what stylistic, grammatical and lexical mistakes these systems tend to make. Recommendations are given how to edit the texts translated by automatic systems.

Изучение иностранных языков является необходимой и неотъемлемой составной частью общеобразовательной профессиональной подготовки научных и научно-педагогических кадров, которые в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта должны достичь уровня владения иностранным языком, позволяющего им вести как профессиональную, так и научную деятельность в иноязычной среде [1].

Основной целью сдачи кандидатского экзамена по иностранному языку является оценка степени владения адъюнктом/аспирантом иноязычной компетенцией и определение готовности к осуществлению научной, профессиональной и творческой деятельности в иноязычной среде.

Кандидатский экзамен по иностранному языку в Академии ФСИН России проводится в два этапа: на первом этапе адъюнкт/аспирант выпол-

няет письменный перевод на русский язык текста научного характера по своей специальности объемом 15000 печатных знаков. Успешное выполнение письменного перевода является условием допуска ко второму этапу – устному экзамену.

В данной статье мы рассмотрим первый этап – подготовку письменного перевода. Текст для перевода подбирается адъюнктом самостоятельно по тематике своего диссертационного исследования или по близкой к исследованию теме. В качестве источника используется научная литература (монография или статья), которая должна соответствовать следующим требованиям: автор или один из соавторов должен быть носителем языка; работа должна быть опубликована за рубежом в последние 10-15 лет, не была переведена на русский язык и издана в России.

Письменный перевод оценивается по зачетной системе с учетом общей адекватности перевода, то есть при отсутствии смысловых искажений и соответствии норме языка перевода, включая употребление терминов.

В рекомендациях для сдающих экзамен указывается на недопустимость предоставления перевода, выполненного с помощью систем машинного перевода (МП). Между тем практика показывает, что адъюнкты и аспиранты нарушают этот запрет и выполняют свой перевод с использованием электронных переводчиков. Нам представляется, что бороться с этим явлением бесполезно, однако можно подготовить экзаменуемых к грамотному использованию электронных средств перевода.

Рассмотрим современные системы машинного перевода, которые находятся в свободном доступе в сети Интернет – Google Translate, Yandex Translate и Prompt. В настоящее время существует две технологии, лежащие в основе систем автоматического перевода: МП, основанный на словарной информации и грамматических правилах естественного языка (PROMPT) и статистический МП, основанный на поиске наиболее вероятного перевода предложений из текстов, которые ранее были переведены переводчиком (человеком) и представлены в системе МП в двух вариантах (Google Translate) [2]. В Yandex переводчике используется гибридная модель машинного перевода, включающая в себя статистический и нейросетевой подходы, последний не только анализирует массив параллельных текстов, но и учится находить в них закономерности и составляет списки всех употребляемых слов и фраз [3].

В рамках нашего эксперимента с помощью систем МП мы осуществили перевод аннотации к статье Drug Offenses, Gender, Ethnicity, and Nationality: Women in Prison in England and Wales (Преступления, связанные с наркотиками, пол, этническая принадлежность и гражданство: Женщины в тюрьмах Англии и Уэльса), опубликованной в журнале Prison Journal [4]:

Although imprisoned women represent about 6% of the total prison population in England and Wales, their numbers have been increasing rapidly during the past several years. Recently, statistics also show that ethnic minorities and foreign-born women are overrepresented in the prison system in Britain. Using the intersectional approach, this article uses official prison data between 1993 and August 2005 to analyze the relationship between ethnicity and nationality and the imprisonment of women in England and Wales. The picture that is presented by the analysis is one in which foreign nationals of ethnic minority background, primarily Blacks, are overrepresented in prison in England and Wales.

Ниже приводятся переводы, выполненные системами МП:

Prompt: Хотя женщины, находящиеся в заключении, составляют около 6 процентов от общего числа заключенных в Англии и Уэльсе, в последние несколько лет их число быстро растет. В последнее время статистика также показывает, что этнические меньшинства и женщины иностранного происхождения чрезмерно представлены в пенитенциарной системе Великобритании. С использованием межсекторального подхода в этой статье используются официальные данные о тюрьмах за период с 1993 года по август 2005 года для анализа взаимосвязи между этнической принадлежностью и национальностью и тюремным заключением женщин в Англии и Уэльсе. Картина, представленная анализом, представляет собой картину, в которой иностранные граждане из числа этнических меньшинств, в первую очередь чернокожие, чрезмерно представлены в тюрьмах Англии и Уэльса.

Google translate: Хотя заключенные женщины составляют около 6% от общего числа заключенных в Англии и Уэльсе, их число быстро росло в течение последних нескольких лет. В последнее время статистика также показывает, что этнические меньшинства и женщины, родившиеся за границей, чрезмерно представлены в пенитенциарной системе Великобритании. Используя перекрестный подход, эта статья использует официальные данные о тюрьмах за период с 1993 по август 2005 года для анализа взаимосвязи между этнической принадлежностью и национальностью и тюремного заключения женщин в Англии и Уэльсе. Представленная анализом картина показывает, что иностранные граждане, принадлежащие к этническим меньшинствам, в первую очередь черные, перепредставлены в тюрьмах в Англии и Уэльсе.

Yandex.translate: Хотя женщины-заключенные составляют около 6% от общего числа заключенных в Англии и Уэльсе, их число быстро растет за последние несколько лет. Последние статистические данные также показывают, что этнические меньшинства и женщины, родившиеся за границей, чрезмерно представлены в пенитенциарной системе Великобритании. Используя сквозной подход, эта статья использует официальные данные о

тюрьмах за период с 1993 по август 2005 года для анализа взаимосвязи между этнической принадлежностью и национальностью и заключением женщин в тюрьму в Англии и Уэльсе. Анализ показывает, что иностранные граждане, принадлежащие к этническим меньшинствам, в первую очередь чернокожие, чрезмерно представлены в тюрьмах Англии и Уэльса.

Качество полученных переводов позволяет понять, о чем идет речь в статье, однако даже беглый просмотр текстов показывает, что переводы выполнены автоматическими системами и представляют собой буквальный перевод, то есть перевод, выполненный путем механической подстановки на место слов языка-источника их эквивалентов в языке перевода при сохранении иноязычной конструкции [5]. В результате такого пословного перевода получены тексты, не соответствующие нормам русского языка и характеризующиеся следующими недостатками:

Стилистические погрешности:

- повторение лексических единиц в одном предложении или в непосредственной близости: последние несколько лет / последние статистические данные; используя подход, эта статья использует; картина, представленная анализом представляет собой картину (Prompt);

- неестественное для языка перевода (т.е. русского) построение предложений: «В последнее время статистика также показывает» (Google);

- странно звучащие фразы: «женщины иностранного происхождения» (Prompt); «заключенные женщины» (Google). При переводе слова *overrepresented* ни одной из систем не удалось правильно подобрать русский эквивалент: «чрезмерно представлены» (Prompt), «перепредставлены» (Google, Yandex). На наш взгляд, более адекватным русским переводом английского *overrepresented* будет «непропорционально представлены».

Следует отметить, что грамматические ошибки встречаются довольно редко и касаются прежде всего рассогласования лексических единиц в числе и падеже: «взаимосвязи между этнической принадлежностью и национальностью и тюремного заключения женщин» (Google).

Среди допущенных лексических ошибок отметим перевод терминологического сочетания *intersectional approach*, которое было названо «межсекторальным подходом» (Prompt), «перекрестным подходом», (Google) и «сквозным подходом» (Yandex). На самом деле речь идет об «интерсекциональном подходе», разработанным на основе теории интерсекциональности (кстати, названной перекрестностью в Prompt).

Наряду с отмеченными выше стилистическими, грамматическими и лексическими ошибками, в нашей практике проверки переводов, представленных для кандидатского экзамена, наиболее часто встречаются следующие недостатки:

- перевод имен собственных, совпадающих по написанию с именами нарицательными (Cook & Cook – Повар & Повар, Brown – Коричневый);
- сохранение непереуведенными или транслитерирование слов, которые не известны компьютерной программе (re-offend, custodial);
- выбор неподходящего значения многозначного слова (offence – «оскорбление» вместо «правонарушение»; penalty – «штраф» вместо «наказания»);
- неправильное определение частеречной принадлежности слова ввиду широкого распространения конверсии (functions – «функции» вместо «функционирует»);
- неправильный перевод терминов и терминологических словосочетаний (probation – «испытательный срок» вместо «пробация»; community corrections – «коррекция сообщества» вместо «исправление мерами общественного воздействия»; prison population – «население тюрьмы» вместо «заклученные»).

Каковы наши рекомендации по использованию систем МП при подготовке письменного перевода? Прежде всего, не следует помещать в окно ввода большие отрывки текста: один абзац составляет оптимальный объем вводимого текста, так как его легче редактировать и устранять выявленные недостатки. Слишком длинные предложения (более 40 слов) следует разбить на несколько коротких – это позволит улучшить качество перевода. Следует выделить имена собственные, географические названия, которые могут быть приняты за имена нарицательные и переведены как таковые. Оказиональные аббревиатуры следует заменить на полные наименования. Подобное предварительное редактирование позволит сократить время на последующее редактирование полученного текста.

Постредактирование перевода, выполненного системами МП, является обязательным условием его использования и состоит в выявлении грамматических, лексических и стилистических ошибок и их исправление, а также приведение текста в соответствие с нормами языка перевода (изменение порядка слов и другие переводческие трансформации).

Мы полагаем, что использование электронных переводчиков – это веяние времени, и они могут быть весьма полезны при переводе больших массивов информации. Однако при подготовке письменных переводов для кандидатского экзамена их применение должно сопровождаться тщательным постредактированием.

ЛИТЕРАТУРА

1. Программы кандидатских экзаменов. – URL: apu.fsin.su/subunit/fpnpk/ekz/ (Дата обращения – 19 февраля, 2020).

2. Алексеева Т.Е. Использование систем машинного перевода в качестве средства обучения переводу в неязыковом вузе // New world. New language. New thinking. Материалы межвузовской научно-практической конференции с международным участием. – Дипломатическая академия МИД России. – 2018, – С. 394–400.

3. О машинном переводе – технологии Яндекса. – URL: [yandex.ru> dev/ translate /doc /dg/concepts/how-works](https://yandex.ru/dev/translate/doc/dg/concepts/how-works) (дата обращения: 20.02. 2020).

4. Joseph Janice. Drug Offenses, Gender, Ethnicity, and Nationality: Women in Prison in England and Wales //The Prison Journal. – 2006. – Vol. 86, № 1 – pp:140–157.

5. Розенталь Д.Э. Словарь-справочник лингвистических терминов / Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова– Издательство: Просвещение, 1976 – 543 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Алексеева Татьяна Евгеньевна. Доцент кафедры иностранных языков
Кандидат педагогических наук.

Академия ФСИН России.

E-mail: academy@apu.fsin.ru

Россия, 390000, г. Рязань, ул. Сенная, д.1

Тел. (4912) 25-55-79, 27-00-10

Alexeeva Tatyana Evgenyevna. Associate professor of the department of foreign languages.

Candidate of Sciences (Pedagogy)

Academy of the Federal Penal Service of Russia

E-mail: academy@apu.fsin.ru

Work address: Russia, 390000, Sennaya str., 1.

Tel. 8 (4912) 25-55-79, 27-00-10

Ключевые слова: кандидатский экзамен, иностранный язык, письменный перевод, системы машинного перевода, тексты по специальности

Key words: candidate exam, foreign language, written translation, systems of machine translation, texts on one's specialty

УДК 811

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

ACTUAL PROBLEMS OF PROFESSIONAL COMMUNICATION

В статье обсуждаются вопросы формирования профессиональной иноязычной коммуникации курсантов ведомственной образовательной организации. Рассмотрены стратегии подачи учебного материала, направленные на эффективность обучения, развитие и совершенствование профессиональной коммуникации. Анализируется место иностранного языка в структуре профессиональной подготовки современного специалиста. Уделяется внимание формированию умений использования иноязычной компетенции для получения необходимой информации в контексте будущей профессиональной деятельности.

Problems of departmental educational organization cadets' professional foreign language communication formation are discussed. The article considers strategies for the educational material presentation aimed at the training effectiveness, development and improvement of professional communication. The article analyzes the place of a foreign language in the structure of modern specialist' professional training. Attention to skills formation to use foreign language competence to obtain the necessary information in the context of future professional activities is paid.

Знание иностранных языков является обязательной составляющей профессиональной компетентности современного сотрудника органов внутренних дел. Развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции предусматривает совершенствование навыка владения иностранным языком с точки зрения его практического использования в профессиональной деятельности, а также умение строить конструктивную профессиональную коммуникацию.

Поэтому в связи с акцентом, обращенным на подготовку курсантов к межкультурной коммуникации, решение проблемы профессиональной иноязычной подготовки должно быть сосредоточено на профессиональном компоненте специализированной иноязычной подготовки.

Конечно, выпускник неязыковой образовательной организации не должен обладать безупречной способностью говорить на иностранном языке, но будущий специалист должен быть компетентен в своей конкретной области. Выпускник должен не только знать наиболее важные поло-

жения будущей профессии, но и уметь применять профессиональные навыки иностранного языка в контексте межкультурного общения.

Профессиональная подготовка выпускника образовательного учреждения, его конкурентоспособность определяются, по мнению И.И. Халеевой, не только высокой квалификацией в профессиональной сфере, но и его готовностью решать профессиональные задачи в условиях иноязычной коммуникации [1].

Исходя из этого, основной целью преподавателя при обучении иностранному языку является не только упрощенное развитие навыков чтения и понимания профильных иноязычных текстов, формирование умений составлять аннотации или рефераты прочитанного, но и проектирование проблемных ситуаций, при разрешении которых обучающиеся могут использовать полученную информацию, а также проведение ролевых игр с опорой на знания, полученные при изучении специальных дисциплин.

Конечно, практические занятия по дисциплинам профильного блока направлены, прежде всего, на практическую составляющую будущего специалиста. То есть речь идет о том, что обучающийся рассматривает учебный предмет с точки зрения использования полученных в ходе его изучения знаний в своей будущей профессиональной деятельности. Уголовное право, уголовный процесс, административная деятельность и пр. напрямую связаны с будущей профессией. Перспектива практического использования иностранного языка в перспективе крайне неопределенна, если только вы не живете в столицах или не связаны с туризмом.

Вот почему преподавателю иностранного языка довольно сложно поддерживать внутреннюю мотивацию обучающихся и планирование возможных ситуаций и проведение ролевых игр требуют особой подготовки. Ведь нам важно не только отработать учебные вопросы, но и стараться активизировать познавательную активность обучающихся.

При изучении страноведения возможно проведение, так называемых, экскурсий или путешествий. Конечно, это игра. И она может проходить также в форме круглого стола с обсуждением проблемы, например, «Смертная казнь: аргументы за и против», «Молодежь и наркотики», «Полиция и миротворчество» и др. либо репортажа с места преступления, опроса свидетелей происшествия или преступления. Подобного рода практические занятия помогают не только закрепить лексико-грамматический материал, но и способствуют актуализации междисциплинарных связей. Информация, полученная обучающимися при изучении государственного устройства стран изучаемого языка (Великобритании и США), активно используется при освоении ими дисциплины «Конституционное право зарубежных стран». В рамках

международного права обучающиеся встречаются с деятельностью международных правоохранительных структур, Интерпола и Европола, сведения о которых были уже получены при проработке этих тем в рамках международного полицейского сотрудничества. Изучая деятельность полиции стран изучаемого языка, методы и приемы работы их коллег курсанты и слушатели проводят параллели с собственной повседневной деятельностью, сравнивая статьи уголовного права, процедуры задержания преступников, оснащение и др.

Таким образом, факты и события, приобретенные и усвоенные при изучении специальных дисциплин, выступают перед обучающимися в новой языковой оболочке, что позволяет поддерживать мотивацию к изучению иностранного языка, развивать навыки иноязычного общения, связной речи посредством актуализации междисциплинарных связей. Ситуационные занятия расширяют творческий потенциал как самих преподавателей, так и обучающихся [2].

Кроме ролевых игр, предлагаемых, так называемых, естественных ситуаций возможно проведение уроков-дискуссий, уроков-диспутов.

Главной особенностью урока-дискуссии является продвижение альтернативных мнений путем решения обозначенных для обсуждения проблем. В ходе проведения дискуссии стороны могут не только высказывать противоположные мнения по обсуждаемому вопросу, но и дополнять друг друга [3]. В ходе реализации данной стратегии мы совершенствуем не только навыки репродуктивной речевой деятельности - умение использовать иностранный язык как средство коммуникации, но и формируем смысловое логическое содержание высказываний, что, в свою очередь, способствует развитию коммуникативной компетенции в рамках будущей профессиональной деятельности обучающегося, стимулирует его познавательную активность.

Таким образом, профессиональная направленность обучения иностранному языку должна способствовать формированию у выпускников ведомственной лингвистической образовательной организации межкультурной профессионально ориентированной компетенции, профессиональной культуры, увлеченности профессией, пониманию ее разноплановых возможностей, как для самореализации личности, так и для служения общему благу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Халеева И.И. Семантика устойчивого развития как основа лингвистического образования в РФ и СНГ // Вестник МГЛУ. - 2014. - вып. 12. - С. 9-14.

2. Вавилова Т.Е. Формирование культуры познавательной деятельности курсантов в процессе обучения иностранному языку (на примере подготовки юристов в вузах МВД России): Дисс. ...канд. пед. наук : Елец, 2008. - 171 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Вавилова Татьяна Евгеньевна. Доцент кафедры иностранных языков. Кандидат педагогических наук.

Воронежский институт МВД России.

E-mail: tatyनावavilov@yandex.ru

Россия, 394065, г. Воронеж, пр. Патриотов, 53.

Тел. (473) 200-53-62.

Vavilova Tatyana Evgenevna. Associate professor at the Department of foreign languages. Candidate of Sciences (Pedagogics).

E-mail: tatyनावavilov@yandex.ru

Work address: Russia, 394065, Voronezh, Prospect Patriotov, 53.

Tel. (473) 200-53-62.

Ключевые слова: профессиональная коммуникация; стратегии обучения; содержание обучения; учебная деятельность.

Key words: professional communication; learning strategies; learning content; learning activities.

УДК 378.147

Дрюкова Ксения Юрьевна

ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ В СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОМ ВУЗЕ

SOME FEATURES OF CADETS' PROFESSIONAL LANGUAGE TRAINING IN A SPECIALIZED EDUCATIONAL ORGANIZATION

В статье рассматриваются особенности изучения иностранного языка в специализированном вузе. Расписаны этапы обучения, отличительные черты практических занятий. Выделяются такие понятия, как дифференцированный подход к обучению иностранным языкам и иностранный язык для специальных целей.

The article examines the features of learning a foreign language in a specialized university. The stages of training, distinctive features of practical training are described. The concepts as a differentiated approach to teaching foreign languages and a foreign language for special purposes are highlighted in the article.

В специализированном вузе дисциплина «Иностранный язык» нацелена на подготовку специалиста, который будет способен использовать иностранный язык в профессиональной деятельности. Для того чтобы качественно достигнуть данной цели необходимо грамотно выстроить процесс обучения. Важно определить содержание обучения и его организацию.

Данная дисциплина основывается на коммуникативном и личностно-ориентированном подходах. Иностранный язык осваивается на практических занятиях, во время внеаудиторной и самостоятельной деятельности курсантов.

Обучение иностранному языку в специализированном вузе требует пошагового разделения учебного процесса на связанные между собой части [1].

На первом этапе выступает вводно-коррективный курс, который является ядром образования первичных иноязычных знаний. Второй этап обучения представляет собой основной курс, включающий в себя две части. Первая часть основного этапа посвящена лексико-грамматическому материалу, то есть изучается распространенная лексика, общие речевые и грамматические конструкции в форме речевых клише и простейших высказываний. Вторая часть основного курса сконцентрирована на изучении специальной профессионально-ориентированной лексики.

Практические занятия занимают ключевое место в рабочей программе по иностранному языку. Методика обучения, используемая в специализированном вузе, создана на основе приемлемого сочетания письма, говорения и чтения, аудирования.

Отличительной чертой практических занятий по иностранному языку являются военно-прикладной характер и коммуникативная направленность, выраженная через содержание, организацию учебного материала. Данная задача решается с помощью активных методов обучения и информационно-коммуникационных технологий.

Иностранный язык не является профильным предметом в специализированном вузе, поэтому курсанты не сдают экзамен по этой дисциплине при поступлении. Соответственно, возникает проблема не соответствия уровня языковой подготовки обучающихся. Выход из этой ситуации – это деление курсантов на подгруппы с разным уровнем владения иностранным языком. В рамках подгруппы, включающей в себя сильных и слабых обу-

чающихся, используются дидактические материалы, учитывающие индивидуальную языковую специфику каждого курсанта. Это дает возможность обучать курсантов с помощью дифференцированного подхода. Практикуется также комбинирование индивидуальной, парной и групповой форм работы, что способствует взаимодействию обучающихся между собой, обмену знаниями и идей.

Внеаудиторная работа является неотъемлемой частью курса иностранного языка в специализированном вузе. Основная цель данного формата работы – это обретение навыков самостоятельной работы с иностранными текстами, развитие навыков нахождения ключевой информации. Кроме того, внеаудиторное чтение позволяет закреплять пройденный грамматический материал и совершенствовать, расширять лексический запас.

Немаловажное значение в языковой профессиональной подготовке курсантов играет самостоятельная деятельность. Ее цель – самозакрепление и расширение полученных знаний. Задания на самоподготовку формируют ответственность и готовят к предстоящим зачетам, экзаменам. Более того, Н.Ф. Корявцева отмечает, что самостоятельная работа развивает культуру умственного труда в обретении новых знаний [2, с. 53].

Еще одной особенностью и требованием к учебному материалу по иностранному языку в специализированном вузе является соответствие профилю специальности будущего специалиста, то есть происходит обучение иностранному языку для специальных целей (Language for Special Purposes) [3]. Иностранный язык является одновременно целью и средством обучения. Благодаря этому он без проблем переплетается с другими предметами в учебном процессе. Обучение языку с отсылкой на профильные предметы содействует реновации языкового содержания.

В заключение стоит отметить, что основными особенностями изучения иностранного языка в специализированном вузе являются:

- 1) изучение специальной профессионально-ориентированной лексики;
- 2) коммуникативная направленность обучения;
- 3) индивидуализации обучения;
- 4) выполнение внеаудиторной, самостоятельной работы;
- 5) изучение иностранного языка как цели и средства обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика: учеб. пособие. / Н.Д. Гальскова. – Москва : Академия, 2004. – 334 с.

2. Корявцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: Пособие для учителей. / Н.Ф. Корявцева. – Москва : АРКТИ, 2002. – 176 с.

3. Образцов П.И., Иванова О.Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: учеб. пособие. / П.И. Образцов, О.Ю. Иванова. – Орел: Изд-во Орл. гос. ун-та ОГУ, 2005. 114 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Дрюкова Ксения Юрьевна. Преподаватель кафедры иностранных языков.

Воронежский институт МВД России.

E-mail: k.dryukova@inbox.ru

Россия, 394065, г. Воронеж, пр-т. Патриотов, 53.

Тел. (473) 247-67-07; 8 900 933 49 47.

Dryukova Ksenia Yurievna. Lecturer of the chair of Foreign Languages.

Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

E-mail: k.dryukova@inbox.ru

Work address: Russia, 394065, Voronezh, pr. Patriots, 53.

Tel. (473) 247-67-07; 8 900 933 49 47.

Ключевые слова: особенности изучения иностранного языка, специализированный вуз, профессионально-ориентированная лексика, коммуникативная направленность, внеаудиторная работа, дифференцированный подход, иностранный язык для специальных целей.

Keywords: features of learning a foreign language, a specialized university, professionally oriented vocabulary, communicative orientation, out-class work, a differentiated approach, a foreign language for special purposes.

УДК 372.881.1

Краутман Татьяна Евгеньевна,
кандидат филологических наук

**К ВОПРОСУ О ВОЗНИКНОВЕНИИ ЯВЛЕНИЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ
ПРИ ПЕРЕВОДЕ ЮРИДИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ
С АНГЛИЙКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ**

**TO THE ISSUE OF LANGUAGE INTREFERENCE WHILE
TRANSLATING LAW TEXTS FROM ENGLISH INTO RUSSIAN**

В статье изучаются причины возникновения интерференции при переводе юридического текста с английского языка на русский. Приводятся различные точки зрения на данную проблему, рассматриваются классификации интерференции в работах различных авторов. Материал практического исследования анализируется с точки зрения возможности возникновения интерференции в переводах курсантов, обучающихся на неязыковых факультетах.

The article studies the causes of interference in the translation of a legal text from English into Russian. Various points of view on this problem are given, interference classifications are considered in the works of various authors. The material of practical research is analyzed from the point of view of the possibility of interference in the translations of cadets studying at non-linguistic faculties.

В настоящее время подготовка юриста требует не только приобретения знаний, умений и навыков в профессиональной сфере, но и развития иноязычной коммуникативной компетенции, что во многом продиктовано развивающимися политическими, экономическими, культурными отношениями на международном уровне. В этой связи знание иностранного языка в области юриспруденции становится определяющим показателем при выборе специалиста. Юрист в современных условиях должен быть готов к работе с юридическим текстом на английском языке, выполнять адекватный эквивалентный перевод на русский язык. Различным аспектам переводческой работы посвящены статьи «Эквивалентность терминов при переводе текста закона с английского языка на русский» [8], «Лексико-грамматические трансформации при переводе текста закона с английского языка на русский» [6], «Систематичность английских юридических терминов в тексте закона» [7], в которых определяются требования к переводу английской юридической терминологии, грамматических и лексических компонентов английского языка с учетом особенностей развития правовой системы и историко-культурного наследия конкретной страны. Однако,

несмотря на интерес к переводу юридического текста в современной лингвистике, явной остается проблема интерференции в работах по переводу курсантов юридических вузов.

Следует отметить, что В.Н. Комисаров в работах «Лингвистика перевода» [9], «Современное переводоведение» [10] акцентирует внимание на том, что лингвистическая специфика перевода заключается в том, что сообщения на разных языках должны быть равноценными в коммуникативном отношении, поэтому в процессе перевода решающим становится выявление специфических особенностей языка при осуществлении межъязыковой коммуникации. Исследователь уделяет внимание последствиям неправильной интерпретации переводчиком текста оригинала, которая приводит к смысловым несоответствиям между оригиналом и переводом. В работах В.Н. Комисаров выделяет пять типов отношений между текстом оригинала и текстом перевода. Так перевод текста закона относится к четвертому типу, который характеризуется не полным, но значительным параллелизмом лексического состава, аналогичных синтаксических структур оригинала и перевода, сохранением в переводе цели коммуникации текста оригинала, сохранением в переводе понятий, используемых для описания языковой ситуации. Однако исследователь обращает внимание на то, что в процессе перевода огромное значение имеют этнолингвистические и социоллингвистические факторы, которые могут привести к неэквивалентности перевода и оригинала, поэтому переводчиком должны соблюдаться требования глубокого знания специфики терминологии и предмета исследования, обеспечивающие адекватность содержания в тексте перевода. Таким образом, комплекс проблем, возникающий перед начинающим переводчиком становится причиной интерференции в тексте перевода.

В современной лингвистике существуют различные взгляды на проблему интерференции, ее виды и причины возникновения. Так, В.В. Алимов в работе «Теория перевода. Перевод в сфере профессиональной коммуникации» [1] указывает на две возможные составляющие лингвистической интерференции: отклонение от нормы одного языка под влиянием другого и появление нового навыка в языке под влиянием другого. Исследователь подчеркивает, что взаимовлияние двух языковых систем может происходить на всех уровнях – фонетическом, морфологическом, синтаксическом, лексическом, семантическом. При этом интерференцию можно классифицировать как звуковую или звукоподражательную, орфографическую, грамматическую, лексическую, семантическую, стилистическую.

Причинами возникновения интерференции И.С. Рогова в статье «Явление интерференции при переводе специального текста» [12] называет ошибочную уверенность в однозначности терминологии и грамматических явлений, смешение графического написания слова, ошибочное использо-

вание аналогии. Такого же мнения придерживается Л.А. Борисова в статье «Трудности и типичные ошибки при переводе трудового договора» [4], выделяя три вида ошибок, которые могут допускать начинающие переводчики: смысловые, ошибки в толковании терминологии, нарушение норм родного языка. По мнению Н.В. Антоновой и Ж.Н. Шмелевой, выраженное в статье «Интерференция при обучении иностранному языку и способы ее преодоления» [2], причиной возникновения интерференции является наличие лексических единиц, общих по написанию для нескольких языков, но имеющих семантические отличия (ложные друзья переводчика), отличия в употреблении предлогов русского и английского языка, порядка слов, особенности употребления времен английского глагола, социокультурные особенности. Эта позиция расширяется Б.Н. Климзо в работе «Ремесло технического переводчика. Об английском языке, переводе и переводчиках научно-технической литературы» [5]. Во второй главе «О разных коварных словах», кроме ложных друзей переводчика, исследователь указывает на технические неологизмы, значение которых не отражено в современных словарях, «громкие» слова, слова-ловушки, которые используются в противоположных словарю значениях (анаколуф, амбивалентные слова), слова-подножки, то есть замена причастия на отглагольные существительные в английском языке.

Таким образом, лингвисты особое значение придают смысловым ошибкам, которые, при переводе юридического текста, способны привести к возникновению интерференции и, как следствие, к судебным разбирательствам. Поэтому обучение иностранному языку юристов должно включать тренировку переводческой деятельности юридических текстов, с целью исключения явления интерференции в переводе.

В качестве эксперимента курсантам второго и третьего курса будут предложены два определения понятия «терроризм», взятые из антитеррористического закона Турецкой Республики № 3713, опубликованного 12 апреля 1991 года [13] и доклада «Определение терроризма» [14], опубликованного в Соединенном королевстве Великобритании и Северной Ирландии. Переводы будут анализироваться с точки зрения проявления в них всех видов интерференции (звукоподражательной, орфографической, грамматической, лексической, семантической, стилистической). Особое внимание будет уделено переводу лексических единиц, обладающих многозначностью в юридической сфере и способных вызвать интерференцию в переводе: act, action, authority, state authority, general, health, person, public, organization, unity. Так, например, «Англо-русский полный юридический словарь» [11] трактует следующие юридические термины:

General – 1. Общий, всеобщий, полный, генеральный; 2. Общего характера, неспециализированный, неспециальный; 3. Главный; 4. Обычный, (широко) распространенный, преобладающий.

Health – здоровье, благополучие, процветание, благосостояние, жизнеспособность.

Person – 1. Лицо (физическое или юридическое); 2. Человек.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алимов В.В. Теория перевода. Перевод в сфере профессиональной коммуникации: Учебное пособие / В.В. Алимов // Изд. 3-е, стереотипное. – М.: Едиториал УРСС, 2005. – 160 с.

2. Антонова Н.В., Шмелева Ж.Н. Интерференция при обучении иностранному языку и способы ее преодоления / Н.В. Антонова, Ж.Н. Шмелева // Режим доступа <http://www.kgau.ru/>

3. Бархударов Л.С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода) / Л.С. Бархударов. – М.: «Международные отношения», 1975.

4. Борисова Л.А. Трудности и типичные ошибки при переводе трудового договора / Л.А. Борисова // Вестник ВГУ: лингвистика и межкультурная коммуникация. 2014. № 2. – С. 79-83.

5. Климзо Б.Н. Ремесло технического переводчика. Об английском языке, переводе и переводчиках научно-технической литературы / Б.Н. Климзо // 2-е изд. переработанное и дополненное. – М.: «Р. Валент», 2006. – 508 с.

6. Краутман Т.Е. Лексико-грамматические трансформации при переводе текста закона с английского языка на русский / Т.Е. Краутман // Казанская наука. №8 2019. – Казань: Издательство Рашин Сайнс, 2019. – С. 50 – 52.

7. Краутман Т.Е. Систематичность английских юридических терминов в тексте закона / Т.Е. Краутман // Казанская наука. №10 2019г. – Казань: Издательство Рашин Сайнс, 2019. С. 87-90.

8. Краутман Т.Е. Эквивалентность терминов при переводе текста закона с английского языка на русский // Балтийский гуманитарный журнал/ гл. ред. Г. С. Розенберг. – Т. 8. – №4 (29), 2019. С. 269-273

9. Комисаров В.Н. Лингвистика перевода / В.Н. Комисаров // Предисловие М.Я. Цвиллинга. Изд. 3-е.: М: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 179с.

10. Комисаров В.Н. Современное переводоведение. Учебное пособие / В.Н. Комисаров. – М.: ЭТС. – 2001. – 424 с.

11. Мамулян А.С., Кашкин С.Ю. Англо-русский полный юридический словарь / А.С. Мамулян, С.Ю. Кашкин. – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 816 с.

12. Рогова И.С. Явление интерференции при переводе специального текста / И.С. Рогова // Записки Горного института. Т. 187: Санкт-Петербург, 2010. – С. 289-291.

13. Anti-terror law [TERRORLAW] Act № 3713: Law to fight terrorism [Published in the Official Gazette on 12 April 1991] // www.legislationline.org

14. The definition of terrorism. A Report by Lord Carlile of Berriew Q.C. Independent Reviewer of Terrorism Legislation // <https://assets.publishing.service.gov.uk>

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Краутман Татьяна Евгеньевна. Доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин. Кандидат филологических наук.

Крымский филиал Краснодарского университета МВД России.

E-mail: fhntvrf.ru@mail.ru

Российская Федерация, 295053, Республика Крым, г. Симферополь, ул. академика Х.Х. Стевена, дом 1.

Тел.: +79878487166.

Krautman Tatyana Evgenievna. Assistant Professor of the chair of Humanitarian and Socio-Economic Disciplines. Candidate of Philology.

Crimean branch of the Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

E-mail: fhntvrf.ru@mail.ru

Russian Federation, 295053, Republic of Crimea, Simferopol, ul. Akademika X.X.. Steven, house 1.

Tel.: +79878487166.

Ключевые слова: юридический текст, текст закона, перевод, интерференция, языковая система.

Keywords: legal text, text of the law, translation, interference, language system.

УДК 811.111

Муслова Любовь Анатольевна,
кандидат педагогических наук

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ДИСКУРСА

FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL DISCOURSE

В статье автор рассматривает проблему формирования коммуникативной компетенции сотрудников ОВД в контексте профессионального дискурса в условиях неязыкового образовательного учреждения высшего образования МВД.

In the article the author considers the problem of the formation of the communicative competence of police officers in the context of professional discourse in a non-linguistic educational institution of higher education of the Ministry of Internal Affairs.

Иноязычная подготовка в системе высшего профессионального образования представляет собой сложноорганизованную подсистему, с присущими ей методологической основой, дидактическими принципами, целями, задачами, содержанием, методами, приемами и способами. Иноязычное обучение в ведомственной системе неязыковой образовательной организации высшего образования МВД нацелено на реализацию социального заказа, направленного на подготовку высококвалифицированного, разносторонне развитого, учитывая реалии современного информационного общества, универсального специалиста-сотрудника правоохранительных органов МВД. Для реализации социального заказа, обозначенного выше, определяющим фактором относительно целевой установки в обучении иностранным языкам в условиях неязыкового образовательного учреждения выступает профильная направленность, в нашем случае, правоохранительная деятельность. Иноязычная подготовка обучающихся к данному виду деятельности должна осуществляться в реализации практической цели по всем 4 видам иноязычной речевой деятельности – аудированию, говорению, чтению и письму, ориентируясь на основную направленность обучения – формирование помимо общей, профессиональной компетенции.

Профессиональная компетенция предполагает, в свою очередь, овладение такими ключевыми компетенциями, как: языковой (лингвистической) — осуществляется в процессе овладения всеми аспектами языка; речевой (дискурсивной) — отвечает за умение порождать и варьировать коммуникативно-приемлемую речь и адекватно интерпретировать содержание иноязычной речи; умение выбрать форму общения и лингвистические средства, исходя из создавшейся ситуации. Также в профессиональную компетенцию входят социо-

культурная компетенция, в которой заключено понимание социокультурного контекста, где обучающийся должен уметь применить свою лингвистическую и дискурсивную компетенции; компенсаторная, или стратегическая компетенция, образующая коммуникативную сферу, — способность использования речевых и неречевых стратегий для восполнения недостаточных знаний или умений в области лингвистического кода и когнитивная компетенция, отражающая умения познавать и учиться.

Из выше изложенного очевидно, что полноценная профессиональная коммуникация возможна при комплексном использовании всех перечисленных компетенций. Достичь желаемого возможно при адекватно составленном содержании иноязычного обучения. Бесспорно, именно содержание обучения является основной дидактической категорией, отвечающей за степень сформированности компетенций специалиста, в связи с чем, содержание должно быть прогностичным, наукоемким, опираться на последние достижения технического прогресса, отвечать современным требованиям к уровню подготовки специалиста со стороны общества и системы образования. Содержание обучения можно рассматривать двояко, с одной стороны, как теоритически зафиксированный социальный заказ, с другой, — как заданную норму, которая реализуясь в учебном процессе, становится достоянием каждого обучающегося [1, с. 46].

Содержание обучения непосредственно связано с таким явлением, как профессиональный дискурс, посредством которого фиксируется и, в дальнейшем, функционирует речевая или дискурсивная компетенция. Последний тезис отражен во всех программах той или иной правоохранительной специализации по подготовке будущих сотрудников ОВД, в частности, в рабочих программах направлений «Правоохранительная деятельность», «Государственно-правовая деятельность», «Правовое обеспечение национальной безопасности», «Экономическая безопасность», «Судебная экспертиза» и т.д. В данных программах определена конечная цель освоения дисциплины «Иностранный язык» в неязыковых образовательных учреждениях МВД, направленная на формирование коммуникативной компетенции ОК-11, предполагающей способность к деловому общению, профессиональной коммуникации на одном из иностранных языков. В программе указывается, что «в результате освоения дисциплины обучающийся должен: знать: лексический и грамматический минимум, в объеме, необходимом для работы с иноязычными текстами профессиональной направленности и осуществления коммуникации на иностранном языке (ОК-11); уметь: читать и переводить иноязычную литературу профессиональной направленности (ОК-11); взаимодействовать и общаться на иностранном языке (ОК-11); владеть: одним из иностранных языков на уровне основ профессиональной коммуникации (ОК-11) [2, с. 5]. Сформировать все необходимые составляющие компетенции ОК-11 возможно, обучая

иностранному языку в рамках определенного профессионального дискурса, под которым, в общем, понимается вербальное общение специалистов [3]. Более точно дискурс трактуется, как «совокупность речемыслительных действий коммуникантов, связанных с познанием, осмыслением и презентацией мира говорящим и осмыслением языковой картины мира адресанта слушателем (адресатом)» [4].

Анализ литературных и Интернет источников указывает на то, что на сегодняшний день, несмотря на многочисленные исследования как отечественных, так и зарубежных ученых, профессиональный дискурс, как и дискурс, в целом, не изучен достаточно глубоко и вокруг данной проблемы существует много открытых вопросов. Однако, говоря о речевом дискурсе, абсолютно очевидны следующие его характеристики. Во-первых, дискурс по своей природе многоаспектен. В нем представлены такие аспекты, как: социокультурный, психологический, экстралингвистический, профессиональный. Во-вторых, дискурс базируется на определенной речевой ситуации в контексте конкретного события, которое обуславливает контекстно-базируемые ситуации общения и предопределяют ситуативность естественных условий функционирования речевого материала. Последнее подтверждает целесообразность использования в качестве ключевой лексической единицы дискурса ситуативно-тематический материал, который может быть представлен в разных формах, жанрах и стилях, так как одной из основных особенностей профессионального дискурса является наличие разно жанровой системы субдискурса. Именно с помощью жанров происходит организация и формализация ситуации речевого общения в профессиональной среде, которая, с точки зрения ряда исследователей, определяет дискурс, как таковой [4].

Формы профессионального дискурса могут быть многообразны, тем не менее, выделяют две основных – теоретическую, практическую и дополнительную – «наивную» (имеющий место в смешанной коммуникации между специалистом и неспециалистом) [5]. Кроме того, следует отметить наличие обязательной опоры профессионального дискурса, в качестве которой выступает текст, который является прямым, непосредственным отражением передаваемой информации, в котором представлена языковая норма, образец культуры поведения в широком смысле, все многообразие стилей и жанров, фоновые страноведческие реалии и т.д. Также профессиональный дискурс характеризуется тем, что он одновременно выступает и коммуникативным процессом, и конечным продуктом общения, зафиксированном в диалоге или полилоге. На все выше перечисленное необходимо обращать внимание при отборе лексических единиц той или иной контекстно-базируемой речевой ситуации и при составлении дискурса, как такового.

Говоря о профессиональном дискурсе, следует подчеркнуть наличие в лексико-терминологическом понятийном аппарате специализированных

терминологических макрополей, функционирующих в определенной профессиональной среде, в нашем случае речь идет о профессиональном юридическом языке. Здесь следует учитывать: лексические единицы и грамматические конструкции, выполняющие номинативную и коммуникативную функции, ранее выделенные, базовые речевые обороты и клише; профессиональную коммуникативную среду, как таковую, в которой происходит или будет происходить процесс общения, учитывая при этом типологию речевых ситуаций (будучи многообразной, ввиду специфики профессиональной правоохранительной деятельности); форму общения (устную и письменную); правила порядка организации ведения диалогового режима; особенности юридической нормативной и ненормативной лексики, терминологии, характер, стиль речевого поведения, тематику, специфику построения высказываний [6]. В связи с тем, что дискурс представляет собой сложный акт коммуникации, протекающий, как правило, в диалоговом режиме, необходимо принимать во внимание не только текст и контекст речевой ситуации, но и участников последней, т.е. не только лингвистические, но и экстралингвистические факторы, влияющие на процесс коммуникации. Это факторы объективного и субъективного порядка, личностные характеристики, поведение и отношение коммуникантов к процессу, теме, условиям общения и т.д.

В заключении хотелось бы отметить, что в контексте формирования коммуникативной компетенции сотрудников ОВД средствами профессионального иноязычного дискурса в арсенале методики обучения иностранным языкам в качестве дидактических средств накоплено достаточное количество разнообразных, информативных, неоднократно положительно себя зарекомендовавших, учебников для юристов, учебно-методических пособий по отраслевому лингвострановедению, дидактических материалов по развитию навыков коммуникативной грамматики, пособий по развитию навыков общения в профессиональной среде, специализированных типовых разговорников и пр. [7; 8; 9]. Однако, в условиях динамично развивающегося мира, характеризующегося тенденциями глобализации, информатизации, цифровизации, профессиональный дискурс, будучи процессом общения, является наглядным воплощением всех нововведений глобального масштаба, в связи с чем, выступает не постоянным, а изменчивым явлением, находящимся под влиянием различных внешних и внутренних факторов. Все это следует учитывать при составлении профессионального дискурса в целях формирования коммуникативной компетенции сотрудников ОВД в контексте правоохранительной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Очерки по методике обучения немецкому языку / Под ред. И.В. Рахманова. — М.: Педагогика, 1989. — 214 с.
2. Рабочая программа дисциплины «Иностранный язык» — Санкт-Петербург, 2019. — 28 с.
3. <http://www.dslib.net/jazyko-znanie/professionalnyj-diskurs-priznaki-funkcii-normy-na-materiale-kommunikativnoj.html>
4. <http://pedagogika.snauka.ru/2013/08/1886>
5. <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnyy-diskurs-subdiskurs-zhanr-professionalnoy-kommunikatsii-sootnoshenie-ponyatiy>
6. http://www.russcomm.ru/rca_biblio/a/akimova-solnishkina.shtml
7. Комаровская С.Д. Правосудие и закон в Великобритании: учебник английского языка для юристов. — М.: «Книжный дом «Университет», 2001. — 352 с.
8. Кравченко Е.Т. Деятельность дорожной полиции в Великобритании и США: учебное пособие / под ред. Н. С. Калейник.- СПб.: Изд-во СПб ун-та МВД России, 2008. — 283 с.
9. Разговорник для сотрудников правоохранительных органов, привлекаемых к обеспечению общественного порядка и общественной безопасности (на русском, английском, французском и немецком языках) / под общ.ред. Н.А. Беломытцевой. — СПб.: Изд-во СПб ун-та МВД России, 2017 — 84 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Муслова Любовь Анатольевна. Доцент кафедры иностранных языков. Кандидат педагогических наук.

Санкт-Петербургский университет МВД России.

E-mail: celezbar@mail.ru

Россия, 198206, Санкт-Петербург, ул. Пилютова, 1.

Тел. 89049717282

Muslova Lubov Anatolyevna. Associate Professor of the Department of Foreign Languages

Candidate of pedagogical sciences

Sankt Petersburg University of the Ministry of the Interior of Russia

E-mail: celezbar@mail.ru

Work address: Russia, 198206, Saint-Petersburg, Letchika Pilutova Str, 1.

Phone: +79049717282

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, иноязычная подготовка, профессиональный дискурс, речевое общение

Key words: communicative competence, foreign language training, professional discourse, verbal communication

УДК 378:81'243

Проценко Екатерина Александровна,
кандидат филологических наук, доцент

К ПРОБЛЕМЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКИ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

TO THE PROBLEM OF USING FOREIGN WORDS IN MODERN RUSSIAN LANGUAGE

Проблема использования иноязычной лексики в современном русском языке представлена в статье как многоаспектная и требующая комплексного решения. Автор рассматривает ключевые факторы, способствующие распространению лексики иноязычного происхождения, подчеркивая необходимость формирования языкового вкуса современной эпохи.

The problem of using foreign words in modern Russian language has been considered in the article as multi aspect and requiring a complex decision. The author describes key factors providing the expansion of foreign words underlying the necessity of forming linguistic feeling of modern age.

Заимствование иноязычной лексики является распространенным лингвистическим явлением. Все языки мира включают в свой состав заимствованные слова, и русский язык не является исключением. Однако в определенные исторические периоды, как правило, под воздействием внешних факторов, наблюдается массовый, порою неконтролируемый приток лексики иноязычного происхождения. Общеизвестно, что в XIX веке часть российского общества не только свободно говорила, но и думала по-французски. В результате русский литературный язык той эпохи буквально изобиловал не только отдельными словами, но и целыми фразами на французском языке. Тем не менее, мода на французский язык со временем прошла, и лишь некоторые слова вошли в лексический состав русского языка [3, с.130-132].

Похожие процессы характеризуют и современную социолингвистическую ситуацию. Значительное количество англицизмов в современном русском языке, как и во многих других языках мира, дает основания лингвистам говорить о «нашествии англо-американизмов» [4]. Какие же возможны пути решения данной проблемы?

Прежде всего, следует отметить, что проблема использования лексики иноязычного происхождения является на сегодняшний день актуальной в общемировом масштабе. В разных странах проводятся исследования англицизмов, причин их распространения, роли и функции, изучаются тексты разных жанрово-стилистических характеристик, а также факторы разного характера, оказывающие влияние на употребление иноязычной лексики [4-6].

Уже сам факт существования разнонаправленных исследований подтверждает, что проблема использования иноязычной лексики является комплексной и многоаспектной. Выделим несколько ключевых направлений.

Как показывает сравнительно-исторический экскурс, наиболее важными среди внешних, т.е. экстралингвистических факторов являются социально-политические процессы, происходящие на международной арене. В этой связи понятно, почему современное господство английского языка часто рассматривается в контексте внешнеполитических амбиций США и представляет при таком понимании одну из форм языковой экспансии [1, 2].

Идеологически отличным, но принципиально схожим с точки зрения лингвистических последствий можно считать намеренное выдвигание английского языка в качестве языка глобализации или языка международного общения [7]. Такой подход во многом способствует широкому распространению англо-американизмов в общемировом масштабе.

Среди социолингвистических факторов немалое значение на сегодняшний день приобретают вопросы миграции, социальной и трудовой мобильности. Наряду с расширением международных контактов на межатраслевом и микроэкономическом уровнях, активное и свободное передвижение граждан в последние годы во многом способствуют развитию языковых контактов. Все большие категории населения так или иначе испытывают на себе влияние иностранных языков и овладевают ими в той или иной степени.

Особую роль в распространении иноязычной лексики играют безусловно средства массовой информации и Интернет. Благодаря всемирной паутине все больше людей разных национальностей, возрастов, социальных слоев оказываются вовлеченными в межкультурную коммуникацию и получают доступ к огромному массиву информации, в том числе и иноязычной. Более того, различные каналы, новостные агентства и даже блогеры, которые следят за тем, что происходит в мире, подчас транслируют

зарубежные новости, сохраняя иноязычную специфику, т.е. передавая ее с помощью иноязычной лексики.

При решении поставленной проблемы нельзя не учитывать и факторы психолингвистического порядка. Ведь существование моды на иноязычные слова, как и желание блеснуть знанием иностранного языка, может привести к злоупотреблению иноязычной лексикой. Излишняя перегрузка речи иностранными словами не только противоречит нормам русского языка, но и может в конечном итоге привести к коммуникативному сбою.

В этой связи особое значение приобретает лингвоэкологический аспект рассматриваемой проблемы. Это относительно молодое направление в отечественной лингвистике появилось в какой-то степени в качестве реакции на возрастающее количество нарушений норм русского языка в последние десятилетия. Одной из задач лингвоэкологии является борьба за чистоту русского языка и его освобождение от неоправданных заимствований. Как показывает опыт французской академии наук, предпринимавшей беспрецедентные меры по вытеснению англицизмов исконными словами, данную проблему нельзя решить только усилиями лингвистов или рекомендациями филологов. Однако если сравнить частоту употребления иноязычной лексики в русских и французских письменных текстах, определенные успехи очевидны.

Таким образом, проблема возрастающего употребления иноязычной лексики в современном русском языке многогранна и ее решение возможно только на основе комплекса мер разного характера. И если вопросы, связанные с геополитикой, могут решаться в течение десятилетий, то наиболее актуальной задачей, стоящей на сегодняшний день перед всеми носителями русского языка, можно считать выработку и соблюдение определенных языковых норм и правил коммуникативного поведения всеми культурными гражданами нашей страны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Болышева Н.Н. Развитие языка в условиях глобализации (социально-философский аспект) / Н.Н. Болышева / Автореф. дис... канд. филос. наук. – Красноярск, 2006. – 24 с.
2. Подстрахова А.В. Англоязычная экспансия в европейские языки и проблема перевода // WEB журнал. – Вып. 5. – http://vfnglu.wladimir.ru/Rus/NetMag/v5/v5_ar02.htm
3. Проценко Е.А. Лингвистическая диффузия как следствие переключения языковых кодов / Е.А. Проценко // Проблемы лингвистической прогностики: Сб. науч. тр. – Воронеж, 2002. – Вып. 2. – С. 128-136.

4. Савельева Л.В. Современная русская социоречевая культура в контексте этнической ментальности // Л.В. Савельева // Язык и этнический менталитет. – Петрозаводск, 1995. – С. 25-44.

5. Baidrakhmanov D., Doszhan G. Historical and Sociolinguistic Aspects of Use of Anglicisms in the Kazakh Language // Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2015. Vol.190. 346-352.

6. Para J. Anglicisms in the Romanian Business Vocabulary. LAP Lambert Academic Publishing. 2012. 20 p.

7. Smokotin V.M. The Phenomenon of Linguistic Globalization: English as the Global Lingua Franca / V.M. Smokotin, A.S. Alekseyenko, G.I. Petrova // Social and Behavioral Sciences. – 23 October 2014. – Vol. 154. – Pp. 509-513.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Проценко Екатерина Александровна. Доцент кафедры иностранных языков. Кандидат филологических наук, доцент.

Воронежский институт МВД России

E-mail: tgozowa@yandex.ru

Россия, 394065, проспект Патриотов, 53.

Protsenko Ekaterina Alexandrovna. Associate Professor of the Department of Foreign Languages. Candidate of philological sciences, Associate Professor.

Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia.

E-mail: procatherine@mail.ru

Work address: Russia, 394065, Prospect Patriotov, 53.

Ключевые слова: иноязычная лексика, русский язык, заимствование, лингвоэкология.

Key words: foreign words, Russian language, borrowing, linguistic ecology.

УДК 81.373.45

**К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ**

**TO THE PROBLEM OF FORMING FOREIGN LANGUAGE
COMMUNICATIVE COMPETENCE IN A DIGITAL ERA**

В статье рассматриваются проблемы формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся при изучении иностранного языка. Выделяются основные преимущества современных технологий цифровой эпохи, оказывающие положительное влияние на формирование иноязычной коммуникативной компетентности

The article discusses the problems of forming foreign language communicative competence of students during the study of a foreign language. The main advantages of modern digital era technologies are emphasized, which have a positive impact on the formation of foreign language communicative competence.

За время своего существования дисциплина «Иностранный язык» переживала разные ситуации: была второстепенной дисциплиной, дисциплиной, которую изучали только заинтересованные обучающиеся, желающие связать свою профессиональную жизнь с лингвистикой, переводоведением, преподаванием иностранного языка. Современный этап развития дисциплины «Иностранный язык» характеризуется повышенным интересом со стороны обучающихся всех специальностей и направлений, людей разных возрастов и социального статуса. Объяснение закономерно, современная жизнь не возможна без знания иностранного языка, особенно английского языка, общепризнанного языка современного общения в бытовой, социальной, профессиональной и культурной жизни. Английский язык – это мировой язык экономики, науки, культуры, социальной жизни. Любой современный человек должен не просто знать лексические, грамматические и синтаксические правила иностранного языка, но умело пользоваться своими знаниями в любых непредвиденных коммуникативных ситуациях социальных и профессиональных взаимоотношений. Знания, безусловно, остаются в приоритете, но также большое значение приобретают умения, навыки и личностные характеристики человека, позволяющие оперировать полученными знаниями. Этого требует от любого специалиста компетентностный подход, занимающий доминирующие позиции в процессе модернизации современного российского образования. Результа-

том оценки образования является формирование компетенций. Выбирая вектором дисциплину «Иностранный язык», мы имеем в виду формирование иноязычной коммуникативной компетенции, в первую очередь.

Понятие иноязычной коммуникативной компетенции многообразно, многоаспектно и до конца четко не определено. А.А. Леонтьев говорит о способности человека осуществлять речевую деятельность средствами иностранного языка в рамках определенной ситуации, добиваясь при этом поставленных целей [2]. И.Л. Бим к способности осуществлять общение на изучаемом языке добавляет непременно условием «приобщение учащихся к культуре страны/стран изучаемого языка, ... умение представлять ее в процессе общения». [1, с. 159-160]. Изучение иностранного языка и культуры иностранного государства помогает лучше понять свой родной язык, его структуру и правила, почувствовать культуру родной страны.

Мы понимаем иноязычную коммуникативную компетенцию как способность личности вести иноязычное общение в любой непредвиденной жизненной и профессиональной ситуации, подбирая средства согласно целям, задачам и ситуации и в соответствии с уровнем владения иностранным языком. Иноязычная коммуникативная компетенция постепенно становится неотъемлемой частью современной эпохи цифровизации.

В цифровой век человек, подчиняя себе современные цифровые технологии, старается достичь поставленных целей в карьерном и индивидуально-личностном росте. Цифровая современность требует от человека мобильности, аккумулированной благодаря знаниям в области информационных компьютерных технологий, которые в свою очередь не достижимы в полной мере без знания иностранного языка и наличия иноязычной коммуникативной компетенции у человека.

Цифровая эпоха подчиняет себе жизнь человека, оказывая влияние на нее во всех сферах жизни, и система образования не является исключением.

Благодаря преимуществам современных компьютерных технологий у каждого изучающего иностранный язык появилась возможность личного общения с носителем языка. Организовано множество курсов и обучающих программ, которые используют носителей языка в качестве учителя или простого собеседника, с которым можно на практике потренировать грамматические конструкции и лексический запас, обсудить актуальные проблемы современного мира. Такие образовательные курсы предполагают построение индивидуального маршрута обучения, который зависит от исходного уровня владения иностранным языком, а языковой материал подобран с учетом целей, времени и возможностей обучающегося.

Век цифровизации характерен мобильностью людей. Современный человек может учиться, работать или вести бизнес переговоры дома, в общественном транспорте, машине, в парке, библиотеке. Все это стало доступным

благодаря развитию информационных технологий. Изучать иностранный язык также можно в любое время суток, удобное вам лично, в любом месте. Все, что для этого необходимо – это компьютер, смартфон или планшет с возможностью выхода в интернет. При этом человек сам строит алгоритм своего образовательного процесса, рассчитывая время и место занятий.

Таким образом, в эпоху цифровизации любой человек получает массу возможностей для усовершенствования иноязычной коммуникативной компетенции в разных направлениях, самостоятельно продумывая свой образовательный маршрут, выбирая обучающую платформу, подбирая свободное время и используя преимущества современных информационных технологий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бим И.Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам /И.Л. Бим, А.В. Хуторской // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. –327 с.

2. Леонтьев А.А. Психолого-педагогические основы обновления методики преподавания иностранных языков: Лекция-доклад. / А.А. Леонтьев. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1998. - 24 с.

3. Стратегия проекта "Цифровая школа" // ТАСС Информационное агентство России 2018. [Электронный ресурс]. – URL: <http://tass.ru/obschestvo/4832480> (дата обращения 02.10.2020).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Самойлова Марина Владимировна. Старший преподаватель кафедры русского и иностранных языков.

Воронежский институт МВД России.

e-mail: marinaver79@mail.ru

Россия, 394065, Воронеж, проспект Патриотов, 53.

Тел. 8910-283-73-50.

Samoilova Marina Vladimirovna. Senior Lecturer at the Department of Russian and Foreign Languages.

Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia

e-mail: marinaver79@mail.ru

Work address: Russia, 394065, Voronezh, Patriot Avenue, 53.

Tel. 8910-283-73-50.

Ключевые слова: изучение иностранного языка, иноязычная коммуникативная компетенция, цифровизация общества.

Keywords: learning a foreign language, foreign language communicative competence, studying a digital society.

УДК 372.881.111.1

Смолина Людмила Валерьевна

ХАРАКТЕРНЫЕ ФОНЕТИЧЕСКИЕ ОШИБКИ СЛУШАТЕЛЕЙ- ФРАНКОФОНОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

CHARACTERISTIC PHONETIC ERRORS OF FRANCOPHONE LEARNERS IN ENGLISH LANGUAGE CLASSES

В Воронежском институте МВД РФ обучается достаточно много слушателей, владеющих французским языком. Работая с данной категорией обучающихся, преподаватель может сталкиваться с рядом трудностей, связанных с особенностями родного языка слушателя. В статье приведены примеры основных фонетических ошибок франкоговорящих слушателей на занятиях по английскому языку. Проанализирована языковая интерференция при овладении фонетикой английского языка.

Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation trains quite a lot of students who speak French as their first language. Teaching those students may expose a number of difficulties related to the characteristics of the student's native language. The article provides examples of typical phonetic errors made by French-speaking students in English language classes. Language interference when mastering phonetics of English is analyzed.

В настоящее время рост академической мобильности, то есть увеличение количества студентов, получающих образование за пределами родной страны наблюдается в большинстве российских вузов. Востребованность российского высшего образования свидетельствует о его успешной интеграции в мировое образовательное сообщество.

Воронежский институт МВД на протяжении последних лет активно развивает международную деятельность в сфере профессиональной подготовки сотрудников полиции, наряду с другими российскими вузами оказывая образовательные услуги иностранным слушателям из стран Африки, Азии и Ближнего Востока. Создание благоприятных условий для эффек-

тивной реализации образовательного процесса со слушателями из зарубежных стран, несомненно, является одним из наиболее важных направлений в программе международного сотрудничества.

Иностранные слушатели являются особой категорией обучающихся и требуют разработки специальных методик и очень продуманного отношения к организации образовательного процесса. В настоящее время кафедрами Воронежского института МВД России накоплен обширный опыт по работе с иностранными слушателями, тем не менее, подготовка иностранных слушателей сопровождается рядом проблем, в частности в отношении дисциплины «Иностранный язык». Среди основных трудностей, которые мешают успешной адаптации иностранных слушателей к новой образовательной среде в ходе обучения английскому языку, можно выделить:

- недостаточность языковой базы в области русского языка в условиях смешанных интернациональных групп, что существенно осложняет работу преподавателя;
- разноуровневая подготовка по дисциплине «Иностранный язык»;
- различия в образовательных традициях родных стран иностранных слушателей;
- индивидуальные различия в уровне когнитивных и образовательных навыков.

Среди обучающихся в Воронежском институте МВД России значительное количество иностранных слушателей составляют представители стран африканского континента, таких как Чад, Габон, Кого, для которых основным языком образования и зачастую языком повседневного общения является французский. Уровень владения французским языком среди данной категории обучающихся достаточно высок, чтобы сравнивать его с уровнем образованного носителя французского языка. Слушателей-франкофонов объединяет не только географическая и языковая общность, но и то, что они воспитывались и получали среднее, а нередко и высшее образование в условиях французских академических традиций.

Сочетание данных факторов приводит к тому, что в процессе овладения английским языком у данной категории слушателей можно наблюдать сходные проблемы, вызванные интерферирующим воздействием французского языка. Под интерференцией мы понимаем процесс наложения двух языков, проявляющийся в структурном и функциональном отождествлении иностранного и родного языков.

В данной статье будут проанализированы фонетические ошибки, характерные для слушателей-франкофонов. Мы полагаем, что знание типологии ошибок и их прогнозирование поможет скорректировать изучение английского языка франкоговорящими слушателями.

Различия в фонетических системах двух языков довольно значительны, причем они касаются как гласных, так и согласных звуков. Здесь следует различать фонетические неточности в произношении, которые, безусловно, воспринимаются собеседником как значительный акцент, но не препятствуют смысловому восприятию речи.

К таким фонетическим особенностям можно отнести трудности в освоении фонемы [r], приводящие к звучанию узнаваемого «французского» акцента, влияющего на артикуляцию окружающих звуков и меняющего звучание всего речевого потока. Известно, что английский переднеязычный щелевой сонант /r/ отличается от французского увулярного сонанта /r/, имеющего характерное грассированное звучание. Попытка произнести французский сонант в английском слове приводит к возникновению узнаваемого «французского» акцента, влияющего на артикуляцию окружающих звуков и меняющего звучание всего речевого потока. Особенно трудны для произнесения для франкофонов слова с [r] в начальной или интервокальной позиции, как например *'rural,' 'rarely,' 'squirrel,' 'hierarchy'*.

Специфические межзубные фонемы английского языка [ð] и [θ], обозначаемые буквосочетанием 'th', не имеют аналогов во французском языке, поэтому чаще всего франкофоны заменяют их соответственно на [z]/[d] или [s]/[t] соответственно. Дополнительные сложности вызваны тем, что не существует строгих правил произнесения звонкой или глухой фонемы в зависимости от положения в слове и фонетического окружения, например *'think'* и *'the'*. Слова, подобные *'Thursday,' 'this,' 'think,' 'month'* могут звучать неправильно и даже вызывать сложности в понимании смысла высказывания, когда искусственно создаются омофоны за счет отсутствия оппозиции согласных по месту и способу образования в парах *'think – sink,' 'moth – moss'* и т.д.

К распространенным фонетическим ошибкам слушателей-франкофонов можно отнести неразличение английских гласных по длине, например [i] / [i:], или по месту образования [æ] / [ɒ] / [ɑ:]. В подобных случаях также существует риск употребления обучающимися ложных омофонов, как например *'ship / sheep,' 'kid / keed,' 'twin / tween,' 'hat / heart,' 'cat / cart,' 'live / leave,' 'full / fool'*.

Значительную трудность для франкофонов представляет звук [ʌ], которого не существует во французском языке. Языковая интерференция, то есть подсознательное стремление приблизить звучание к уже знакомым фонемам французского языка, приводит к тому, что [ʌ] звучит, как французский лабиализованный открытый гласный переднего ряда [œ], либо как [u] - третий гласный переднего ряда по степени лабиализации. Таким образом, относительно несложные в фонетическом отношении для русских

обучающихся слова со звуком [ʌ] у франкоязычных слушателей могут звучать, как *'mirch'* вместо *'much'*, или *'Roossian'* вместо *'Russian'*.

Как известно, во французском языке нет сложных фонем – ни гласных дифтонгов, ни согласных аффрикат, ни переходных звуков-глайдов которые свойственны английскому языку и встречаются в русском. Французские фонемы отличаются большой устойчивостью различительных признаков. Поэтому неправильное произнесение словарных оппозиций типа *'walk/work'*, *'beard/bird/bare/bid'* может ввести слушателя в заблуждение.

Придыхательный звук [h] крайне сложен в фонетическом отношении для франкофонов, поскольку не имеет аналога во французском языке. При этом буква 'h' в начальной позиции нередко встречается во французских словах *'homme'*, *'honneur'*, *'heure'*, но во французском языке она дает немой звук. Интерференция французского языка проявляется в том, что франкоговорящие слушатели либо вовсе не произносят данный звук в начале слова, порождая высказывания, звучащие как *'ave you 'eard about my 'oliday?*, либо вследствие гиперкомпенсации добавляют звук [h] в таких словах как *'hour'*, где он звучать не должен. Ошибки, возникающие вследствие неразличения данных звуков, могут нести значительную смысловую нагрузку и вызывать сложности в понимании.

Известно, что слова французского языка характеризуются фиксированным ударением, которое падает на последний произносимый слог, причем в речевом потоке слово теряет собственное ударение за счет ритмического ударения, когда акцентируется последний слог в синтагме или ритмической группе. В свою очередь английский язык традиционно относят к языкам со свободным ударением. Отсюда одними из наиболее частотных в ряду типичных фонетических ошибок являются ошибки на постановку ударения в английских словах, особенно в словах-когнатах, имеющих общие корни в английском и французском языках. Наиболее частотные ошибки в ударении таких слов, как *develop, focus, tomato, lieutenant, engineer* и др.

Коррекция фонетических ошибок слушателей-франкофонов может осуществляться по двум направлениям. Прежде всего, за счет активного использования в ходе занятий фонетических упражнений различного плана: разучивание скороговорок, повторение слов со звуковыми оппозициями, прослушивание обучающих фрагментов. Кроме того, преподаватель должен стремиться к внедрению системы обучения сопоставительного характера, позволяющей скорректировать межъязыковую интерференцию на данном этапе обучения. Вне всякого сомнения, выявление описанных особенностей работы с франкоязычной аудиторией позволяет грамотно разработать систему упражнений для её преодоления и будет способствовать более успешному осуществлению процесса обучения на занятиях по английскому языку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Астафьева А.Е. Подходы к повышению качества произношения студентов в процессе преподавания английского языка // Евразийское Научное Объединение. — 2020. - № 1 (59) — С. 349-350.

2. Ганжа К.Ю. Об интонационных особенностях русского и французского слова и выражения: примеры просодических ошибок франкоговорящих студентов, изучающих русский язык / К.Ю. Ганжа // Рус. яз. за рубежом. Спец. вып. : Русистика во Франции. – С. 49–52. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.pushkin.institute/science/ruskiy> Дата доступа: 12.10.2020.

3. Колосова Т.Г. О характерных фонетических и лексико-грамматических ошибках студентов-франкофонов // Международное образование и сотрудничество: сборник научных трудов по материалам VI международной научно-практической конференции. – Москва : Техполиграфцентр, 2019. – С. 81-86.

4. Милюк Н.М. Формирование коммуникативной компетенции у зарубежных учащихся, прибывающих в российские вузы в рамках различных форм академической мобильности // Актуальные вопросы филологических исследований: материалы Международной научно-практической конференции к 95-летию Кубанского государственного технологического университета и 40-летию кафедры русского языка / ФГБОУ ВПО «Кубан. гос. технол. ун-т»; под ред. С.Г. Григоренко, В.Е. Зиньковской. – Краснодар : «Издательский Дом – Юг», 2013. – С. 292-296.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

Смолина Людмила Валерьевна. Старший преподаватель кафедры иностранных языков.

Воронежский институт МВД России.

E-mail: smolina@inbox.ru

Россия, 394065, Воронеж, проспект Патриотов, 53.

Тел. (473) 231-26-51.

Smolina Lyudmila Valeryevna. Senior teacher of the chair of Foreign Languages.

Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation.

E-mail: smolina@inbox.ru

Work address: Russia, 394065, Voronezh, Prospect Patriotov, 53.

Tel. (473) 231-26-51.

Ключевые слова: слушатели-франкофоны, фонетические ошибки, языковая интерференция, произношение, фиксированное ударение, свободное ударение, фонологическая оппозиция.

Keywords: francophone learners, phonetic errors, language interference, pronunciation, fixed word stress, mobile stress, phonological opposition.

УДК 81.33

Смотрова Ирина Владимировна,
кандидат филологических наук, доцент;
Землянко Алла Владимировна

ФРАЗОВЫЕ ГЛАГОЛЫ: ПРАКТИКА ИЗУЧЕНИЯ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

PHRASAL VERBS: STUDY PRACTICE IN A NON-LANGUAGE HIGH SCHOOL

Статья раскрывает вопрос частоты употребления отделяемых и неотделяемых глаголов, которая отличается в различных видах речи. Автор обращает внимание на то, что одним из способов запомнить значения и способы употребления фразовых глаголов может быть заполнение таблицы, где следует указывать все значения, причем обращать внимание на положение дополнения при их употреблении.

The article reveals the question of frequency of use of detachable and non-detachable verbs, which differs in the various kinds of speech. The author draws attention to the fact that one way to remember the meanings and methods of using phrasal verbs can be to fill out a table where all values should be indicated and pay attention to the position of the supplement when they are used.

Фразовые глаголы давно не дают покоя ни лингвистам, ни изучающим английский язык, так как этому феномену не существует аналогии в других языках. Ученые лингвисты до сих пор не пришли к окончательному решению, что есть фразовый глагол, а что является сочетанием глагола и предлога. Практика же показывает, что невозможно овладеть английским, не умея распознавать фразовые глаголы и использовать их в речи.

На первом этапе знакомства следует сказать, что основными признаками являются наличие сочетания двух и более слов, и что эти сочетания могут быть заменены на одно слово. Происхождение фразовых глаголов

уходит в эпоху староанглийского языка. Примером могут служить *under-standen* и *utgan*. В среднеанглийском языке эти глаголы уже начали разделяться на *ut gun* или *gun ut*, то есть частица начала отдельное существование и стало возможным ее употребление как перед, так и после глагола. (*under stand*). В современном английском мы получили *go out*, но *understand* осталось неделимым словом. Такова история возникновения фразовых глаголов, а как они могут быть охарактеризованы в современном английском языке?

В первую очередь они делятся на переходные, имеющие дополнение, и непереходные, то есть употребление дополнения с ними невозможно (*Look out!*). Переходные, в свою очередь делятся на отделяемые и неотделяемые. Самое трудное для изучающих, это понять, является ли глагол отделяемым или неотделяемым, то есть можно ли поставить дополнение между глаголом и частицей. Технически, можно всегда ставить дополнение после частицы, но проблема в том, что носители языка некоторые глаголы употребляют исключительно с дополнением внутри конструкции, то есть для естественной речи необходимо точно знать характеристику данного глагола, причем в определенном контексте, так как один и тот же глагол может иметь два и больше разных значений.

Исследования показывают, что частота употребления отделяемых и неотделяемых глаголов отличается в различных видах речи: Если в газетном тексте почти в 100% случаев употребляются неотделяемые (что можно объяснить тем, что текст легче понять, если частица не отделена большим, многосложным дополнением), то в письменной речи 30% фразовых глаголов употребляются с дополнением внутри конструкции. Анализ спонтанной устной речи показывает, что 80% фразовых глаголов употребляются с дополнением внутри конструкции, а конструкция глагол-частица-дополнение употребляется только в 20 % случаев употребления. Правил употребления нет, но лингвисты приводят следующие советы по поводу того, когда следует отделять глагол от частицы, то есть употреблять конструкцию глагол-дополнение-частица.

Во-первых, если в качестве дополнения выступает местоимение. (Это правило обязательно.) Во-вторых, если дополнение является коротким словом (*Pick the book up.*) Если дополнение слишком длинное, глагол теряет свое значение, что мешает пониманию. В-третьих, если дополнением является объект, ранее упоминавшийся в разговоре, известный собеседникам. Если же объект упоминается впервые, тогда дополнение следует поставить после частицы.

Следующим пунктом при объяснении фразовых глаголов будет то, что по временам и лицам изменяется только глагол, а частица остается неизмен-

ной. Если дополнением является глагол, то здесь существует правило: только герундий, то есть после предлога может употребляться только форма –ing.

Существует мнение, что фразовые глаголы относятся к неформальному стилю, и их не следует употреблять в формальной речи. При написании академических текстов следует употреблять односложные эквиваленты. Статистика показывает, что фразовые глаголы становятся все более приемлемыми в текстах формального характера, даже в самых консервативных, более того, излишняя формальность иногда может навредить и сделать текст излишне формальным, неестественным. Например, частотность употребления фразового глагола *to give up* в текстах различного характера выглядит следующим образом: на миллион слов в академической прозе 10 употреблений, в художественной литературе и в газетах по 30 соответственно, в разговорной речи 25. Таким образом, можно сказать, что при определенной осторожности в употреблении фразовых глаголов в формальной речи, их не следует полностью избегать.

Лингвисты выделяют от 5000 до 12000 фразовых глаголов. Все их выучить невозможно. Но если учесть, что 25 из них составляют треть употреблений, а 100 самых употребимых составляют 50% всех употреблений фразовых глаголов, то цель становится не такой уж недостижимой. Одним из способов запомнить значения и способы употребления фразовых глаголов может быть заполнение следующей таблицы, где следует указывать все значения, причем обращать внимание на положение дополнения при их употреблении.

verb	meaning	object position
Make up	Нанести макияж	V-Prt-O V-O-Prt
Make up	Выдумать, изобрести, придумать что-то	V-Prt-O V-O-Prt
Make up	Снова стать друзьями, заладить вину	V-Prt-O V-O-Prt

Как известно, нет лучшего способа запоминания новых слов, каждый учащийся выбирает наилучший для себя, отвечающий личным потребностям и дающий результаты. Данный метод заполнения таблицы, не претендуя на звание наилучшего, может послужить одним из примеров способа расширения словарного запаса.

ЛИТЕРАТУРА

1. McCarthy M. and F. O'dell: English phrasal verbs in use. - Cambridge University Press, 2007. - P.210.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Смотрова Ирина Владимировна. Доцент кафедры гуманитарных дисциплин, русского и иностранных языков. Кандидат филологических наук, доцент.

Воронежский государственный институт физической культуры.

E-mail: hexe.vic@gmail.com

Россия, 394062, г. Воронеж, ул. Магнитогорская, 26.

Тел. 89050537404.

Землянко Алла Владимировна. Преподаватель колледжа ВГИФК.

Воронежский государственный институт физической культуры.

E-mail: zemlynko.19@mail.ru

Россия, 394062, г. Воронеж, ул. Лидии Рябцевой, 39, 19.

Тел. 89518613084.

Smotrova Irina Vladimirovna. Associate Professor of the Department of Humanities, Russian and Foreign Languages. Candidate of Philology, Associate Professor.

Voronezh State Institute of Physical Culture.

E-mail: hexe.vic@gmail.com

Russia, 394062, Voronezh, st. Magnitogorskaya, 26.

Tel. 89050537404.

Zemlyanko Alla Vladimirovna. Teacher of the VGIFK College.

Voronezh State Institute of Physical Culture.

E-mail: zemlynko.19@mail.ru

Russia, 394062, Voronezh, st. Lydia Ryabtseva, 39, 19.

Tel. 89518613084.

Ключевые слова: фразовые глаголы, переходные и непереходные глаголы, отделяемые и неотделяемые, частота употребления, способ запоминания новых слов.

Key words: phrasal verbs, transitive and intransitive verbs, separable and inseparable, frequency of use, way of memorizing new words.

УДК 81.33

Раздел 6. ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Бородкина Олеся Алексеевна

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО РЕАГИРОВАНИЯ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ УПРАЖНЕНИЙ В СТРЕЛЬБЕ ИЗ БОЕВОГО ОРУЖИЯ

В статье описаны данные исследования психологической реакции обучающихся при выполнении практических упражнений из пистолета Макарова.

The article describes the research data on the psychological reactions of students when performing practical exercises with a Makarov pistol.

Каждое явление окружающей действительности находит в человеческой психике отклик, именуемый в психологии реакцией.

В психологии реакция – это прежде всего акт поведения, но иногда Реакцией называют ощущения, мысли, эмоциональные переживания, возникающие в ответ на определенное воздействие [1].

Во всякой реакции различаются три образующих ее момента. Первый момент-восприятие организма, появляющееся в результате внутренних процессов. Затем следует переработка этого раздражения во внутренних процессах организма. Третьим моментом будет ответное действие организма, большей частью в виде движения, появляющегося в результате внутренних процессов.

В психологической реакции этим трем моментам соответствуют: сенсорный, центральный и моторный (двигательный). Не всегда все три составляющие носят очевидный характер. Иногда в качестве раздражителя выступают какие-либо внутренние невидимые процессы организма: изменение кровообращения, дыхания, секреция желез. Сенсорная составляющая остается скрытой от визуального восприятия.

Л.С. Выготский писал, что внутренние процессы наиболее труднодоступны и наименее изучены, либо достигают такой сложности, что не поддаются учету, либо принимают ускоренные формы, кажущиеся отсутствующими. Кроме того, реакции могут вступать в такие сложные отношения между собой, что для простого наблюдения оказывается совершенно невозможным расчленить поведение на отдельные реакции и указать все три момента каждой из них [2].

Реакции организма могут быть двух типов: адекватные формы реакции и реакции тревоги. Отличительным признаком, позволяющим отнести реакцию к тому или иному типу, является ее направленность. В многих научных трудах стрельба из боевого оружия воспринимается в качестве стрессогенного фактора. Для курсантов и слушателей, проходящим обучение в образовательной организации, находящейся в ведении МВД России, работа с огнестрельным оружием должна носить привычный характер. Как следствие, характеризоваться адекватной формой. Это предполагает формирование определенного плана действий, основанного на анализе качественных, а иногда и количественных характеристик ситуации, требующей разрешения. Скорость и направленность реакции зависит от эмоционального состояния, в котором работает стрелок.

Однако, образовательный процесс в части совершения двигательных действий направлен, в большей части, на получение желаемого результата независимо от того, какие эмоции испытывает обучающийся. В стрессовой ситуации важна эффективность выполнения поставленной задачи, а не психоэмоциональное состояние стрелка.

В процессе подготовки к экзамену проводилось исследование, в ходе которого получены наиболее распространенные психологические реакции. В ходе проводимого комплексного исследования слушателям был задан вопрос, позволяющий выяснить, ответную реакцию организма стреляющего на необходимость выполнения практического упражнения из пистолета Макарова.

Какого-либо психологического или физического воздействия на слушателей перед выполнением упражнения стрельб, либо в ходе него не оказывалось.

По результатам анкетирования были получены следующие цифровые значения:

На вопрос: «При выполнении практического упражнения на огневом рубеже Вы испытываете»:

- среднее значение негативных реакций у девушек 12,75 %;
- среднее значение негативных реакций у юношей 4,42 % (причем 8 процентов составляет страх негативных последствий);
- среднее значение позитивных реакций у девушек 36,25 %;
- среднее значение позитивных реакций у юношей 36,75 %.

При этом следует отметить, что у количество юношей в состоянии уверенности более чем в 2,5 раза превышает количество девушек. Однако девушкам в большей степени свойственно состояние собранности.

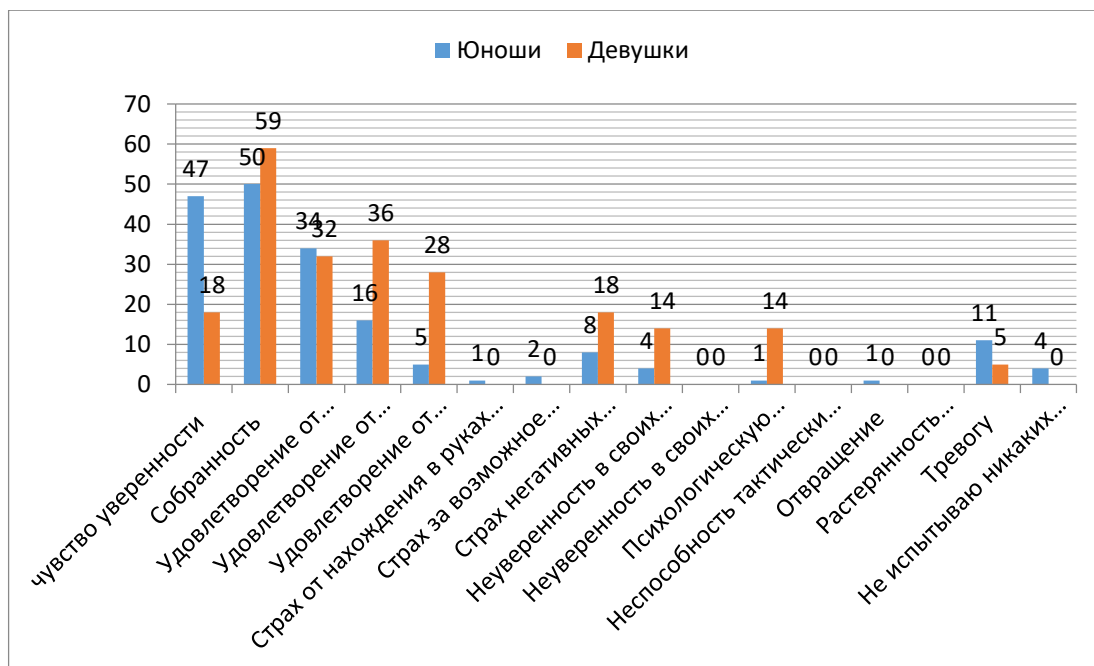


Рис 1. Показатели психологических реакций

Исследование проводилось с практической целью выяснить, как психологическая реакция влияет на физиологическое состояние стрелка. Процентное соотношение физиологических проявлений распределилось следующим образом.

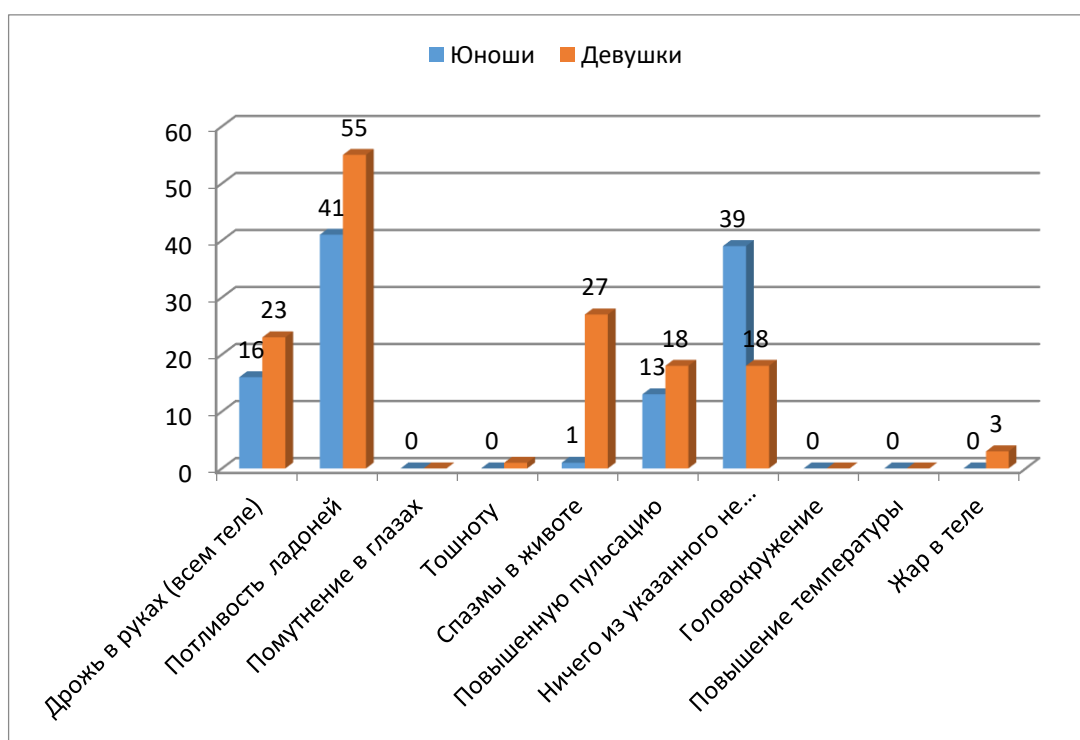


Рис.2. Показатели физиологической реакции

Наиболее часто встречающаяся реакция, которая присуща и юношам, и девушкам- это потливость ладоней. Стоит сказать, что данное проявление на эффективность выполнения упражнения, исходя из наблюдения на занятиях, не сказывается. Стоит отметить, что около 40 % юношей и 20 % девушек, никаких негативных реакций не испытывает. Что соотносится с показателями «уверенности» в первой диаграмме.

Напрашивается вывод, что психологическая реакция обучающегося на необходимость выполнения практического упражнения, независимо от факторов порождающих (будь то неуверенность в сформированности навыка, страха получить неудовлетворительную оценку или негативную реакцию со стороны третьих лиц или что-либо иное), обуславливает его физиологическое состояние и как следствие способность эффективно решать поставленную задачу.

ЛИТЕРАТУРА

1.Большой психологический словарь. – URL: <https://psychological.slovaronline.com/1564-REAKTSIYA> (дата обращения 02.11.2020 г.).

2.Выготский Л.С. Психология / Л.С. Выготский.– М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. –123 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Бородкина Олеся Алексеевна. Преподаватель кафедры огневой подготовки. Воронежский институт МВД России.
Россия, 394065 г. Воронеж, проспект Патриотов, 53.
E-mail: borodkina.1990@mail.ru
Тел.89507632823.

Borodkina Olesya Alekseevna. Teacher of the Department of fire training. Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia, Voronezh.
Work address: Russia, 394065, Voronezh, Prospect Patriotov, 53.
E-mail: borodkina.1990@mail.ru
Тел.89507632823.

Ключевые слова: психологическая реакция, стрельба.
Key words: psychological reaction, shooting.

УДК 159.9

ПРАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ГРУППОВОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ УЧЕБНОЙ ГРУППЫ КУРСАНТОВ

BASIC METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF PSYCHOLOGICAL RESEARCH

В статье рассматривается категория групповой идентичности групповых субъектов в качестве которых выступили учебные группы курсантов. Помимо общенаучного анализа и выделения компонентов групповой идентичности в теоретической части, в исследовании проводится ее эмпирическое изучение и оценка посредством применения авторского опросника.

The article deals with the category of group identity of group subjects, which were the training groups of cadets. In addition to the general scientific analysis and the identification of the components of group identity in the theoretical part, the study conducts its empirical study and evaluation through the use of the author's questionnaire.

С момента своего рождения человека терзает вопрос: «Кто я»? «Какое место я занимаю в этой жизни?» «К какой группе принадлежу?» Вопросы самоопределения, отнесения себя к какой-либо группе и сегодня заставляют задуматься многих людей, причем отождествление осуществляется не только на уровне индивид-индивид и индивид-группа, но и на уровне группа-группа, когда определенная страта, группа людей идентифицирует себя с аналогичной на основе определенного признака или целого ряда таких признаков.

Подобное отождествление может осуществляется по национальному, культурному, религиозному, профессиональному и другого рода критериям. В современной поликультурной среде общества таких групповых отождествлений одной группы с множеством других, ее окружающих, может быть не один десяток [4]. В нашем исследовании мы рассматривали групповую идентичность учебной группы курсантов ведомственного вуза системы МВД России. Причем в качестве субъекта выступал не индивид, а вся группа в целом, что обуславливается применением субъектного подхода в решении поставленных перед нами задач. Отметим, что уровень развития групповой идентичности учебной группы параллельно изучался нами и в других вузах.

В качестве основного инструмента изучения групповой идентичности группового субъекта мы использовали авторский тест опросник, разработанный К.М. Гайдар «Групповая идентичность и самоидентичность».

Опросник дает возможность изучить уровень развития групповой идентичности индивидуального субъекта в целом и ее отдельных структурных компонентов (в индивидуальном варианте методики) и уровень развития групповой самоидентичности группового субъекта в целом и ее отдельных структурных компонентов (в групповом варианте) [1].

Особенностью данного опросника является выделение трех компонентов групповой идентичности: когнитивного, эмоционального и поведенческого. Более того в процессе проведения исследования нами были выделены сферы групповой идентичности, относящиеся к каждому из выделенных компонентов (табл. 1).

Таблица 1

Структурный компонент идентичности	Основные качества, присущие группе
Когнитивный	Представления о нормах, правилах и ценностях, являющихся одобряемыми и принимаемыми в группе всеми ее членами или их большинством. Наличие образа «Мы» и представления группового субъекта о самом себе
Эмоциональный	Общегрупповые эмоциональные переживания, разделяемые всеми или большинством членов группы; отношение группы к себе и к другим группам (чувство «Мы» и чувство «Они»); общая тождественная для группы эмоциональная реакция на различного рода события
Поведенческий	Принятие большинством членов группы (или большинством групп основной организации) характерных для группового субъекта общих норм и правил поведения, деятельности, общения, согласие с ними; сходство внешних средств выражения совместной активности группового субъекта: мимики, жестикуляции, пантомимики, речи; общность внешнего вида и атрибутики

Стало быть, мы можем говорить о том, что для точного понимания представленности категории групповой идентичности необходимо определить ряд моментов, во-первых, то, каким образом индивид отождествляет себя с конкретной группой (групповая идентичность), а в контексте этого и как он идентифицирует себя со всей организацией в целом (социальная идентичность), в-третьих, то каким образом отдельный индивид ассоциирует себя с группой членства (групповая идентичность индивидуального субъекта), а с помощью нее и со всей организацией (социальная идентичность индивидуального субъекта), в-четвертых, –как группа осознает и пе-

реживает свою принадлежность к основной организации, подсистемой которой она является (социальная идентичность группового субъекта) [2;3].

Рассмотрим основные результаты, полученные в ходе нашего исследования. В нашем опросе приняли участи 15 групп курсантов второго, третьего и четвертого курса Воронежского института МВД России. После подсчета «сырых баллов» распределение уровней групповой идентичности стало выглядеть следующим образом (Таб. 2).

Таблица 2

Результаты изучения групповой идентичности учебных групп курсантов

№ группы	Когнитивный компонент	Эмоциональный компонент	Поведенческий компонент	Общий балл	Уровень развития групповой идентичности
1	9	9	9	27	высокий
2	9	9	10	28	высокий
3	9	7	10	26	выше среднего
4	7	9	10	26	выше среднего
5	8	8	7	26	выше среднего
6	7	7	7	21	средний
7	7	7	10	24	выше среднего
8	8	8	8	24	выше среднего
9	9	10	10	29	высокий
10	9	10	10	29	высокий
11	8	9	6	23	выше среднего
12	5	5	6	16	ниже среднего
13	10	8	10	28	высокий
14	5	6	4	15	ниже среднего
15	4	7	5	16	ниже среднего

Из таблицы мы видим, что наиболее высокие результаты (среднее 8,1 по группам) курсанты продемонстрировали в поведенческом компоненте групповой идентичности, что не удивительно, если учитывать уставной характер учебной деятельности, вместе с тем это является показателем сформированности общих для групп правил, следование которым предписано курсантам. Высокие показатели поведенческого компонента групповой идентичности говорят о том, что группы стремятся походить друг на друга, действуют сообща с другими и в кризисные моменты оказывают поддержку другим.

На втором месте эмоциональный компонент (7,9 среднее по группам). Развитие этого кластера групповой идентичности свидетельствуют о высоком уровне сплочения, развитой эмпатии, чувством коллективизма и общностью эмоциональных состояний.

Когнитивный компонент хоть и находится на последнем месте (среднее 7,6), но тем не менее, по основным показателям не сильно отли-

чается от предыдущих. Развитый когнитивный компонент группового субъекта говорит о единстве мнений в группах, общих интересах, стремлении решать все задачи сообща.

Анализируя продемонстрированные показатели в целом отметим, что среди 15 изученных нами групп итоговые результаты групповой идентичности группового субъекта (в нашем случае учебных групп курсантов) распределились следующим образом (Рис 1.)

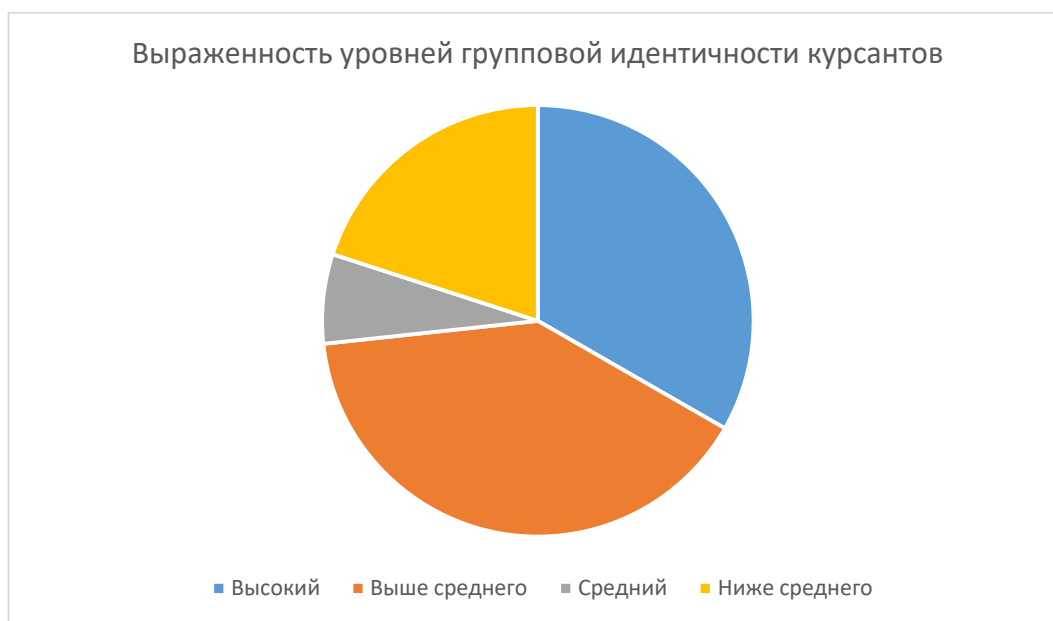


Рис. 1. Групповые результаты по методике «Групповая идентичность и самоидентичность»

Из 15 опрошенных нами групп 5 (33,3%) продемонстрировали высокие показатели уровня развития групповой идентичности, 6 групп (40%) результаты развития выше среднего, 1 группа (6,7%) показала средние результаты и 3 группы (20%) продемонстрировали результаты развития групповой идентичности на уровне ниже среднего.

Примечательно, что при подавляющем доминировании высокого уровня и уровня развития групповой идентичности ниже среднего, никто не показал низких результатов, что говорит о высоком уровне групповой идентичности (или отдельных ее компонентов) среди групп курсантов вуза.

В качестве вывода скажем, что продемонстрированные группами курсантов высокие показатели развития групповой идентичности группового субъекта являются результатом не только развития группы как синергетической модели, но и обусловлены самой спецификой обучения, большим количеством времени, проводимым совместно в учебной и служебной деятельности, работой преподавателей, психологов и командиров подразделений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гайдар К.М. Социально-психологическая диагностика группового субъекта : учеб.-метод. пособие для вузов / К. М. Гайдар. – Воронеж : ИПЦ ВГУ, 2012. – 72 с.
2. Гайдар К.М. Развитие групповой субъектности в социально-психологическом эксперименте : учеб.-метод. пособие для вузов / К.М. Гайдар. – Воронеж : ИПЦ ВГУ 2012. – 80 с.
3. Журавлев А.Л. Психологические особенности коллективного субъекта / А.Л. Журавлев // Проблема субъекта в психологической науке / отв. ред. А.В. Брушлинский, М.И. Воловикова, В.Н. Дружинин. – М. : Акад. проект, 2000. – С. 133-151.
4. Стефаненко Т.Г. Изучение идентификационных процессов в психологии и смежных науках / Т.Г. Стефаненко // Трансформация идентификационных структур в современной России / под ред. Т. Г. Стефаненко. – М. : МОНФ, 2001. – С. 11-29.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Бубнов Александр Леонидович. Преподаватель кафедры психологии и педагогики.

Воронежский институт МВД России.

E-mail: vorhmscl@comch.ru.

Россия, 394065 г. Воронеж, проспект Патриотов, 53.

Тел. (4732)476483

Bubnov Alexander Leonidovich. Teacher of the Department of Psychology and Pedagogy.

Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia.

Work address: Russia, 394065, Voronezh, Prospect Patriotov, 53.

Tel. (4732)476483.

Ключевые слова: групповая идентичность, социальная идентичность, компоненты идентичности, социальная идентичность индивидуального субъекта, социальная идентичность группового субъекта.

Key words: group identity, social identity, components of identity, social identity of an individual subject, social identity of a group subject.

УДК 159.9:316.35

Вьюнова Наталья Ивановна,
доктор педагогических наук, профессор;
Стребкова Ирина Николаевна,
кандидат педагогических наук

РАЗВИТИЕ КОНСТРУКТИВНОЙ ПАССИОНАРНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

DEVELOPMENT OF CONSTRUCTIVE PASSIONARITY OF AN EDUCATOR

В статье структурно и сущностно рассматривается понятие конструктивной пассионарности, в особенности такого её критерия, как идейность. Предлагаются возможные пути развития идейности современного преподавателя.

The article structurally and essentially examines the concept of constructive passionarity, in particular such a criterion as ideological. Possible ways of developing the ideological nature of a modern teacher are proposed.

События нынешнего 2020 года спровоцировали интенсивное, возможно, преждевременно, развитие давно намечающихся тенденций в мировом образовании. Критическое преобладание дистанционного формата обучения, сокращение личных взаимодействий между всеми участниками педагогического процесса, резко обострившийся вопрос технической реализации образовательных условий, диктуемых современной ситуацией в мире – и всё это на фоне новых изменений в государственном образовательном стандарте. Такие обстоятельства и общее настроение неопределённости и нестабильности в образовательной среде с ещё большей чёткостью очерчивают необходимость твёрдой направленности и идейной устойчивости от работников образования.

Не существует какого-то строгого набора качеств, которые могли бы стать единственным гарантом успешности в педагогической профессии; несмотря на приоритет одних профессионально важных качеств над другими, их комбинация по-прежнему остаётся довольно свободной в зависимости от конкретной личности преподавателя и условий его или её работы. Конечно, к ключевым качествам можно отнести выраженные умственные способности (в особенности способности к абстрагированию, анализу и синтезу), высокую коммуникабельность, педагогический такт, стрессоустойчивость, харизму и др. Однако можно ли среди них выделить некое системообразующее качество, структурирующее любой личностный состав

под выполняемое дело? На наш взгляд, таким качеством можно назвать конструктивную пассионарность преподавателя.

Оригинальным определением, от которого мы отталкивались, стало центральное понятие этногенетической концепции Л.Н. Гумилёва – пассионарность, – под которой учёный понимал «характерологическую доминанту, внутреннее стремление к деятельности, направленное на осуществление каких-либо целей; способность усваивать (абсорбировать) энергию внешней среды и выдавать её обратно в виде активности, концентрируя эту энергию на достижение поставленной цели» [1, с. 67]. Л.Н. Гумилёв специально подчёркивал внеэтичность понятия «пассионарность», утверждая, что пассионарием может быть как герой, так и злодей. Но поскольку в своем исследовании мы ведём речь о пассионарности преподавателя, мы сочли необходимым развести две грани проявления данного качества, выделив конструктивную и деструктивную пассионарность и далее опираться на первую.

Итак, конструктивная пассионарность представляет собой интегративное качество личности, единство идейности преподавателя, высокой активности и устойчивой направленности в реализации гуманистических идей развития и саморазвития субъектов образовательного процесса. Здесь отдельно стоит отметить, что преподаватель является ведущим субъектом образовательного процесса, так что его конструктивная пассионарность обязательно включает в себя стремление развиваться в своей профессии независимо от витальности внешних мотиваторов.

Говоря о характерных проявлениях конструктивной пассионарности, можно выделить следующую совокупность:

- сильная воля, сознательность, выносливость, многозадачность, способность к крайнему напряжению сил на протяжении длительного времени;
- пассионарная индукция – способность собирать вокруг себя последователей своей идеи, «заряжать» окружающих людей, стимулировать их внутреннюю мотивацию.

Исследование конструктивной пассионарности (Вьюнова, Стребкова, 2015) [2], позволило выделить следующую совокупность её критериев:

- идейность;
- готовность к действию;
- волевые усилия;
- целостность и убеждённость;
- пассионарная индуктивность.

Причём критерий «идейность» обнаружил максимальное количество и силу корреляций с прочими, что позволяет рассматривать его как системообразующий. Это вполне согласуется с выделенными психологическими механизмами развития конструктивной пассионарности, а именно:

- идейной доминанты (наличие единой идейной направленности с выраженным приоритетом);
- взаимодействия веры и воли (убеждённость и интенсивная практическая реализация);
- идентификации-дисидентификации (рефлексивная работа по сознательной самоидентификации).

Таким образом, уместно говорить об идейности как ключевом качестве, через развитие которого можно повлиять на развитие конструктивной пассионарности в целом. Идейность мы определяем как качество личности, заключающееся в её приверженности определенной целостной системе идей и соответствующему ей социальному, нравственному идеалу; последовательная верность им в теории и практике [3]. В профессиональной деятельности идейность будет проявляться через чёткое понимание смысла своей деятельности, наличие оригинальных и высоко значимых для личности идей, активное желание находить пути, методы и средства их воплощения и желание распространить их в окружающий мир.

Что касается возможностей развития идейности преподавателя вуза, мы видим уместным использование следующих средств.

1. Постоянная обратная связь в педагогическом коллективе. Обратная связь является обязательным условием для ощущения услышанности и понятости, к которому стремится каждый человек. Это особенно уместно для человека, развивающего идейность, поскольку идея (в отличие, к примеру, от мысли или понятия), обладает двойственной природой: эпистемической и деятельностной. То есть обладая высокой абстрактностью и заключая в себе определённый точный смысл, идея ещё и содержит в себе имманентную потенцию к реализации в деятельности.

Если мы преследуем цель по стимулированию идейности, то мы должны задействовать оба эти аспекта: организовывать такую среду, в которой идеи будут обсуждаться (эпистемический) и реализовываться (деятельностный).

Кроме того, обратная связь, конечно же, обладает эффектом подкрепления и коррекции любой социальной активности.

2. Дискуссии, дебаты и круглые столы по актуальным педагогическим проблемам. Этот пункт направлен в первую очередь на активацию эпистемического аспекта идеи. Всякая идея должна осознаваться, корректироваться и развиваться – в уме носителя и во внешней действительности. Организация мероприятий, целиком посвящённых именно обсуждению идей профессорско-преподавательского состава, подчёркивает значимость идейности и личной активности каждого на данном поприще. В идеале, такие мероприятия должны результировать в хотя бы частичную практическую реализацию обозначенных и обсуждённых идей, однако даже это не

является основной их целью. Главное – поставить идеи в центр и подчеркнуть важность их развития и обсуждения в рабочем коллективе.

3. Вовлечение новых участников в реализацию имеющихся идей. Как правило, педагогические идеи так или иначе затрагивают различные категории субъектов образования: преподавателей, администрацию, обучающихся, их родителей и партнёров, представителей СМИ и др. Таким образом, весьма резонным в этой связи привлекать к обсуждению и реализации ряда педагогических идей не только профессорско-преподавательский состав, но и выше обозначенных участников – во всех случаях, где это уместно. Такой шаг значительно повысит деятельностную реализацию обсуждаемых идей, а также привлечёт больше неравнодушных умов к их развитию и распространению посредством пассионарной индукции.

4. Постоянное личностное саморазвитие и развитие когнитивных способностей участников. Возвращаясь к эпистемическому аспекту идеи, стоит подчеркнуть, что для осознания, осмысления и грамотной реализации сложных и высоко абстрактных идей требуются выраженные когнитивные способности. Именно поэтому, а также во избежание неких мыслительных «застоев» в коллективе каждому участнику следует заниматься постоянным развитием своих когнитивных способностей. Кроме того, постоянная корректная обратная связь и коллективное обсуждение идей также требуют от участников развития множества «гибких навыков» наподобие коммуникативности, эмпатии, красноречия, соблюдения личных границ и пр.

5. Внешние стимулы, поддерживающие установку на идейность. Для подкрепления эффекта значимости идей участников следует также подчёркивать её в виде визуальных и прочих стимулов. К таковым можно отнести плакаты с алгоритмами воплощения идей; символическую визуализацию идей в виде картин и изображений; хвалебные грамоты, связанные с успешностью реализации той или иной идеи; еженедельные озвучивания наиболее выдающихся идей и др.

Представленная совокупность средств развития идейности преподавателя вуза во многом доказала свою эффективность в реальной (очной) подготовке преподавателя. Что касается дистанционной подготовки или смешанного варианта, то здесь имеется широкое поле возможностей для исследования этой проблемы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гумилёв Л.Н. Этногенез и биосфера Земли [Текст] / Л.Н. Гумилёв.— СПб.: Изд.ЛГУ, 1989.— 532 с.
2. Вьюнова Н.И. Пассионарность преподавателя вуза: диагностика, проектирование и развитие : монография [Текст] / Н.И. Вьюнова, И.Н. Стребкова.— Воронеж : Воронежский ЦНТИ, 2015. – 178 с.

3. Копнин П.В. Идея как форма мышления [Текст] / П.В. Копнин.— Киев : Изд-во Киевского унив-та, 1963. — 164 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Вьюнова Наталья Ивановна. Профессор кафедры педагогики и педагогической психологии Воронежского государственного университета.

E-mail: vjunova@mail.ru

Россия, 394000, г. Воронеж, пр. Революции, 24.

Тел. 8 (473) 255-72-01.

Стребкова Ирина Николаевна. Преподаватель 215 кафедры военно-политической работы, кандидат педагогических наук.

ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина».

E-mail: strebkovair@mail.ru

Россия, 394000, г. Воронеж, ул. Старых большевиков, 54а.

Тел. 8 (473) 226-47-52

Vjunova Natalja Ivanovna. D.Sc, in Education, Professor of the Pedagogy and Pedagogical Psychology Department.

Voronezh State University.

E-mail: vjunova@mail.ru

Revolution Avenue, 24, Voronezh, Russia, 394000.

Strebkova Irina Nikolaevna. Lecturer of 215 department of military-political work, PhD in Education.

Zhukovsky and Gagarin Air Force Academy.

E-mail: strebkovair@mail.ru

Saryh Bolshevikov str., 54a, Voronezh, Russia, 394000.

Ключевые слова: конструктивная пассионарность, пассионарность преподавателя, идейность.

Key words: constructive passionarity, passionarity of an educator, ideology.

УДК 378.124

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ
КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩИЙ ФАКТОР В СЛУЖЕБНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ**

**PROFESSIONAL AND VALUE ORIENTATIONS
AS A SYSTEM-FORMING FACTOR
IN THE PERFORMANCE OF EMPLOYEES
OF THE INTERNAL AFFAIRS BODIES**

В статье раскрыта сущность профессионально-ценностных ориентаций в служебной деятельности сотрудников органов внутренних дел, описан механизм их формирования в ходе профессионального обучения и подготовки. Определены основные характеристики системы профессионально-ценностных ориентаций сотрудников органов внутренних дел, охарактеризовано их значение в образовательном процессе.

The article reveals the essence of professional-value orientations in the official activities of employees of the internal affairs bodies, describes the mechanism of their formation in the course of professional training and training. The main characteristics of the system of professional and value orientations of employees of internal affairs bodies are determined, their significance in the educational process is characterized.

Важным элементом структуры личности сотрудника органов внутренних дел, в котором содержится выражение его личностного отношения к социально значимым аспектам и ценностям трудовой деятельности, являются профессионально ценностные ориентации. Профессионально-ценностные ориентации выступают в качестве системы действенных стимулов и мотивов, побуждающих к деятельности, которая, в определенных ситуациях, может носить экстремальный характер, а также представляют собой осознаваемые и осмысливаемые критерии служебной деятельности. Своего расцвета они достигают в процессе каждодневного выполнения сотрудником правоохранительных органов своих должностных обязанностей, служебных задач, которые регламентированы государством и закреплены в Конституции Российской Федерации. Однако, психологическая платформа, на которой они базируются, складывается и развивается в ходе профессиональной подготовки и обучения [3].

Таким образом, в образовательном процессе обучающиеся не только приобретают профессиональные знания, умения и навыки, но и, под воздействием авторитета педагога, формируют систему потребностей, интересов, идеалов [1]. Ценностное отношение к профессии, к событиям, к лю-

дям, к себе, а также готовность к дальнейшему творческому росту во многом определяют развитие профессиональной идентичности и профессионализма. Эти индивидуально-психологические особенности содержат в себе личностные свойства, обеспечивающие выполнение профессиональных функций на уровне социально-нравственной ответственности, а наиболее значимыми в структуре базового компонента профессиональной компетентности являются социокультурные и психолого-педагогические знания.

Учитывая психологические особенности населения, проявляющиеся в уровне и характере их потребностей, запросов, притязаний и т.д., взаимодействие сотрудников правоохранительных органов с конкретными представителями населения становится всё более социально направленным и гуманитарным. Соответственно, увеличивается значение психолого-педагогической составляющей в процессе профессиональной подготовки будущих полицейских, растёт количество соответствующих воспитательных задач, конкретизируется, детализируется и специфицируется содержание профессиональных компетенций и компетентности. Выполнение поставленных задач во многом достигается организацией морально-психологического обеспечения деятельности органов внутренних дел Российской Федерации, которое ориентировано на создание и стабилизацию морально-психологического состояния личного состава на оптимальном уровне, способствующем качественному выполнению профессиональных функций как в обычных, так и в нестандартных условиях. Работа воспитательной и психологической направленности в русле образовательного процесса является целенаправленной деятельностью, назначение которой заключается в формировании системы гражданских, служебных, моральных и нравственных качеств, морально-психологической устойчивости, способности и готовности к выполнению служебных задач.

Система профессионально-ценностных ориентаций как системообразующий фактор в служебной деятельности сотрудников органов внутренних дел отличается некоторыми свойствами.

Во-первых, профессионально-ценностные ориентации не статичны, не константны, не постоянны в своих количественных и качественных параметрах. Их структура динамична, изменчива, ситуативна и зависима от особенностей среды, а, следовательно, чувствительна к воздействию практики и обучения. Собственно, сущность воспитательной составляющей системы профессионального образования заключается в создании условий и предпосылок для их формирования и постоянного развития.

Во-вторых, ценностные ориентации отличаются системным качеством и актуализируются в сложных взаимодействиях с действительностью, с объективным миром, что подтверждается свойствами и характером поведения и поступков личности, интегрирующей особенности коммуни-

кации, эмоций, мотивации, интеллекта, ценностей, которые формируют огромное количество новых идей и смыслов.

В-третьих, ценностные ориентации могут выступать как некоторый показатель ресурсности личности сотрудника органов внутренних дел, имеют количественную оценку величины. Это подтверждается общепринятой практикой определения соответствующих параметров как у обучающихся, так и у специалистов, что достигается применением эмпирических методов и методик исследования (тестовые методики, предназначенные для определения уровня морально-нравственных качеств, правосознания, эмоциональной и моральной устойчивости, готовности к соответствующей профессиональной деятельности и др.).

Наконец, в-четвертых, ценностные ориентации способны преобразовываться, переходить к универсальным, инвариантным и индивидуальным проявлениям, обогащаться и накапливать потенциал.

Указанные характеристики имеют важнейшее значение в образовательном процессе, поскольку предполагают возможность целенаправленного воспитательного воздействия на обучающегося: формирование профессионально-значимых качеств, необходимых для осуществления служебной деятельности; активизацию процесса самообразования и самовоспитания; формирование морально-психологической устойчивости к психическим и физическим нагрузкам в процессе выполнения служебных обязанностей; мобилизацию на эффективное выполнение профессиональных функций; упрочение законности, повышение уровня дисциплинированности; воспитание почтительного отношения и пиетета к традициям профессии, истории, ритуалам, языковому и культурному многообразию народов Российской Федерации.

Научное осмысление, исследование и глубокий анализ профессионально-ценностных ориентаций сотрудников правоохранительных органов на разных этапах прохождения службы дают возможность конкретизировать и систематизировать наличествующие представления о структуре ценностей, этапах, стадиях и динамике их формирования в рамках профессиональной подготовки, позволяют определить наиболее приоритетные направления их психолого-педагогического сопровождения в ходе профессионализации [2].

Высокий уровень развития системы профессионально-ценностных ориентаций предполагает присутствие в этой системе морально-нравственных ориентиров, проявляющих себя как конкретные этические нужды и потребности сотрудника полиции: стремление к высоконравственному поведению и моральному идеалу, самосовершенствование, желание приносить пользу обществу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Матюшкова, Т.М. Профессионально-ценностные ориентации как условие профессиональной самореализации будущих учителей музыки / Т.М. Матюшкова // Молодой ученый. – 2016. – № 2 (106). – С. 815 – 817.
2. Нефедова Д.И. Ценностно-смысловые характеристики идентичности сотрудников ОВД на разных этапах прохождения службы / Д.И. Нефедова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2016. – №4 (67). – С. 25 – 31.
3. Самойлик, Н.А. Особенности взаимосвязи типа профессионально-ценностных ориентаций и мотивации сотрудников органов внутренних дел / Н.А. Самойлик // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2017. – № 2 (74). – С. 211 – 215.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Гладких Иван Георгиевич. Преподаватель кафедры психологии и педагогики.

Воронежский институт МВД России

E-mail: aspirantt@inbox.ru

Россия, 394065, Воронеж, проспект Патриотов, 53.

Тел. (473) 200-53-65.

Gladkikh Ivan Georgievich. Teacher of the chair of Psychology and Pedagogy.

Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia.

E-mail: aspirantt@inbox.ru

Work address: Russia, 394065, Voronezh, Prospect Patriotov, 53.

Tel. (473) 200-53-65.

Ключевые слова: профессионально-ценностные ориентации; профессионализм.

Key words: professional and value orientations; professionalism.

УДК 159.9

Григорова Виктория Александровна,
доктор исторических наук

РАЗВИТИЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

DEVELOPMENT OF DISTANCE EDUCATION IN RUSSIA: A HISTORICAL ASPECT

В статье анализируется исторический аспект развития дистанционного обучения в образовательном пространстве. Исследован процесс эволюции дистанционного образования от использования элементарных форм взаимодействия через обмен информацией до современных интернет технологий. На примере конкретных статистических показателей отражена тенденция перехода современного образования к дистанционным формам обучения.

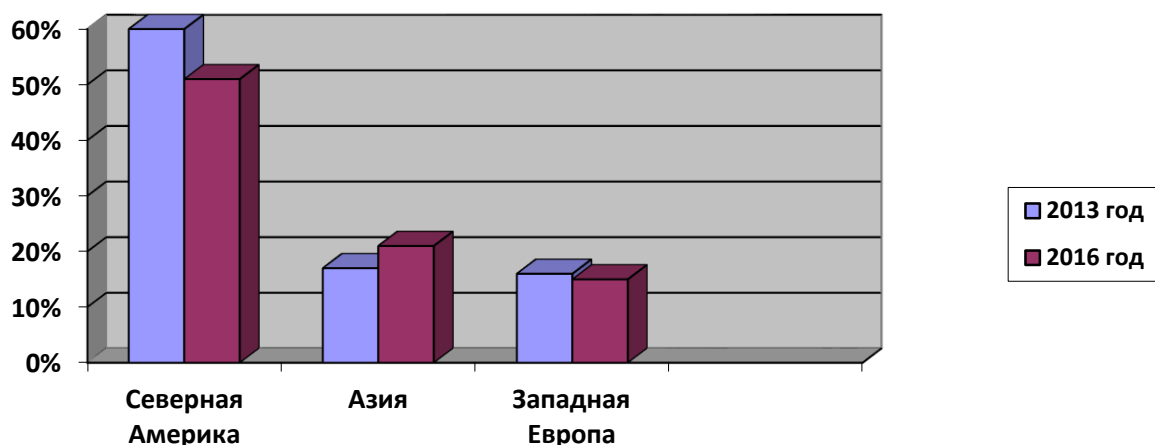
The article analyzes the historical aspect of the development of distance learning in educational advertising. The process of evolution of distance education from the use of an element of forms of interaction through information exchange to modern Internet technologies has been investigated. By the example of statistical indicators, the trend of transition of modern education to distance learning is reflected.

На современном этапе развития общества в условиях динамичного развития информационных и коммуникационных технологий актуализируются проблемы дистанционного образования. Само словосочетание «дистанционное образование» уже прочно укрепилось в мировом образовательном лексиконе. Тогда как в мире формируется устойчивая тенденция перехода к дистанционным формам обучения. В период с 2013 по 2016 годы можно наблюдать высокий темп роста онлайн-образования в странах США, Европы и Азии. Показатели мировой структуры рынка онлайн-образования представлены в виде диаграммы 1.

Из диаграммы следует, что лидирующие позиции закреплены за Северной Америкой. Страны Азии и Западная Европа имеют практически равные позиции. Причем в странах Азии прослеживается тенденция роста темпов развития дистанционного образования в отличие от Северной Америки и Западной Европы.

Диаграмма 1

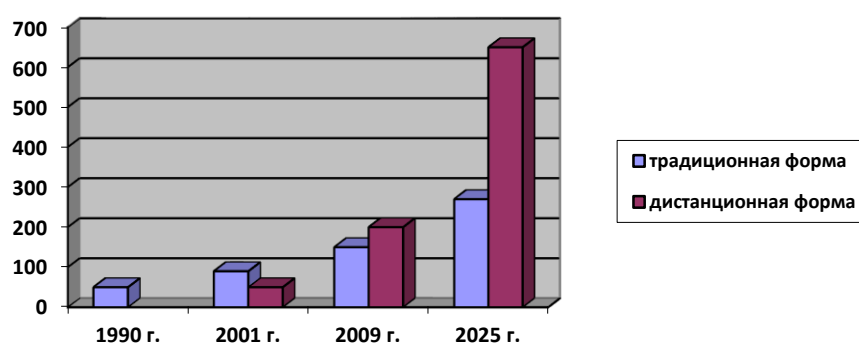
Мировая структура рынка онлайн-образования



В последние годы дистанционное образование это целая индустрия образовательных услуг. Она характеризуется огромным числом обучающихся и внушительным количеством образовательных учреждений, которые организовали учебные порталы с прикрепленными заданиями по самостоятельному освоению учебных курсов и тестами по самоконтролю. По последним сведениям в мире насчитывается более 850 центров дистанционного образования, в которых обучается 12 млн. человек, что составляет 14% от общего числа студентов. Не менее внушительные показатели отражены в прогнозах относительно развития рынка электронных образовательных услуг. Они представлены в диаграмме 2.

Диаграмма 2

Динамика роста студентов, обучающихся по традиционной и дистанционной формам обучения



Согласно сведениям диаграммы 2, первые успехи дистанционного образования можно наблюдать с 2001 г. К 2025 году мы можем констатировать ожидание двукратного превосходства дистанционной формы обучения над

традиционной. Так, ожидается обучение 650 млн. человек по дистанционной форме, тогда как по традиционной – всего лишь 250 млн. человек.

Учитывая ожидаемый рост популярности дистанционного образования в мире, важно уже сегодня детально исследовать различные аспекты развития сферы онлайн-образования. Среди них не маловажной является изучение истории возникновения и развития дистанционного образования в целом. Выявленный исторический опыт потенциально должен способствовать минимизации негативных проявлений еще несовершенной существующей системы дистанционного образования.

История появления дистанционного образования ведет свое начало с 1700-х годов. Впервые, в 1728 году К. Филиппс подал в бостонскую газету объявление о наборе студентов для изучения стенографии и бухгалтерии в любой точке страны путем обмена писем. Это послужило началом образования на расстоянии.

Позже, в 1836 году в Великобритании был основан Лондонский университет – в который вступительные экзамены можно было сдавать удаленно всем желающим, независимо от места проживания и обучения.

Огромный вклад в развитие дистанционного образования внес И. Питман – родоначальник первого дистанционного образовательного курса по стенографии. В 50-е годы XIX века в Германии впервые опубликовали пособия по самостоятельному изучению языка для взрослых. В 1856 г. в Берлине открыли заочный институт, обучение в котором проводилось с помощью рассылки писем с учебным материалом, контрольных работ и т.д. Позже учебные заведения дистанционной формы появились в США – общества для женщин. В 1890-е годы учебные заведения, осуществлявшие обучение студентов на расстоянии появились в Чикаго и Канаде.

На протяжении первой половины XX столетия с появлением новых технологий ускорялся процесс развития дистанционного образования, оно было предложено в различных форматах и для широкого круга обучающихся в первую очередь посредством радио и телевидения. (Государственный Университет Пенсильвании, государственный университет Айовы) Внедрили в процесс обучения и телефон. Например, в 1965 году, в университете Висконсиса внедрили масштабную образовательную программу для врачей с использованием формата телефонного преподавания.

В 1960-е годы дистанционное образование получило международное признание и стало активно развиваться при поддержке ЮНЕСКО. В 1963 году премьер-министр Англии Г. Вильсон объявил о создании «эфирного университета», который предполагал объединить все учебные заведения, использующие дистанционное образование. В 1969 году в Англии был создан Открытый университет (Open University). На сегодняшний день этот

университет пользуется большой популярностью, в нем обучается свыше 200000 студентов из разных стран по различным направлениям.

Открытый университет располагает региональными офисами в тринадцати регионах Великобритании. Работает через сеть образовательных партнеров, обеспечивающих учебный процесс по программам ОУ еще в более чем 50 странах. ОУ применяет широкий спектр методов для дистанционного обучения, такие как письменные работы, видео и аудио материалы, internet-конференции, сопровождаемые поддержкой тьютора и регулярными очными групповыми семинарами и двухдневными выездными школами.

В 2000-х годах дистанционное обучение стало доминирующим. Система интернета совершенствовалась, становилась более доступной, также развивались и технологии дистанционного образования. В результате количество университетов, использующих интернет-технологии, выросло.

В РФ дистанционное образование возникло 30 мая 1997 года, когда вышел приказ № 1050 Минобразования России, который позволял проводить эксперименты в сфере онлайн образования.

В настоящее время дистанционное обучение набирает все большую популярность, так как наблюдается увеличение количества людей, которые желают получить образование, но не имеют возможности это сделать в форме дневного обучения. Сегодня актуальным признаются многофункциональные массовые онлайн-курсы (massive open online courses, MOOC) как платформы, предлагающие своим слушателям учебные программы разных университетов.

Таким образом, можно заключить, что история возникновения и развития дистанционного обучения имеет давние истоки. Исторический опыт свидетельствует о длительном периоде эволюции дистанционного образования от элементарных форм в виде обмена письмами до использования информационных интернет технологий, позволяющих получать образование удаленно.

ЛИТЕРАТУРА

1. Валеева Р.З. Дистанционное обучение и его место в системе высшего образования /Р.З. Валеева // Гуманитарные научные исследования. 2013. № 12.
2. Кастельс М. Информационная эпоха, экономика, общество и культура /М. Кастельс. - М: ГУ–ВШЭ, 2000. - 608 с.
3. Петькова Ю.Р. История развития дистанционного образования: положительные и отрицательные стороны MOOC / Ю.Р. Петькова // Успехи современного естествознания. – 2015. – № 3. – С. 199-204.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Григорова Виктория Александровна. Профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин. Доктор исторических наук.

Воронежский институт МВД России.

E-mail: vagrigorovamvd@yandex. ru

Россия, 394006, г. Воронеж, пр. Патриотов, 53.

Grigorova Victoria Alexandrovna. Professor of the Department of Social and Humanitarian Disciplines. Doctor of Historical Sciences.

Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

Email: vagrigorovamvd @ yandex. ru

Russia, 394006, Voronezh, Patriotov Ave, 53.

Ключевые слова: дистанционное образование, история, Россия, мировая структура рынка онлайн-образования.

Key words: distance education, history, Russia, global structure of the online education market.

УДК 37.032

Жданкин Владимир Александрович,
кандидат философских наук

ПРЕПОДАВАНИЕ ФИЛОСОФСКИХ ДИСЦИПЛИН С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОНТЕКСТЕ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

TEACHING PHILOSOPHICAL DISCIPLINES WITH THE USE OF REMOTE TECHNOLOGIES IN THE CONTEXT OF PERSONAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF SUBJECTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Статья посвящена перспективам использования дистанционных образовательных технологий в рамках гибридного обучения в образовательной организации МВД России в контексте личностно-профессионального развития субъектов образовательного процесса.

The article is devoted to the role and conditions under which a coercive action performed by an employee of the Department for minors in the course of performing his professional duties can be accepted by the coerced person as a positive value, as well as a philosophical understanding of the reasons for such acceptance.

Опыт преподавания философских дисциплин с использованием дистанционных обучающих технологий, полученный в период пандемии, позволяет говорить, что данный вид педагогической работы, по существу безальтернативный в период карантина, в условиях возвращения к работе в аудитории с точки зрения повышения качества этой работы может носить лишь дополняющий характер.

Тем более этот тезис очевиден в контексте личностно-профессионального развития обучающегося как субъекта образовательного процесса. Конечно, рассуждая теоретически, курсант, находящийся на дистанционном обучении, имеет больше времени для поиска и изучения литературы по предмету. Объективная же оценка знаний, полученных с использованием дистанционных технологий, показывает, что их объем все же уступает тому объёму, который усваивается в условиях работы в аудитории.

Что же касается активных и интерактивных форм учебной деятельности, то здесь ситуация выглядит ещё более удручающе. Наивно думать, что обучающиеся в одной группе курсанты в условиях дистанционного обучения будут проявлять принципиальность в плане оценки работ своих сокурсников.

Однако тот опыт, который был приобретен во время учебы на «удалёнке», и те формы и методы, которые применялись в этот период, не могут быть просто проигнорированы.

По этой причине правильнее было бы говорить не о преподавании философских дисциплин с использованием дистанционных технологий, а об их использовании в рамках гибридного обучения, которое современная педагогика рассматривает как наиболее перспективное направление развития педагогических технологий.

С целью выяснения того, насколько курсанты психологически и профессионально готовы к использованию дистанционных технологий как элемента гибридного обучения, на кафедре социально-гуманитарных дисциплин Воронежского института МВД России проведен опрос в пяти группах второго курса юридического факультета Воронежского института МВД России (специальность 40.05.02 – Правоохранительная деятельность).

При составлении опросной карты за основу были взяты виды удаленной работы, наличествующие в нормативных документах института, регламентирующих дистанционное обучение.

1. Проведение занятия (лекционного, семинарского типов) в режиме видео-конференц-связи.

2. Проведение консультирования по материалам лекционного занятия в режиме чата.

3. Проведение занятий семинарского типа в режиме чата.

4. Индивидуальные консультации с использованием СДОТ (групповые консультации с использованием видеоконференцсвязи (по расписанию)).

5. Рецензирование реферата по программам ДПО.

6. Тестирование в Moodle.

7. Решение практических задач в Moodle.

8. Решение творческих заданий в Moodle.

9. Прием зачета, экзамена в режиме видео-конференц-связи.

В плане применения этих методов в условиях аудиторного учебного процесса в свете опыта, который был получен в условиях дистанционного обучения, можно сказать следующее.

Во-первых, представляется малопродуктивным самостоятельное изучение текста лекции по дисциплине «Философия», выложенного в Moodle. Даже по возвращении в аудиторию реализация требований ФГОС ВО по специальности 40.05.02 – Правоохранительная деятельность, в частности, компетенции «Понимать и анализировать содержание мировоззренческих, личностно и социально значимых философских проблем» представляет сложность для существенной части обучающихся.

Поскольку простое размещение материала в системе Moodle не дает желаемого эффекта, то данный вид работы, как представляется, может использоваться только при условии его дополнения консультированием в режиме видеоконференцсвязи. Аудиторная работа в данном случае устраняет имеющиеся проблемные моменты. Здесь и лекция, и вопросы, и живое общение. В принципе лекция по скайпу ничем не отличается от лекции в живую, но к системе в обычных условиях можно подключить, как правило, не более десяти-двенадцати человек.

Что же касается тех форм дистанционной работы, которые могли бы быть сохранены по возвращении к аудиторной форме учебного процесса, то, как представляется, большим подспорьем может стать возможность размещения в системе Moodle необходимого количества учебной литературы по дисциплине. Очевидно, что библиотечный фонд составляет важнейшую часть учебного процесса, однако размещение в Moodle базовых текстов позволяет сильно сэкономить время, которое требуется курсанту для подготовки к занятию.

Кроме того, электронное тестирование в системе Moodle, доступное в аудитории любому имеющему ноутбук-планшет-гаджет, позволяет те-

стировать тех обучающихся для которых данный вид проверки знаний наиболее целесообразен и получать готовый результат без всякой ручной обработки. Это позволяет уделить больше внимания тем курсантам, для которых оптимальной формой работы является устный опрос либо активные или интерактивные формы учебного процесса.

Что касается точек зрения обучающихся по вопросу о применении дистанционных технологий в условиях аудиторной работы. Анализ результатов опроса восьмидесяти девяти курсантов показал следующее.

Проведение консультирования по материалам лекционного занятия в режиме чата посчитали целесообразным шестьдесят человек.

Одиннадцать респондентов, из числа тех, кто обозначил причины своего выбора, отметили, что консультирование в режиме чата позволяет лучше усваивать учебный материал, поскольку с письменным текстом работать проще.

Два респондента отметили важность лекций, размещенных в чате в плане изучения материала пропущенных лекций.

Тестирование в системе Moodle отметили семьдесят три респондента.

Тридцать респондентов призвали сконцентрироваться на решении практических задач в системе Moodle. Один из них пояснил, что это позволит высвободить время на семинаре для объяснения материала.

Двадцать четыре респондента высказались за решение творческих заданий в Moodle.

Семьдесят семь респондентов высказались за проведение семинаров в режиме чата. Следует отметить, что, с одной стороны, эта форма работы дублирует традиционную, аудиторную форму проведения семинара. С другой стороны, проведение опроса в режиме чата может быть использовано как форма исправления задолженностей, в том числе курсантами, находящимися в наряде и получающими таким образом возможность выходить на связь с преподавателем, не покидая места несения службы.

Таким образом представляется, что к числу дистанционных форм учебной работы, которые могли бы стать элементом гибридной образовательной системы можно отнести три образовательные технологии.

Первое. Консультирование по материалам лекционного занятия в режиме чата, совместно с размещением в системе Moodle лекционного материала и дополнительной литературы по теме. В принципе в чате можно проводить индивидуальные консультации в день, определенный графиком консультаций.

Второе. Тестирование в системе Moodle проводимое во время семинара, что позволит сэкономить время, уделяемое проверке тестов и направить его на работу с успевающими курсантами. Качественная проработка учебных вопросов с пояснениями дает десять максимум пятнадцать опро-

шенных в ходе занятия. А оценки в идеале должны получить все. То же самое касается практических заданий.

Третье. Размещение в системе Moodle творческих заданий, задаваемых на самостоятельную подготовку. Выполнение творческого задания предполагает склонность к творчеству и является более сложным, чем простое запоминание текста или решение тестов. По этой причине наличие творческих заданий в открытом доступе в системе Moodle вполне допустимо, поскольку курсант - «середняк» скорее всего выберет для себя более простой вариант получения оценки.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Жданкин Владимир Александрович. Доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин. Кандидат философских наук.

Воронежский институт МВД России.

E-mail: zhdankin77@list.ru

Россия, 394065, Воронеж, проспект Патриотов, 53.

Тел. (473) 200-53-65.

Zhdankin Vladimir Aleksandrovich. Associate Professor of chair of social-humanitarian disciplines. Candidate of philosophical Sciences.

Voronezh Institute of MIA Russia.

E-mail: zhdankin77@list.ru

Work address: Russia, 394065, Voronezh, prospect Patriotov, 53.

Tel: (473) 200-53-65

Ключевые слова: дистанционные образовательные технологии, гибридное обучение, философские дисциплины, личностно-профессиональное развитие.

Key words: distance learning technologies, hybrid learning, philosophical disciplines, personal and professional development.

УДК 378

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В РАБОТЕ С ИНОСТРАННЫМИ СЛУШАТЕЛЯМИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

DISTANCE LEARNING IN WORKING WITH FOREIGN STUDENTS: PROBLEMS AND PROSPECTS OF DEVELOPMENT

Статья посвящена проблемам реализации образовательных программ профессиональной подготовки сотрудников правоохранительных органов иностранных государств в образовательных организациях МВД России в условиях дистанционного обучения.

The article is devoted to the problems of implementing educational programs of professional training of law enforcement officers of foreign states in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia in the context of distance learning.

В последнее время в условиях информатизации современного образовательного пространства, развития информационно-коммуникационных систем достаточно актуальной становится проблема использования технологии дистанционного обучения. Если раньше о дистанционном обучении говорили, как о возможном перспективном пути развития общего и профессионального образования, то сейчас, в условиях пандемии, связанной с распространением особо опасных вирусных инфекций, оно становится важной составляющей в процессах передачи социокультурного опыта новому поколению.

В научно-методических работах отечественных исследователей проблем развития современного образования, а именно в трудах А.Н. Богомолова [1], О.А. Усковой [3], Е.С. Полат [2], дистанционное обучение рассматривается в качестве принципиально новой самостоятельной дидактической системы, имеющей свои цели, задачи обучения, а также содержание, методы, принципы, средства, технологии и организационные формы организации образовательного процесса, основанной на организации взаимодействия между педагогом и обучающимися посредством средств информационно-коммуникационных технологий, то есть на расстоянии.

Достаточно важную роль в организации образовательного процесса дистанционное обучение приобретает в условиях современной пандемии, связанной с распространением новой коронавирусной инфекции COVID-19.

В начале 2020 г. система российской высшей школы наряду с другими образовательными организациями различного уровня вынуждена были пе-

рейти к реализации образовательных программ с использованием дистанционных образовательных технологий. Не остались в стороне и образовательные организации системы МВД России. В условиях пандемии обучение в дистанционном формате продолжили не только курсанты и слушатели ведомственных ВУЗов, но и обучающиеся в них иностранные специалисты.

В связи с этим у профессорско-преподавательского состава образовательных организаций системы МВД России в организации работы с иностранными слушателями возникло ряд принципиально важных вопросов: «Как строить образовательный процесс с иностранными специалистами на расстоянии?»; «Какие образовательные технологии лучше всего использовать?»; «Как осуществлять передачу актуально-значимой информации, необходимого учебного материала?»; «Каким образом наладить обратную связь?» и т.д. И это далеко не полный перечень тех проблем, с которыми столкнулись преподаватели ведомственных ВУЗов нашей страны.

Организация образовательного процесса в работе с иностранными слушателями на практике строилась на основе следующих позиций:

- самостоятельная работа обучающихся-иностранцев с опорой на учебные материалы, высылаемые преподавателями;
- групповые видеоконференции с преподавателем для усвоения нового материала, проверки готовности к вступительным экзаменам и т.д;
- небольшие видеоролики с объяснением нового материала;
- фотографии грамматических таблиц и аудиозаписи с пояснениями, инструкциями, комментариями преподавателя для направления учебной деятельности обучающихся.

Преподаватели старались максимально оптимизировать форму предоставления учебного материала. Они дробили сложные темы на отдельные разделы и подпункты, содержащие небольшие объёмы информации; использовали учебные презентации в целях закрепления полученных знаний на визуальном уровне восприятия, приобщали к учебным конспектам схемы, таблицы, которые упрощали процесс запоминания информации.

В связи с тем, что иностранные слушатели, как и курсанты, оказались в условиях самоизоляции, у них возникла проблема дефицита общения с носителями языка. Данное обстоятельство, безусловно, негативно сказывалось на дальнейшем развитии у иностранных слушателей речи (устной и письменной), а также необходимых для освоения профессии коммуникативных навыков. Единственным возможным выходом из сложившейся ситуации стала организация преподавателем групповых видеоконференций с помощью различных информационных платформ (ZOOM, TrueConf и т.д.).

В целом, за время пандемии формат дистанционного обучения показал свои достоинства и недостатки по сравнению с традиционными фор-

мами организации учебно-воспитательного процесса. Среди достоинств дистанционного обучения можно выделить: непрерывность образовательного процесса в условиях возможных угроз и вызовов современности (в данном случае пандемии); наличие открытого доступа к современным образовательным ресурсам в цифровом формате; возможность получить образование вне зависимости от географии; использование новейших компьютерных технологий и т.д. В качестве недостатков дистанционного обучения следует отметить отсутствие непосредственного контакта между преподавателем и обучающимися, оказывающее воздействие на качество и полноту воспринимаемой информации; отсутствие качественного взаимодействия между субъектами образовательного процесса; возможные технические трудности, влияющие на своевременность восприятия учебно-значимой информации. В качестве социально-психологических минусов дистанционного обучения следует отметить: снижение у обучающихся познавательной активности, мотивации к обучению, развитию самостоятельного мышления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богомолов А.Н. Виртуальная среда обучения русскому языку как иностранному: лингвокультурологический аспект. Монография. / А.Н. Богомолов. М.: МАКС Пресс, 2008. — 320 с.
2. Полат Е.С. Теория и практика дистанционного обучения / Е.С. Полат: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений — М.: Издательский центр «Академия», 2020 — 416 с.
3. Ускова О.А. Дистанционная форма обучения русскому языку как иностранному: проблемы и перспективы / О.А. Ускова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Серия: Образование и педагогические науки. — 2017. — № 5. — С. 42–50.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Журавлёв Сергей Сергеевич. Преподаватель кафедры социально-гуманитарных, экономических и правовых дисциплин.

Воронежский институт МВД России.

E-mail: zhuravlev310@yandex.ru

Рабочий адрес: Россия, 394006, г. Воронеж, Патриотов проспект, 53.

Тел. (473) (473) 200-50-20.

Zhuravlev Sergey Sergeevich. Teacher of the Department of Social and Humanitarian, Economic and Legal Disciplines.

Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

E-mail: zhuravlev310@yandex.ru

Working address: Voronezh, 394006, Russia, Patriotov Prospekt, 53.

Tel. (473) (473) 200-50-20.

Ключевые слова: дистанционное обучение, информационно-коммуникационные технологии, иностранные слушатели, пандемия.

Keywords: distance learning, information and communication technologies, foreign students, pandemic.

УДК 378

**Колупаева Елена Алексеевна;
Козырева Галина Ивановна**

ЛИЧНОСТЬ СТУДЕНТА И ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА

THE IDENTITY OF THE STUDENT AND INFORMATION CULTURE

В статье рассматривается формирование информационной культуры студентов вуза в рамках реализации индивидуальных проектов.

The article deals with the formation of information culture of University students in the framework of individual projects.

Информация всегда была неотъемлемой частью жизни человека. Но примерно до середины 20 века не ставился вопрос о влиянии информации на личность и общество в целом. Совершенно новый тип отношений общества к информации стал выстраиваться, когда стало понятным, что в конкурентной борьбе за лидерство одержит победу тот, кто вооружен научными знаниями и умело обращается с информацией. Приоритет информации в любой сфере деятельности определялся еще и тем, что преимуществом обладали те, кто имел полный доступ к информации, мог ее отобрать, проанализировать, распространить и сохранить.

Высокие темпы научно-технического прогресса явились толчком для стремительного роста информационных ресурсов. В результате политических и экономических изменений в обществе в публикациях середины 70-х годов появился термин «информационная культура». Понятие «информационная культура» сейчас прочно вошло в современную жизнь. Ее можно рассматривать как часть общей многогранной культуры. Трудно представить себе образованного человека, не владеющего основами информационной культуры. Современный ритм жизни диктует свои законы. Современный

менная информационная культура выступает как важный аспект социальной жизни. Под влиянием информационных технологий формируются новые связи и отношения информационного общества.

Таким образом, мы подошли к информационной культуре личности в контексте содержания общего образования. В Федеральных государственных образовательных стандартах как высшего, так и среднего профессионального образования нового поколения отражены общие компетенции, имеющие отношение к формированию информационной культуры личности. Личность студента рассматривается как субъект информационного взаимодействия.

Информационная культура студента высшего и среднего профессионального образования рассматривается как часть общей и профессиональной культуры. Определяющую роль в развитии информационной культуры личности студента играет преподаватель. Информационная культура преподавателя определяется совокупностью информационного мировоззрения и информационной компетентности, используемой в образовательном процессе. И как следствие этого, оказывает влияние на формирование информационной культуры студента. Она в свою очередь зависит и от личностных качеств студента (характера, умственных способностей, воображения, памяти). Поток информации с каждым годом увеличивается. Но это совсем не значит, что растет информационная культура личности. Количество информации отнюдь не преобразуется в качество. И здесь многое определяет общая культура индивида. Необходимо осознанно подходить к выбору и применению доступной информации в повседневной и профессиональной деятельности. Современный человек должен обладать высоким уровнем культуры обращения с информацией [2].

Это означает, с одной стороны, способность личности к самостоятельному поиску информации, возможной смене деятельности и коррективке своего поведения. С другой стороны, высокий уровень информационной культуры ограждает общество от необдуманных действий человека в любой сфере деятельности, что неминуемо может привести к необратимым процессам.

Путь формирования информационной культуры становится приоритетным направлением модернизации учебного процесса в сфере профессионального образования. Процесс развития информационной культуры не сводится только к получению знаний в предметной области «Информатика», но требует от студента универсальных действий, приводящих к построению информативной картины мира в целом [5].

Система образования должна быть стержнем, вокруг которого закладываются новые, прогрессивные черты информационного общества и формирования творчески активных личностей [3]. Студентам на любом

этапе обучения необходимо научиться владеть основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, навыками работы с компьютером как средством управления информацией в процессе подготовки к семинарским, практическим занятиям, вооружиться методикой «информационного самообслуживания» [1].

Информационная культура в процессе обучения формируется из таких компонентов, как общеучебная культура и культура диалога. Обучающийся не только должен обладать способностями в ведении диалога, но и иметь представление об этике, такте, нравственности во взаимоотношениях людей, которые сопутствуют обмену информацией.

Большая роль в формировании информационной культуры личности принадлежит преподавателю. При выполнении самостоятельной работы с участием преподавателя студенты приобретают общие и профессиональные компетенции, позволяющие формировать способности к саморазвитию, самообразованию и инновационной деятельности [4].

Первый шаг студентов 1 курса в самостоятельной информационной деятельности – выполнение индивидуальных проектов по учебным дисциплинам. Им предлагаются темы проектов, которые они выбирают по желанию. Это первая научно-исследовательская работа студента, которая имеет проблемно-тематический характер, отражает собственные взгляды на проблему.

Современные студенты хорошо владеют компьютерными технологиями, поэтому активно включаются в разработку поисковых и исследовательских проектов. Над проектом студенты работают весь учебный год, проходя последовательно все этапы создания проекта. Студенты самостоятельно находят информацию, содержащуюся в сообщениях СМИ, ресурсах Интернета, научно-популярных статьях. В зависимости от выбранной темы в результате работы над проектом студенты проводят опрос-тест своих однокурсников на предмет ориентации их в данной теме. Результаты опроса заносятся в экспериментальную часть проекта. В конце учебного года проводится студенческая конференция.

Подготовка компьютерной презентации является обязательным условием при защите индивидуального проекта. Благодаря информационно-коммуникационным технологиям, свободному выходу во всемирную сеть Интернет, наличию компьютерной техники студенты имеют возможность легко ее сделать, у них формируются элементарные информационно-поисковые умения, что является показателем информационной культуры.

Такая учебно-исследовательская работа поможет обучающимся в написании и защите курсовых и выпускных квалификационных работ, формирует умения работать с научной литературой, самостоятельность в поиске и приобретении новых знаний, умений и навыков. Преподаватель

при этом выполняет не только роль наставника, но и партнера. Студенты и преподаватель объединены едиными реальными целями профессиональной подготовки и осознают ответственность за их реализацию.

Таким образом, формирование информационной культуры личности строится как с позиций пользователя, потребителя информации, так и как педагогическая технология, включающая определенную совокупность методов и средств, обеспечивающих достижение заданного результата.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ефремов А.Ю. Психологические критерии отбора информации, способствующей профессиональному и личностному развитию / А.Ю. Ефремов, И.А. Улешова // Формирование исследовательских компетенций личности дидактическими средствами: материалы науч.- практ. студенч. конф. (Воронеж, 20 апр. 2017 г.). - Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. - С. 127-130.

2. Задонская И.А. Информационная культура личности как основа формирования информационного общества / И.А. Задонская. // Социально-экономические явления и процессы. - 2015. - Т.10. - № 2. - С. 98-104.

3. Горелова Е.В. Информационная культура и ее роль в формировании личности : специальность 24.00.01 «Теория и история культуры» : диссертация на соискание ученой степени кандидата культурологии / Горелова Елена Витальевна, Вятский государственный гуманитарный университет. - Нижневартовск, 2008. - 135 с.

4. Книга М.Д. Значение истории в процессе формирования общих компетенций юриста / М.Д. Книга, К.О. Борисов // Формирование исследовательских компетенций личности дидактическими средствами : материалы науч.-практ. студенч. конф. (Воронеж, 20 апр. 2017 г.). – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2017. - С. 120-124.

5. Шулика Н.А. Развитие информационной культуры личности студента как одно из условий повышения качества образования / Н.А. Шулика // сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции преподавателей школ и вузов «Управление качеством образования: от проектирования к практике». – Ульяновск : Издательство: УлГПУ имени И.Н. Ульянова, 2018. – С. 338-346.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Колупаева Елена Алексеевна. Старший преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин.

Центральный филиал ФГБОУВО «Российский государственный университет правосудия».

E-mail: kaf_ood@mail.ru

Россия, 394000, г. Воронеж, ул. 20-летия октября, 95.

Тел. (473) 271-54-15.

Козырева Галина Ивановна. Старший преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин.

Центральный филиал ФГБОУВО «Российский государственный университет правосудия»

E-mail: kaf_ood@mail.ru

Россия, 394000, г. Воронеж, ул. 20-летия октября, 95.

Тел. (473) 271-54-15

Kolupaeva Elena Alekseevna. Senior lecturer of the Department of General education.

FGBOUVO "Russian state University of justice", Central branch.

E-mail: kaf_ood@mail.ru

Work address: Russia, 394000, Voronezh, 20-letiya Oktyabrya str., 95.

Tel. (473) 271-54-15

Kozyreva Galina Ivanovna. Senior lecturer of the Department of General education.

FGBOUVO "Russian state University of justice", Central branch.

E-mail: kaf_ood@mail.ru

Work address: Russia, 394000, Voronezh, 20-letiya Oktyabrya str., 95.

Tel. (473) 271-54-15

Ключевые слова: информационная культура, студент, самостоятельная работа, индивидуальный проект.

Key words: information culture, student, independent work, individual project.

УДК 37.032

Кораблев Сергей Евгеньевич,
кандидат психологических наук, доцент

**СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КРИТЕРИИ
ЭФФЕКТИВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ
В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

**SOCIO-PSYCHOLOGICAL CRITERIA FOR THE EFFECTIVENESS
OF PEDAGOGICAL COMMUNICATION IN THE CONDITIONS OF
DISTANCE LEARNING**

Статья посвящена проблемным аспектам установления обратной связи как одного из критериев эффективности педагогического общения в рамках дистанционного обучения. Предлагается система понятий, определяющих социально-психологический смысл и значение обратной связи как важнейшего компонента информационного обмена, взаимопонимания, взаимопереживания и взаимовлияния педагога и обучающегося.

The article is devoted to the problematic aspects of establishing feedback as one of the criteria for the effectiveness of pedagogical communication in the framework of distance learning. A system of concepts is proposed that determine the socio-psychological meaning and value of feedback as the most important component of information exchange, mutual understanding, mutual empathy and mutual influence of the teacher and the student.

Данная тема весьма актуальна в условиях дистанционного обучения. Объективная ситуация вынуждает изолироваться от непосредственного общения ради сохранения личного здоровья и здоровья своих близких. Трудности педагогического общения в условиях дистанционного обучения обусловлены совокупностью причин, одной из которых выступает проблема установления непосредственной и искренней обратной связи между педагогом и обучающимся.

Под педагогическим общением понимается многоаспектное, специальным образом организованное, профессиональное взаимодействие педагогов с учащимися в процессе обучения и воспитания, включающее в себя получение и передачу информации, процесс установления и развития эмоциональной связи и взаимовлияния [7]. Эффективность педагогического общения напрямую зависит от степени взаимной удовлетворенности, которую испытывает каждый из участников в условиях реализации потребностей, связанных с познанием.

Дистанционное обучение делает педагогическое общение весьма специфичным. Дистанционное обучение – это способ обучения на расстоянии, при котором преподаватель и учащиеся находятся в разных местах. Это обучение предусматривает формат связи посредством разнообразных информационных технологий.

Одной из глобальных проблем дистанционного обучения выступает трансформация физической дистанции в психологическую отдаленность (отстраненность) педагога и обучающегося. Если в рамках непосредственного общения педагог и студент имели возможность более тонко улавливать стратегии, тактики, приемы общения, замечать детали и подробности речевого и невербального самовыражения собеседника, то при дистанционном обучении указанные возможности в определенной мере утрачиваются.

Невозможно не отметить преимущества дистанционного обучения, такие как удобство в планировании времени (появляется свободное время, чтобы найти новое хобби), удобство места обучения, технологичность. Но и без минусов не обойтись. Следует отметить отсутствие живого общения, проблемы доступа к занятиям из-за технических ошибок Интернета или неисправности техники.

Очевидно, что возможность достижения обратной связи имеет важнейшее эмоциональное преимущество как для учащихся, так и для преподавателей. Это преимущество заключается в эмоциональном подтверждении искренности во взаимопонимании партнеров по общению.

Социально-психологическая значимость обратной связи – ключевой процедурный компонент, сопровождающий процесс установления коммуникативного и психологического контакта педагога и обучающегося.

Установление и поддержание обратной связи требует инициативы всех сторон общения, их психологической энергии, умений рефлексивного слушания, эмпатии, идентификации.

Понятие рефлексии в межличностном познании включает осознание субъектом того, как он воспринимается объектом. Результатом рефлексии другого человека является тройное отражение, в котором представлено мнение субъекта о себе; отражен образ субъекта в понимании объекта и отражено представление объекта о субъекте. Другими словами, отрефлексировать – это понять, прочувствовать то, каким он выглядит в глазах своего собеседника. Использование данного механизма предполагает определенный уровень развития личности, ее способности к саморефлексии, познанию других людей и фиксации признаков обратной связи от объекта.

Эмпатия представляет собой способность общающихся к сопереживанию, проникновению в эмоциональный мир друг друга.

Н.Н. Обозов рассматривает эмпатию как процесс и включает в него когнитивные, эмоциональные и действенные компоненты. По его мнению,

эмпатия имеет три уровня. В основе его иерархической структурно-динамической модели лежит когнитивная эмпатия, проявляющаяся в виде понимания психического состояния другого человека без изменения своего состояния. Второй уровень предполагает эмоциональную эмпатию, не только в виде понимания состояния другого человека, но и сопереживания и сочувствия ему, эмпатического реагирования. Данная форма эмпатии включает два варианта. Первый связан с простейшим сопереживанием, в основе которого лежит потребность в собственном благополучии. Другая, переходная форма от эмоциональной к действенной эмпатии, находит свое выражение в виде сочувствия, в основе которого лежит потребность в благополучии другого человека. Третий уровень эмпатии – высшая форма, включающая когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Она в полной мере выражает межличностную идентификацию, которая является не только мысленной (воспринимаемой и понимаемой) и чувственной (сопереживаемой), но и действенной [5].

Различные формы эмпатии базируются на чувствительности человека к своему и чужому миру. В ходе развития эмпатийности как свойства личности формируется эмоциональная отзывчивость и способность прогнозировать эмоциональное состояние людей. Эмпатия может быть в разной степени осознанной. Ею могут обладать один или оба партнера по общению. Лица, у которых высокий уровень эмпатийности, проявляют заинтересованность в других людях, пластичны, эмоциональны и оптимистичны. Для лиц, обладающих низким уровнем эмпатийности, характерны затруднения в установлении контактов, интровертированность, ригидность и эгоцентризм. Эмпатия как механизм формирования межличностных отношений способствует их развитию и стабилизации, позволяет оказывать поддержку собеседнику не только в обычных, но и трудных, экстремальных условиях педагогического общения (конфликте) [4].

Идентификация – это перцептивный процесс, связанный с уподоблением себя своему собеседнику. Другими словами, один собеседник как-бы ставит себя на место своего оппонента. Это психологическое «вживание» в социальную ситуацию своего собеседника, понимание жизненных обстоятельств, которые его окружают, искренне принятие его взглядов на себя, окружающих людей и на мир в целом. Механизм идентификации в социальной психологии является многозначным. В межличностном познании оно представляет отождествление себя с другим человеком [1]. В случае если механизм интерпретации не срабатывает, то воспринимающий осознанно ставит себя на место воспринимаемого. Субъект как бы погружается в смысловое поле объекта, условия его жизни. При уподоблении другому человеку важная роль принадлежит воображению. По словам А.А. Бодалева, способность с помощью воображения проникать в состояние дру-

гого человека формируется постепенно, и развита она у разных людей неодинаково [2].

При идентификации субъект познает и эмоциональную сферу объекта. Представить его эмоциональную жизнь может человек, обладающий достаточно развитым уровнем проявления эмоций и чувств, способный к сопереживанию.

Обратная связь в контексте педагогического общения немыслима без применения его участниками навыков рефлексивного слушания. Рефлексивное слушание выражается в установлении обратной связи с нашим партнером по общению, используемой для контроля точности восприятия услышанного. Основные навыки, необходимые для рефлексивного слушания, при изложении кажутся обманчиво простыми, но при практическом применении, что оказывается не так-то легко их правильно использовать. Вначале эти приемы могут показаться неудобными, и требуется значительная практика и опыт, чтобы научиться слушать рефлексивно простым и естественным образом.

Умение слушать рефлексивно необходимо для эффективного педагогического общения, главным образом из-за ограничений и трудностей, возникающих в его ходе, связанных, в основном, со следующими причинами [3]. Первая – многозначность большинства слов. Трудно подчас найти нужное слово, которое точно выражало бы, что мы хотим сказать. Причина этого состоит в том, что конкретное значение слова возникает в голове говорящего, но не содержится в нем самом. Вторая – «закодированность» значения большинства сообщений. Необходимо помнить, что то, что мы сообщаем друг другу, имеет определенный смысл только для нас самих, именно тот, который мы сами в него вкладываем. Необходимо уметь правильно «прочитать» то, что нам сообщил наш партнер по общению. Третья – трудность открытого самовыражения. Из-за ряда условностей мы сами и наш собеседник обычно предваряем свое изложение небольшим вступлением, из которого еще не видно истинных намерений и чувств.

Все это указывает на необходимость уметь слушать рефлексивно, т.е. расшифровать смысл сообщения, выяснить их реальное значение.

Среди элементов техники рефлексивного слушания выделяются:

- выяснение, как обращение к говорящему за уточнениями;
- перефразирование или, другими словами, формулировка высказанной собеседником мысли, целью является собственная формулировка сообщения говорящего как средство проверки правильности восприятия;
- отражение чувств, когда акцент делается не на содержании сообщения, как при перефразировании, а на его эмоциональном «подтексте», переданном на языке невербального общения;

- резюме, как прием применим в продолжительных беседах, т.е. там, где перефразирование и отражение используются относительно редко, помогает соединить фрагменты разговора в смысловое единство [4].

Обратная связь – это сообщение, человеку о том, как его воспринимает собеседник, что он чувствует и как реагирует в связи с качеством и степенью интенсивности коммуникации. Обратная связь имеет форму действия. Выслушав говорящего, люди могут действовать по его рекомендациям. Этот феномен может быть вербальным, так и невербальным. При раскрытии сути данного феномена целесообразно обнаружить специфику его проявления в контексте общения преподавателя и студента. Например, это может быть высокий уровень позитивности эмоциональных реакций общающихся сторон друг в отношении друга, а также быстрота взаимного реагирования преподавателя и студента на изменение ситуации общения и появление каких-либо особенных ее деталей. Также обратная связь проявляет себя при эмоциональной поддержке преподавателем отдельного студента или определенной группы в случае достижения успехов в учебной или иных видах деятельности, в случаях успешного преодоления трудностей саморазвития. Результатом использования обратной связи в педагогическом общении зачастую становится ускорение процесса познания человека человеком, качественная глубина проникновения во внутренний мир собеседника, открытие широких возможностей для взаимовлияния, что в целом позитивно сказывается на повышении интенсивности и качества воспитательной и учебной деятельности и т.д.

Обратная связь соотносится с рядом понятий социальной психологии: синтонии, раппорта, психологического контакта. Синтония – это гармония с самим собой и другими людьми. Этот процесс общения начинается с восприятия, именно с его помощью человек устанавливает контакт с миром и людьми. Участники общения взаимно заинтересованы в установлении гармоничных отношений с самим собой и с другими людьми, в создании атмосферы взаимности, психологического комфорта, способствующего свободе и самораскрытию участников общения.

Техника, разработанная в рамках нейролингвистического программирования под названием раппорт также может быть рассмотрена в контексте формирования обратной связи в педагогическом общении. Раппорт – это состояние резонанса, которым в психологии называется взаимопонимание, эмоциональное и интеллектуальное единство, люди находятся на одной волне, при соблюдении данной техники общение дается намного лучше и не возникает недопонимание. Раппорт достигается системой действий, позволяющих собеседникам физически «отзеркалить», «уподобиться» друг другу, пытаться искренне и непроизвольно соответствовать различным проявлениям психической активности друг друга (моторике, тем-

пу речи, дыхания и прочее). Данная техника тоже может быть использована в педагогическом общении преподавателя и студента в дистанционном обучении, так как в этих условиях очень важны отношения гармонии, согласованности, единства и симпатии. Это эмоциональный апогей любого взаимодействия. Специалисты НЛП считают, что без раппорта общающиеся люди никогда не достигнут того, чего хотят. Раппорт с собеседником, как проявление обратной связи имеют различные признаки: у одних людей появляется ощущение покоя, у других – чувство разделенного взаимопонимания. Процедура создания раппорта может быть включает в себя выполнение ряда принципиальных условий, реализованных на уровне взаимной готовности к сотрудничеству. Она включает в себя последовательность из ряда шагов.

Проверка вашего доверия партнеру, с которым вы общаетесь, – уверены ли вы в его компетентности, в его способностях, надежности? Можно спросить себя об этом, и, если вы услышите конгруэнтный ответ «да» – все в порядке. Если же услышите несогласие, надо определить в себе ту часть личности, которая не доверяет собеседнику, и внимательно выслушать ее аргументы. Может быть, вам удастся найти подходящие аргументы и убедить ее в обратном. Не добившись ее согласия, лучше не продолжать общения с собеседником: ваше недоверие так или иначе проявится, вызовет ответное недоверие, напряженность отношений, после чего достижение желаемого результата маловероятно.

Проверка доверия партнера к вам. Доверие возможно лишь в состоянии конгруэнтности. Вы знаете, как этого достичь. А ответ на вопрос «Доверяет ли мне мой собеседник?» вам поможет получить уже освоенное вами умение – сенсорная острота.

Установление соответствия тону и темпу голоса вашего собеседника. Тон голоса бывает высоким или низким, громким или тихим. Темп голоса бывает быстрым или медленным, с паузами или без них. Однако нельзя резко менять свой темп и тон голоса, подстраиваясь под партнера. Делать это надо потихоньку, маленькими шажками, чтобы ваша техника осталась незамеченной.

Установление соответствия дыханию собеседника. Чтобы заметить скорость дыхания человека, полезно наблюдать за верхней линией плеч собеседника и попытаться уловить довольно заметные движения вверх-вниз. Если вам удалось уловить ритм дыхания, вы можете подстроиться под него после некоторой тренировки.

Установление соответствия ритму движения собеседника. Освоение этого шага требует осторожной тренировки. Выделите какое-то движение, которое ваш собеседник постоянно повторяет, и сопровождайте его всякий раз каким-то другим своим движением, например, всякий раз, когда ваш

собеседник касается своего подбородка, вы можете тихонечко постукивать по столу. Или, если партнер взволнованно ходит по комнате, вы можете сопровождать его хождение чуть заметным постукиванием ноги.

Соответствие позы тела собеседника. Использовать эту технику надо осторожно, чтобы не оскорбить собеседника. В спонтанном раппорте отражение тел собеседниками происходит естественно. Достижение раппорта – это способ синхронизации собеседников: так внешнее соответствие подчеркивает сходство и смягчает различия, в результате взаимное понимание между людьми усиливается. Установив раппорт с собеседником, вы можете незаметно для него постепенно «повести» его дыханием, позой, темпом голоса за собой, подведя его с помощью этих невербальных средств и наличия убедительной словесно-логической аргументации к желаемому решению, результату [6].

Понимание сущности психологического контакта и условий его формирования представляется основой понимания обратной связи и овладения арсеналом многочисленных приемов его применения. На протяжении всего общения, и особенно в начальной его фазе, одной из актуальных целей является установление, поддержание коммуникативного и, самое главное, психологического контакта. Достижение этой цели становится невозможным в случаях пренебрежения элементарными правилами этикета и социально-психологическими закономерностями.

Психологический контакт – динамичное, меняющееся условие общения. Он может быть установлен на различных уровнях: эмоциональном, интеллектуальном, социальном и пр. Содержание условий контакта оказывается зависимым от числа участвующих в нем людей и от его физической реализации, от внешних и внутренних факторов. В контексте заявленной темы представляется важной проблема психологических барьеров в общении и общих правил их нейтрализации.

Психологические трудности, возникающие при установлении контакта, часто называют барьерами. Они могут также носить объективный (ситуативный, обстановочный характер), субъективный (связанный с психологическими особенностями участников). Здесь необходимо отметить один важный момент. Используя понятие барьера, иногда определяют психологический контакт как ситуативное состояние взаимоотношений, при котором решаются два вопроса: снятие барьеров и установление доверия, согласия.

В общении психологический контакт выступает одновременно и как динамичное условие, и как процесс организации взаимодействия. Однако в ходе контакта взаимодействие между его участниками может и не быть реализовано. Многие беседы заканчиваются так и не успев начаться, особенно если наш собеседник находится на ином уровне (социальном, интел-

лектуальном и т.п.). Избежать этого позволяет чаще всего соблюдение нескольких простых правил.

Во-первых, необходимо отнестись с особым вниманием к начальной фазе контакта.

Во-вторых, при выборе определенного приема установления психологического контакта участники общения должны исходить из всесторонней оценки ситуации и собеседника.

В-третьих, необходимо помнить, что главная задача – реализация взаимодействия на любом уровне, а не достижение уже на этом этапе намеченной цели общения. Контакт в этом смысле является лишь исходной точкой общения.

Часто первые фразы беседы считаются настолько незначительными и привычными, что зачастую на них не обращается должного внимания. Как правило, используются привычные выражения вне зависимости от складывающейся ситуации. Однако собеседник, с которым мы встречаемся впервые, слушает обычно более внимательно начало разговора – часто из любопытства, ожидания чего-то нового, для снятия напряжения, возникающего в начале беседы. Именно первые фразы могут создать или благоприятные условия для продолжения контакта, или дополнительные трудности.

Начало контакта определяется не столько первой сказанной фразой, сколько моментом, когда наш собеседник начал нас воспринимать. В этом смысле на контакт оказывает влияние и наш внешний облик – поза, жест, мимика, что весьма актуально в контексте использования техник невербального общения. С точки зрения речевой и содержательной стороны контакта в начале беседы необходимо избегать следующих действий и связанных с ними выражений, которые специалист в области общения П. Милич характеризует как «самоубийственные»:

- проявление признаков неуверенности;
- проявление неуважения, пренебрежения к собеседнику;
- принуждение собеседника первыми вопросами или высказываниями подыскивать контраргументы и занимать оборонительную позицию.

Такие или подобные действия создают дополнительные барьеры между собеседниками, а, следовательно, и требуют значительных усилий в плане исправления взаимоотношений.

В заключении считаем целесообразным подчеркнуть важность соблюдения базовых правил подачи обратной связи участниками педагогического общения. Им следует на основе взаимности говорить о поведении партнера, а не о его личности, говорить больше о своих наблюдениях, а не о заключениях, к которым пришел каждый из участников общения. Давать больше описаний, меньше оценок. Описывая поведение, стараться меньше использовать категоричных обобщений. Говорить больше о том, что про-

исходит здесь и сейчас. Стараться давать те советы, которые искренне желает услышать собеседник. Выделять в них то, что может помочь ему, а не то что может быть выгодным себе. Не давать обратную связь слишком большими порциями, демонстративно, гротескно и преувеличено. Всегда контролировать ситуацию необходимости подачи обратной связи [7].

В условиях дистанционного обучения обучающемуся необходимо проявлять инициативу, быть заинтересованным в обучении, демонстрировать обратную связь, стремиться к развитию, реализовывать указанные способы и техники синтонической модели общения, раппорта, в частности. Многие из них достижимы при ситуационно правильном применении. Значимость заинтересованности студентов в обучении и эффективном общении с преподавателем подчеркивается в высказывании Конфуция: «Учитесь так, словно вы постоянно ощущаете нехватку своих знаний, и так, словно вы постоянно боитесь растерять свои знания». Эффективное педагогическое общение в условиях дистанционного обучения представляет собой сложноорганизованное взаимодействие, затрудненное многими факторами. Однако им можно и нужно управлять, делать его конструктивным, программировать его эмоциональный положительный фон. Сама по себе дистанционная форма обучения не является кризисной социально-психологической проблемой в контексте педагогического взаимодействия преподавателя и студента. Главное для участников общения – стремиться находить новые формы установления ответственных, взаимных и конструктивных отношений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: 1998. – 376 с.
2. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 200 с.
3. Бороздина Г.В. Психология делового общения: учебное пособие / Г.В. Бороздина. – М.: Инфра, 1999. –176с.
4. Кораблев С.Е. Тренинг развития коммуникативной компетентности сотрудников правоохранительных органов [Электронный ресурс] : учебное пособие / С.Е. Кораблёв. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : ЦОКР МВД России, 2009. – 240 с.
5. Обозов Н.Н. Психология делового общения: методическое пособие / Н. Н. Обозов. – СПб.: МАПН, 1995. – 164 с.
6. Столяренко Л.Д. Социальная психология : учеб. пособие для СПО / Л. Д. Столяренко, В. Е. Столяренко. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2016. – 219 с.

7. Шевандрин Н.И. Социальная психология в образовании : учеб. пособие / Н. И. Шевандрин. – М. : Гуманит.-изд. центр «ВЛАДОС», 1995. – 543 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Кораблев Сергей Евгеньевич. Доцент кафедры общеобразовательных дисциплин.

Центральный филиал ФГБОУВО «Российский государственный университет правосудия».

Россия, 394006 г. Воронеж, ул. 20-летия Октября, 95.

E-mail: sekorablev@mail.ru;

Тел. 8-960-106-91-82.

Korablev Sergey Evgenievich. Associate Professor of the Department of General Education Disciplines.

The central branch of the Russian State University of Justice.

394006, Russia, 20-letiya Oktyabrya str., Voronezh, 95.

E-mail: sekorablev@mail.ru;

Tel. 8-960-106-91-82.

Ключевые слова: обратная связь, эмпатия, рефлексия, идентификация, синтония, раппорт, психологический контакт, дистанционное обучение, педагогическое общение.

Key words: feedback, empathy, reflection, identification, syntony, rapport, psychological contact, distance learning, pedagogical communication

УДК 316.6

Могильниченко Светлана Витальевна,
кандидат педагогических наук;
Маслова Анна Валерьевна

ЗНАЧЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ КУРСАНТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СРЕДЕ ВОЕННОГО ВУЗА

THE IMPORTANCE OF INDEPENDENT WORK OF CADETS IN THE PROFESSIONAL ENVIRONMENT OF A MILITARY UNIVERSITY

Статья посвящена вопросам организации самостоятельной работы курсантов в образовательных организациях Министерства обороны Российской Федерации.

The article is devoted to the organization of independent work of cadets in educational institutions of the Ministry of Defense of the Russian Federation.

Учебная и профессиональная деятельность курсантов проходит непосредственно в образовательной среде военного учебного заведения. Как известно, любая образовательная среда является совокупностью существующих внешних условий, влияний и возможностей, которые способствуют воспитанию молодой личности; таким образом, она включает в себя различные образовательные процессы, наряду со множеством индивидуальных форм развития и широко спектра возможностей образования [1].

Следовательно, составляющими компонентами педагогической системы любого ведомственного вуза, в том числе военного, являются преподаватели и курсанты, затем - цель обучения, а также учебная информация. Как известно, любой составляющий элемент системы состоит из отдельных компонентов и при успешном функционировании самой системы он состоит из одного или нескольких элементов.

Система современного высшего образования предполагает получение учащимися знаний и умений как совместно с преподавателем, так и самостоятельно. В военных учебных заведениях осознанное отношение курсантов к овладению теоретическими и практическими навыками во многом определяет успешный результат всего образовательного процесса. Важно, чтобы курсанты не только приобретали знания, но и умели успешно проводить поиск, находить требуемую информацию, выбирать ее нужную часть.

Самостоятельная работа курсантов является существенной частью организации учебного процесса в военном учебном заведении. Осуществление и проведение самостоятельной работы обучаемых представляет собой систему мер по воспитанию в них таких черт как самостоятельность и активность, и соответственно, по выработке у них навыков рационального поиска необходимой для учебы информации. Организованная преподавателем

самостоятельная работа курсантов по иностранному языку имеет функции обучения и воспитания. Таким образом, она служит для углубления и расширения знаний, полученных курсантами на практических занятиях, воспитывает их самостоятельность и творческий подход к самообразованию.

Самостоятельная работа, в отличие от других видов занятий, требует постановки целей самими курсантами. Соответственно, курсанты сами должны определить для себя задания и виды работы. Как известно, первоначальные навыки самостоятельной работы формируются у обучаемых еще в средней школе. Она вырабатывает у обучаемых психологическую установку на систематическое пополнение своих знаний и выработку умений ориентироваться в потоке научной информации; а также является важнейшим условием самоорганизации в овладении методами профессиональной деятельности, познания и поведения [2]. Но новые условия учебы, строгий распорядок дня в военном вузе требуют от курсантов адаптации к учебе, в том числе для выбора и организации приемов самостоятельной работы. Находясь в четкой системе расписания военного вуза, курсантам необходимо быть не только способными к самообразованию, но также научиться рационально планировать отведенное на самоподготовку время, распределяя его между учебными дисциплинами и дополнительными служебными обязанностями. Курсантам также следует понимать разницу между заучиванием информации, то есть запоминанием готовых знаний, и умением осмысливать полученные знания и информацию, способностью обсуждать с преподавателями проблемные вопросы, высказывать свое мнение и отстаивать его.

Для успешной самостоятельной работы курсантов от них требуется ряд учебных умений, которые будут способствовать ее более рациональной организации. Курсанты военных вузов должны уметь планировать свою самостоятельную работу, должны формулировать задачи, вычленив в них наиболее существенные, а также выбирать наиболее экономные решения поставленных перед ними задач. От них требуется умение своевременно вносить коррективы в работу, в также проводить анализ проведенной работы, сравнивая эти результаты с запланированными в начале процесса, выяснять причины отклонений и намечать пути их устранения в дальнейшей работе.

Преподавателю важно дать понять курсантам, что их самостоятельная работа может быть как аудиторной, так и внеаудиторной. Во время практических занятий по иностранному языку, преподаватель, используя различные виды и формы работы, формирует у курсантов соответствующие умения самостоятельно решать образовательные задачи. Отметим, что большинству первокурсников зачастую сложно выражать свои мысли и оформлять их в связные высказывания на заданную изучаемую тему. Форма диалогической работы вызывает у них не меньше трудностей. Поэтому преподавателю важно дать курсанту план или схему, тем самым снять у него трудности в дальнейшей самостоятельной работе. Наличие плана или

схемы ответа поможет курсантам увереннее применять полученные ранее знания и активно применять их в новой учебной ситуации.

Для плодотворного выполнения курсантами самостоятельной работы с литературой по специальности преподавателям необходимо учитывать психологические качества обучаемых, а также принимать во внимание их социальные личностные качества, которые могут потребоваться для этой работы. Любая самостоятельная работа, если она организована и положительно мотивирована, будет способствовать воспитанию у курсантов волевых качеств, а также непосредственно поможет развить их способности, мышление, память и внимание.

Таким образом, эффективность организованной самостоятельной работы определяется устойчивой мотивацией и добросовестным отношением к ее выполнению со стороны курсантов. Важным фактором служит осознание ими необходимости этого вида учебной деятельности к эффективной будущей профессиональной деятельности. Следовательно, получение необходимой информации от преподавателя, активная деятельность курсантов на занятиях и во время самоподготовки, а также личностная ориентация на свой профессиональный рост и желание саморазвития, позволит не только интенсифицировать учебный процесс, но и даст прочную основу дальнейшего постоянного самообразования будущих военных специалистов. Самостоятельная работа является планируемой познавательной деятельностью курсантов, организационно и методически направляемой преподавателями. Это не только работа без непосредственного вмешательства преподавателя, но и средство побуждения и вовлечения курсантов в самостоятельную учебную деятельность.

Для организации эффективной самостоятельной аудиторной и внеаудиторной работы курсантов в компьютерных классах требуются специальные подобранные учебные материалы. К ним относятся программы разного уровня сложности по преподаваемым темам, к которым прилагаются специальные ключи для обеспечения самоконтроля и коррекции [3]. Разрабатываемые преподавателями специальные компьютерные программы используются для эффективной организации самостоятельной работы обучаемых. Подобные программы предъявляют требуемый теоретический материал, разъясняют типичные ошибки, а также объективно оценивают их выполнение.

Таким образом, актуальной проблемой вузовских преподавателей является поиск, а также разработка передовых методических приемов как для поддержания так и для регулярного и объективного контроля самостоятельной работы курсантов военных вузов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зибров Г.В. Теоретические аспекты образовательного процесса военного вуза / Г.В. Зибров, В.Ф. Лазукин // Вестник Воронежского военного института. – 2006. – № 1. – С. 272-285.
2. Гарунов М.Г. Самостоятельная работа студентов / М.Г. Гарунов, П.И. Пидкасистый. – Москва : Знание, 1978. – 35 с.

3. Могильниченко С.В. Компьютерные технологии – путь к индивидуализации обучения английскому языку в средних специальных учебных заведениях / С.В. Могильниченко // Вестник Воронежского государственного университета. Серия Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2007. – № 2 (ч.1). – С. 114-116.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Могильниченко Светлана Витальевна. Старший преподаватель кафедры иностранных языков. Кандидат педагогических наук.

ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина».

394064, г. Воронеж, ул. Старых Большевиков, 54А.

E-mail: smog2010@mail.ru

Анна Валерьевна Маслова. Преподаватель кафедры иностранных языков.

ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина».

394064, г. Воронеж, ул. Старых Большевиков, 54А.

E-mail: anna__maslova@mail.ru

Mogilnichenko Svetlana Vitalievna. Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages. Candidate of Pedagogical Sciences,

VUNC Air Force "Air Force Academy named after Professor N.Ye. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin ".

Work address: 394064, Voronezh, Starych Bolshevikov St., 54A.

E-mail: smog2010@mail.ru

Anna Valerievna Maslova. Lecturer at the Department of Foreign Languages.

VUNC Air Force "Air Force Academy named after Professor N.Ye. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin ".

Work address: 394064, Voronezh, Starych Bolshevikov St., 54A.

E-mail: anna__maslova@mail.ru

Ключевые слова: самостоятельная работа, курсант.

Keywords: independent work, student.

УДК 37

Морозова Надежда Михайловна,
доктор философских наук, доцент

РЕЧЕВОЙ СУБЪЕКТ И РЕЧЕВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА: СУЩНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА

SPEECH SUBJECT AND SPEECH EDUCATIONAL ENVIRONMENT: THE ESSENTIAL CHARACTERISTIC OF

В статье рассматриваются взаимодействие речевого субъекта и речевой образовательной среды как единых понятий образовательного поля. Именно речевой субъект и речевая образовательная среда являются базовыми при анализе конкретного образовательного пространства.

The article deals with the interaction of the speech subject and the speech educational environment as unified concepts of the educational field. It is the speech subject and the speech educational environment that are basic in the analysis of a particular educational space.

Речевой субъект образовательной среды: кто он? Его определение через термин «субъект образовательной среды» требует предварительного разъяснения сущности этой центральной категории педагогики и психологии высшей школы.

Как показывает дискуссия по этой проблеме, ее предметное поле находится в сфере общественных отношений, общей культуры человека как основы его национального самосознания, предметного мира. Именно диалектическая связь человека и предметного мира, реализуемая в социальной деятельности, является ключом к пониманию сущности и природы «субъекта образовательной среды». Н.Д. Корчапова под субъектом образовательной среды понимает носителя «предметно-практической активности и познания, осуществляющего изменение в других людях и в самом себе» [4].

Традиционно в роли субъекта позиционировался преподаватель, а обучающиеся находились в позиции «объектов педагогического воздействия» с его стороны. Сегодня и преподаватель, и обучающийся рассматриваются как равнозначные активные «субъекты» образовательной среды, только выступающие в разных ролях: преподаватель – это «субъект организации образовательного процесса/среды», а обучающийся – «субъект учебной (учебно-профессиональной) деятельности».

Существенной характеристикой обучающегося, как субъекта, является его способность выполнять все формы и виды учебной деятельности: слушать и конспектировать лекции, участвовать в семинаре, конференции,

лабораторно-практическом занятии, практикуме, осуществлять курсовое и дипломное проектирование, проходить производственную практику, выполнять самостоятельную работу, посещать консультации, сдавать экзамены и зачеты и т.д.).

Достижению этой цели способствует совместная работа обучающегося и преподавателя, поэтому они вместе являются совокупным субъектом. Объединяет их, в первую очередь, мотив образовательной деятельности.

Как отмечает А.Н. Леонтьев, данную общность определяет прагматический, «реально действующий» мотив. Именно он определяет действия совокупного субъекта (преподаватель и обучающийся) [6, с. 83].

С.Л. Рубинштейн обращает внимание на такую важную характеристику совокупного субъекта, как его «взаимодополняемость»: развитие обучающегося предполагает постоянное саморазвитие преподавателя и наоборот [8, с. 154]. Данный тезис поддерживается П.Ф. Каптеревым, который совокупный субъект образовательного процесса представляет единым образовательным полем, полем учения и развития. Прочитаем автора: «Творческого учителя и ученика связывает потребность самообразования и развития. Школьный же учитель, воображающий себя полнейшим мудрецом, которому незачем больше учиться, не принадлежит к этому полю, не занимает никакой ступени в лестнице развития, он чужд образовательной работы. Он стоит в стороне от культуры, от трудов по ее усвоению и личному усовершенствованию» [3, 163]. П.Ф. Каптерев пишет о школьном учителе, но несомненно подобное высказывание актуально и для характеристики преподавателя высшей школы.

Особенностью субъекта образовательного процесса является также умение выстраивать систему отношений с другими его субъектами - группами, коллективами (преподавательским, курсовым, взводным и т.д.). «Каждый индивидуальный субъект включен одновременно в разные коллективные субъекты. Различные системы познавательной деятельности, со своими стандартами и нормами, интегрируются в индивиде в некоторую целостность. Существование последней является необходимым условием единства Я» [2, 81]. Проблема воспитания коллективного субъекта становится сегодня одной из важных, так как именно складывающиеся взаимоотношения обучающегося и преподавателя (преподавательского коллектива), обучающегося и обучающегося, обучающегося и курсовых офицеров как частных случаев социальной общности во многом определяют успешность образовательного процесса. Именно хорошо сложившиеся отношения перечисленных субъектов делают его комфортным в плане морально-психологического состояния, отношения к достижению поставленных целей, осознанию мотивов осуществляемых действий.

Как видим, субъектность обучающегося реализуется в его жизнедеятельности, самосознании, а также речевом общении. Именно последнее помогает во многом субъекту осуществить образовательные цели, а также стать коллективным субъектом, абсолютно адаптированным к социальной действительности. Таким образом мы подошли к рассмотрению понятия «речевой субъект образовательной среды». Возникает вопрос, корректно ли вообще так говорить? Понятно, что существует понятие «субъект образовательной среды», есть понятие «речевая среда», в которой и существует субъект. Пусть несколько искусственно, но попробуем объединить эти понятия и получим «субъект речевой среды».

Современная модель обучения, реализующая субъект-субъектное взаимодействие в образовательном процессе вызывает необходимость овладения коммуникативными навыками (умение общаться, владение нормами русского литературного языка, качествами речи, этикетными нормами общения и пр.)

Данная модель ориентирована «не только на знания, но и на освоение элементов культуры, поведения, общения» [3, с. 167].

В основании этой модели лежит культурологический подход в образовании, который является одной из классических педагогических концепций (Я. А. Коменский, К. Д. Ушинский и пр.).

Умение общаться в различных ситуациях образовательного процесса позволит субъекту сохранить внутреннюю свободу и одновременно стать коллективным субъектом, то есть субъектом, разделяющим общие интересы, имеющим общие ценностные установки и смыслы, то есть коммуникативно успешным. Так перед нами возникает соотношение, взаимосвязь образовательной среды и культурно-речевой.

Так, образовательной средой Н.Б. Крылова называет «часть социокультурного пространства», зону «взаимодействия образовательных систем, их элементов, образовательного материала и субъектов образовательных процессов» [5, с. 185]. В.Я. Ясвин определяет образовательную среду как систему «влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [9, 14].

Содержательно данные определения отражают сущность личностно-ориентированного подхода к современному образованию и уточняет тот факт, что именно условия, заданные средой, обладают педагогическим потенциалом.

В свою очередь, под речевой средой Б. М. Гаспаров понимает «коммуникативное пространство в совокупности и взаимодействии всех своих аспектов», пространство, в которое «говорящие как бы погружаются в процесс коммуникативной деятельности» [1, с. 297].

В совокупности образовательная речевая среда представляет собой целенаправленную, организованную субъектами образовательного процесса специфическую педагогическую деятельность, включающую монологическую и диалогическую речь (чтение лекций, ведение диалогов, вопросно-ответные диалоги, дискуссии, ролевые игры и пр.). «Всякий акт употребления языка... представляет собой частицу непрерывно движущегося потока человеческого опыта»; «важнейшей его частью является постоянное соприкосновение с другими говорящими личностями...» [8, с. 150].

Уровень речевой среды образовательного процесса в целом зависит во многом от индивидуальной речевой характеристики конкретного субъекта.

Педагогический опыт показывает, что современный «образовательный субъект» не готов быть активным «субъектом». Так, В.Т. Лисовский отмечает, большинство студентов не умеет слушать и записывать лекции, конспектировать литературу (в большинстве случаев записывается только 18-20 % лекционного материала). Студенты не умеют выступать перед аудиторией, вести спор, давать аналитическую оценку проблем. Ученый в результате проведенного исследования констатировал, что 37,5 % студентов стремятся хорошо учиться, а 53,6 % не всегда стараются, а 8 % не стремятся к хорошей учебе вообще [7].

Думаю, можно полностью согласиться с мнением автора. Действительно, обучающиеся сегодня мало заинтересованы в активном образовательном процессе из-за слабой речевой и языковой подготовки.

Многие обучающиеся не могут сформулировать целое предложение, грамматически правильно, логически верно его оформить. Кроме того, разговорный стиль речи является основным. Использование жаргонной лексики становится нормой. Именно жаргонная лексика, как ни странно, по мнению того же речевого субъекта, их объединяет. Как показало анкетирование, на вопрос «Для чего вы используете жаргонную лексику?» достаточно большой процент опрошенных (более 30%) ответили, «чтобы быть частью коллектива и быть им понятым», то есть жаргонная лексика помогает идентификации индивида среде («быть как все»).

Вот когда возрастает роль субъекта-преподавателя, который должен в ходе образовательного процесса сформировать субъекта-обучающегося как личность с ценностным взглядом на родной язык, постоянным стремлением овладевать новыми знаниями в области русского языка и культуры речи.

Таким образом, «речевой субъект» находится в поле общей культуры человека. Именно целенаправленное обращение к русскому языку как хранителю знаний, духовных ценностей поможет сформировать активного, духовно богатого субъекта образовательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гаспаров Б.М. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования / Б.М. Гаспаров. – М. : Новое литературное обозрение, 1996.
2. Егоров В.В. Педагогика высшей школы : учеб. пособие / В.В. Егоров, Э.Г. Скибицкий, В.Г. Храпченков. – Новосибирск : САФБД, 2008.
3. Каптерев П.Ф. Педагогический процесс как усовершенствование личности // Каптерев П.Ф. Избр. пед. соч. / Под ред. А.М. Арсеньева. – М.: Наука, 1982. – С.163-167.
4. Корчапова Н.Д. Педагогика высшей школы [Электронный ресурс]. – URL: <https://studfile.net/preview/6853724/>
5. Крылова Н.Б. Проблема индивидуализации ребенка в образовании: преодоленные и не преодоленные барьеры // Новые ценности образования. – 2007. – № 1. – С.183-198.
6. Леонтьев А.Н. Избр. психологические произведения. Т. 1, 2. М. : Наука, 1983.
7. Лисовский В.Т. Личность студента / В.Т. Лисовский. – Ленинград : Изд-во Ленингр. ун-та, 1974.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб., 1998.
9. Ясвин В.Я. Образовательная среда : от моделирования к проектированию / В. Я. Ясвин. – М. : Смысл, 2001.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Морозова Надежда Михайловна. Профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин.

Воронежский институт МВД России.

E-mail: vorhmscl@comch.ru.

Россия, 394065 г. Воронеж, проспект Патриотов, 53.

Тел. (4732)476483.

Morozova Nadezhda Mihailovna. Doctor of Philosophy, Professor of the Chair of Social and Human Science.

Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia.

Work address: Russia, 394065, Voronezh, Prospect Patriotov, 53.

Tel. (4732)476483.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, субъект образовательного процесса, речевой субъект, образовательная среда, речевая образовательная среда, образовательное пространство.

Key words: pedagogical activity, subject of the educational process, speech subject, educational environment, speech educational environment, educational space.

УДК 376.6

Павлова Светлана Алексеевна

кандидат психологических наук, доцент;

Деева Наталья Александровна,

кандидат психологических наук, доцент

ГОТОВНОСТЬ К ИЗМЕНЕНИЯМ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ УСПЕШНОСТЬ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

PERSONALITY READINESS FOR CHANGES AND PROFESSIONAL SUCCESS OF EMPLOYEES OF POLICE OFFICER

В статье ставится проблема изучения готовности к изменениям у сотрудников внутренних дел. Обосновывается взаимосвязь готовности личности к изменениям и ее профессиональной успешности. Представлены данные эмпирического исследования данных феноменов.

The article reveals the problem of studying the person's readiness for change of the police officer. The authors substantiate the relationship between a person's readiness for change and his professional success and present data from an empirical study of these phenomena.

В современной ситуации проблема готовности личности к изменениям приобретает все большую актуальность, которая продиктована ярко выраженной неустойчивостью и неопределенностью окружающей реальности (Зинченко, 2007). В связи с этим на первый план выходят проблемы понимания готовности личности к изменениям, как отношения к ситуации неопределенности, которое выражается в находчивости, вере в успех, энергичности, гибкости и уверенности, желании решать нестандартные ситуации.

Феноменологически готовность личности к изменениям, в том числе и личности сотрудника органов внутренних дел, является ее отношением к объективным либо субъективным неожиданностям, неопределенности,

взятой в различных контекстах, которые включают в себя как обыденные ситуации, так профессиональные ситуации, связанные с экстремальным характером деятельности [8]. Кроме того, исследователями доказано, что показатели готовности к изменениям обнаруживают взаимосвязи с профессиональным становлением личности [10].

Актуальность проблематики обуславливает разнообразие подходов к ее рассмотрению в психологической науке [1]. Можно выделить такие подходы, где проблема готовности к изменениям так или иначе затрагивалась: деятельностный, личностный, инновационный, интегративный, ресурсный.

С позиций деятельностного подхода готовность является условием успешной деятельности (Б.Г. Ананьев, В.А. Крутецкий, К.К. Платонов и др.). Личностный подход предполагает понимание готовности как установки личности на активные и успешные действия, адаптацию к изменяющимся условиям и действиям (Н.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, П.А. Рудик и др.). В рамках инновационного подхода готовность представляется «как важнейшее условие успешности осуществляемого нововведения, совокупность личностных психологических, групповых социально-психологических и организационных социально-экономических факторов, способствующих нововведению (А.Л. Журавлев и др.)» [1]. Интегративный подход задает рамки для понимания готовности к изменениям (психологической готовности) как сложного комплексного конструкта, категорию субъективной психологической реальности, которая объединяет ресурсный, мотивационный и энергетический компоненты [9], [11].

Наиболее актуальным, на наш взгляд, является ресурсный подход, в рамках которого готовность к изменениям представляется как особый инструмент личности, позволяющий ей наиболее успешно справляться с нестандартными ситуациями, в том числе в профессиональной деятельности. Готовность к изменениям в этом контексте представляет собой целостное динамическое психологическое состояние, отражающее мобилизационный уровень ресурсов профессионала, направленных на активные и целесообразные действия в новых условиях. На фоне готовности к изменениям осуществляются динамические процессы, необходимые для обеспечения результативности (успешности) деятельности, а также профессиональной успешности в целом [4].

В психологии исследователи выделяют различные составляющие профессиональной успешности, которые можно объединить в две категории внешние или объективные (связанные с результативностью) и внутренние или психологические (связанные с наличием определенных качеств, мотивов, эмоциональных состояний личности, общей удовлетворенностью своей деятельностью) (С.В. Алешин, Е.А. Климов, А.В. Либин, В.А. Толочек, О.Н. Родина, Е.А. Родионова, Я.С. Хаммер и др.). По мнению С.А.

Дружилова успешной деятельностью является такая, «результаты которой обладают необходимой социальной и личностной значимостью и, в целом, соответствуют первоначально поставленным целям деятельности. В этом случае, успешная профессиональная деятельность выступает как реализованная направленность личности на успех в конкретной сфере профессиональной активности в социуме» [3]. В.В. Московский профессиональную успешность преподавателя определяет, как «интегральное состояние специалиста, взаимодействие его индивидуальных, личностных и субъектных качеств, отражающее высокую степень профессионализма, достижения оптимальных результатов в преподавательской деятельности адекватно поставленным целям, удовлетворение этими результатами и их соответствие требованиям социума, предъявляемым к педагогу высшей школы как творчески саморазвивающейся личности» [6]. Профессиональный успех проявляется через высшую степень «творческого своеобразия конечного результата или продукта деятельности» [5].

Профессиональная успешность сотрудника органов внутренних дел, представляет собой совокупность определенных свойств, механизмов успешности и соответствующих переживаний личности, которые несут побудительную функцию, помогают определять ценностные координаты в профессии, находить смыслы профессиональной деятельности, самореализовываться в ней.

В соответствии с выше сказанным, проблема исследования определена изучением особенностей взаимосвязи готовности личности к изменениям и компонентов профессиональной успешности.

В исследовании приняли участие преподаватели образовательных организаций высшего образования МВД России в количестве 150 человек из них 83 мужчины и 67 женщин в возрасте от 22 до 55 лет, педагогический стаж и стаж служебной деятельности колеблется в диапазоне от 5 до 28 лет.

Для изучения представлений о собственной профессиональной успешности преподавателей был применен модифицированный вариант авторской методики «Жизненная успешность» [2]. Для исследования готовности личности к изменениям была использована методика PCRS (Personal change readiness survey) «Личностный опросник на готовность к переменам» С. Ролник, В. Халл, Н. Хезер, Р. Голд, 1992 год (адаптация Н.А. Бажановой, Г.Л. Бардиер) [7].

При обработке эмпирических данных использован пакет программ IBM SPSS Statistics 22 и Excel, с помощью которых были применены методы описательной статистики, проведен корреляционный анализ.

При субъективной оценке собственной профессиональной успешности по десятибалльной шкале отношений основная часть респондентов показала результаты выше среднего (6,82).

При исследовании представлений о личностных качествах, присущих успешному преподавателю, респондентам предлагалось выбрать пять наиболее значимых из тридцати предложенных качеств. Наибольшую выраженность проявили такие качества как: эрудиция, эмоциональная уравновешенность, ответственность, дисциплинированность, увлеченность деятельностью, потребность в саморазвитии.

Исследование субъективной оценки присутствия эмоциональных переживаний характерных для ситуации успеха в собственной профессиональной деятельности показало, что наибольшая выраженность, по сравнению с другими показателями, но при этом на среднем уровне шкалы (2,086.) присуща переживанию интереса. Наименьшая выраженность присуща таким переживаниям как чувство осмысленности деятельности (1,336.) и восторгу (1,23).

Исследование личностной готовности к переменам показало, что 37% респондентов имеют низкий уровень готовности к переменам, что выражается в низких показателях страстности, оптимизма и толерантности к двусмысленности. Это говорит о том, что у них весьма невысокий уровень энергичности, недостаточная вера в успех, они в большей степени фиксируются на проблемах, нежели на способах их решения, проявляют неустойчивость к неопределенным ситуациям. 49% респондентов имеет средний уровень выраженности готовности к неопределенности, который считается оптимальным в конструкте методики. 14% респондентов имеют высокий уровень готовности к изменениям, что сопровождается наиболее выраженными показателями находчивости и предприимчивости. Это проявляется в умении находить выходы из сложных ситуаций, обращаться к новым источникам для решения новых проблем, тяге к новому, неизвестному.

Результаты проведения корреляционного анализа показали наличие взаимосвязи между показателями представлений о профессиональной успешности и готовности личности к изменениям, а именно между оценкой собственной профессиональной успешности и уровнем готовности к изменению (0,367); увлеченностью деятельностью и страстностью (0,297), потребностью в саморазвитии и находчивостью (0,466); ответственностью и адаптивностью (0,282); переживанием интереса и оптимизмом (0,300).

Сотрудники, наиболее высоко оценившие свою профессиональную успешность, имеют наиболее высокий уровень готовности к изменениям. Качества, характеризующие процессуальный и качественный аспекты профессиональной успешности (увлеченность деятельностью, потребность в саморазвитии) и ее морально-волевой аспект (ответственность), также интерес к выполняемой деятельности значимо взаимосвязаны с показателями готовности к изменениям.

Таким образом, профессиональная успешность и готовность личности к изменениям представляют собой два комплексных феномена, которые в своей взаимосвязи выполняют ресурсную функцию. Данная функция, становится особо значимой в современной ситуации, которая для сотрудников органов внутренних дел осложняется характером служебной деятельности. Представленные результаты открывают дальнейшие перспективы исследования готовности личности к изменениям в структуре личностных ресурсов и ее роли в профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белоусова С.С. Психологические особенности готовности личности педагогов к изменениям // Самореализация личности в современном мире. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Научный редактор С.С. Кудинов. – 2018. - С. 25-31.
2. Деева Н.А. Жизненная успешность как метаресурс в системе саморегуляции личности студентов, получающих среднее специальное и высшее образование // Вестник Удмуртского университета. Серия философия. психология. Педагогика. - 2018. - т. 28. - вып. 3. - С. 297-307.
3. Дружилов С.А. Основы психологии профессиональной деятельности инженеров-электриков: монография. - М.: Академия Естествознания, 2010. - 119 с.
4. Исаева Н.И. Готовность преподавателя к изменениям как психологический ресурс в достижении эффективности проектно-целевого управления профессиональным развитием студентов // Профессионально-педагогическая культура: опыт прошлого - вызовы современности. Материалы VI Международной научно-практической конференции. 2017. - С. 18-23.
5. Либин А.В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций. 2-е изд., переработанное. - М.: Смысл, 2014. - 549 с.
6. Московский В.В. Формирование профессиональной успешности преподавателя высшей школы: диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.13 / Московский Вячеслав Вячеславович; [Место защиты: Рос. акад. гос. службы при Президенте РФ].- Москва, 2007. - 247 с.
7. Почебут Л.Г. Толерантность в межличностных отношениях // Психология менеджмента. - СПб.: Речь, 2010. - С. 479-490.
8. Терехин Р.А. К вопросу о социально-психологической готовности военнослужащих к изменению служебной ситуации // Направления и перспективы развития образования в военных институтах войск национальной гвардии российской федерации. Сборник научных статей VIII Межвузовской научно-практической конференции с международным участием. - 2017. - С. 245-248.

9. Фаерман М.И. Психологический подход к изменениям (интегративный подход. Монография. - М.: Институт психологии РАН, 2007. - 217с.

10. Шамионов Р.М., Терехин Р.А. Ценностные факторы готовности к изменению служебной ситуации военнослужащих на разных этапах военной социализации // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. - 2017. - Т. 17. - № 3. - С. 324-327.

11. Шашков А.В., Белик Е.В. Половозрастные особенности жизнестойкости и личностной готовности к изменениям в условиях пандемии [Электронный ресурс]. - URL: NovaInfo.Ru. 020. № 119. <https://novainfo.ru/article/18119>

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Павлова Светлана Алексеевна. Заместитель начальника кафедры психологии и педагогики.

Краснодарский университет МВД России.

E-mail: swetapawlowa@mail.ru

Россия, 350005, г. Краснодар ул. Ярославская, 128.

Деева Наталья Александровна. Доцент кафедры психологии и педагогики.

Краснодарский университет МВД России.

E-mail: natalya_deeva@bk.ru

Россия, 350005, г. Краснодар ул. Ярославская, 128.

Pavlova Svetlana Alekseevna. Deputy Head of the Department of Psychology and Pedagogy.

Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

E-mail: swetapawlowa@mail.ru

Russia, 350005, Krasnodar, ul. Yaroslavskaya, 128.

Deeva Natalia Alexandrovna. Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy.

Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

E-mail: natalya_deeva@bk.ru

Russia, 350005, Krasnodar, ul. Yaroslavskaya, 128.

Ключевые слова: готовность личности к изменениям, профессиональная успешность.

Keywords: personality readiness for changes, professional success.

УДК 159.9

**РОЛЬ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ
В ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВУЗАХ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ**

**THE ROLE OF INDIVIDUAL EDUCATIONAL WORK IN THE
PERSONAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF STUDENTS
IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF THE MINISTRY OF
INTERNAL AFFAIRS OF RUSSIA**

В статье раскрыты особенности индивидуальной воспитательной работы с обучающимися и ее роль в формировании и развитии профессионально-личностных качеств, показаны базовые методы ее проведения и обоснована необходимость в разработке новых методов и средств индивидуального воспитательного воздействия.

The article reveals the features of individual educational work with students and its role in the formation and development of professional and personal qualities, shows the basic methods of its implementation and justifies the need to develop new methods and means of individual educational impact.

На развитие и содержание современной кадровой политики в России сильное влияние оказывают разнообразные преобразования во всех сферах жизнедеятельности. Через некоторое время наблюдается, как многие кардинальные преобразования изменили прежние инструменты поведения: разрушены, а в какой-то мере и утрачены сложившиеся в обществе ценности, традиции и нормы. В обществе идёт процесс зарождения новых отношений и утраты прежних духовно-нравственных идеалов. К сожалению, всё это ведёт к расхождению взглядов на жизненные ценности, моральные общепризнанные устои и нравственные мотивы поведения между поколениями.

В органах внутренних дел индивидуальная воспитательная работа, как система взаимосвязанных мер, призвана оказывать воспитательное воздействие на сознание, поведение конкретного обучающегося, имеющее своей целью многоаспектное рассмотрение его личных качеств, индивидуальных интересов, особенностей характера, формирования навыков и умений, которые являются необходимыми для эффективности выполнения служебных задач.

Индивидуальная воспитательная работа, проводимая профессорско-преподавательским составом, представляет собой стимулирование преподавателем высших учебных заведений к накоплению опыта, навыков и

умений в качестве наиболее эффективного средства реализации творческих способностей обучаемых. При проведении данной работы важно тщательно изучить личность каждого обучающегося для дальнейшего правильного выбора подходящего приёма педагогического воздействия, который имеет наибольший эффект. Индивидуальная воспитательная работа обеспечивает устойчивость системы образования, её непрерывности и способствует повышению качества знаний при организации учебной деятельности. Она позволяет организовывать учебный процесс в определённой логической последовательности [1, с. 86].

Для того, чтобы благополучно решать задачи по формированию личности, группы и коллектива, необходимо серьёзно и тщательно, с учетом всех особенностей подходить к выбору методов воспитания.

Для всесторонней и полноценной подготовки сотрудника, выработки у него профильных навыков, морально-психологических качеств, должны быть задействованы методы, отвечающие характеру общественных отношений, отражающие особенности факторов жизнедеятельности, оказывающих прямое влияние на воспитание. При выборе нужного метода, необходимо учитывать такие факторы, как задачи и цели воспитательной работы, а также здравая оценка педагогом сложившейся ситуации.

Как показывает практика важно не только просто применить какой-либо метод, а выбрать наиболее подходящий, актуальный. Методы воспитания в зависимости от того на какую человеческую сферу они оказывают наибольшее воздействие, подразделяются на методы коллективного и индивидуального воздействия.

К методам индивидуального воздействия принято относить просьбу, убеждение, требование, критику, а также самокритику. Тогда как коллективные методы включают общественное мнение и соревнование.

Методы стимулирования закрепляют поступки, действия, ценностные установки, сформированные в процессе воспитания [2, с. 2-6]. К таким методам следует отнести поощрение и принуждение.

Слияние поощрительного метода с приемами нравственно-морального и материального стимулирования направлено на формирование и развитие у сотрудника положительного поведения, устойчивости и устремленности в служебной деятельности.

Метод принуждения имеет своей целью преодолевать отрицательные поступки, вредные привычки в поведении сотрудников.

Помимо названных методов воспитания также выделяют методы оценки и коррекции. С помощью метода оценки осуществляется изучение результатов деятельности и определяется уровень воспитанности.

Методы коррекции обеспечивают исправительную и компенсирующую, осуществляют восстановительную и выполняют корректирующую функции индивидуального воспитательного процесса [3, с. 13].

Специфика и разносторонность воспитательного процесса требуют разумного использования различных методов педагогического воздействия. Ни один из методов как правило не является универсальным, чтобы добиться наилучшего результата следует использовать комплекс методов, как объединенную совокупность средств, способов и приемов воздействия на личность. Умение подобрать необходимый, эффективный метод и правильно применить его в сложившейся обстановке – истинный признак педагогического и профессионального мастерства.

Повышение эффективности индивидуальной воспитательной работы на протяжении многих лет остается актуальным вопросом. Для достижения высокого результата необходимо систематизировать проводимую работу. Результативность индивидуальной воспитательной работы зависит от наличия высококвалифицированных, обладающих профессиональными навыками и драгоценным опытом специалистов, получившими морально-этическое воспитание. Во время становления сотрудника данный аспект индивидуальной воспитательной работы имеет большое значение.

В процессе осуществления воспитательной работы необходимо учитывать не только отечественный, но и зарубежный передовой опыт. Специалисты, проводящие данную работу, должны постоянно совершенствовать свои знания в области воспитания, изучать различные рекомендации, технологии воспитательного процесса. Необходимо производить сбор информации, сведений и базы документов по индивидуальной воспитательной работе. Организация индивидуальных воспитательных тренингов, которые помогут расположить к себе собеседника и проникнуться в глубину его проблем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зыбин С.Ф. Индивидуальная воспитательная работа в органах внутренних дел. СПб.: СПбА МВД России, – 1996.
2. Кубышко В.Л. Основные направления кадровой работы в органах внутренних дел // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2012. – № 1(48).
3. Манукян А.Р. Вузовские филиалы – роль, пути и средства повышения эффективности их функционирования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Владикавказ: Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова, – 2011.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Сашенков Сергей Александрович. Преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин.

Воронежский институт МВД России.

E-mail: 79521047722@ya.ru

Россия, 394065, Воронеж, проспект Патриотов, 53. Тел. (473) 200-53-66.

Sashenkov Sergey Aleksandrovich. Teacher of the Department of social and humanitarian disciplines. Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia.

E-mail: 79521047722@ya.ru

Work address: Russia, 394065, Voronezh, Prospect Patriotov, 53.

Tel. (473) 200-53-66.

Ключевые слова: индивидуальная воспитательная работа, воспитательный процесс, развитие профессионально-личностных качеств курсантов.

Key words: individual educational work, educational process, development of professional and personal qualities of cadets.

УДК 378.147

Светкина Анастасия Андреевна

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ СТУДЕНТОВ И КУРСАНТОВ УРАЛЬСКОГО ИНСТИТУТА ГПС МЧС РОССИИ

FEATURES OF TRAINING AND EDUCATION IN A MULTICULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF STUDENTS AND CADETS OF THE URAL INSTITUTE OF GPS EMERCOM OF RUSSIA

Статья посвящена особенностям обучения и воспитания в поликультурной образовательной среде студентов и курсантов Уральского института ГПС МЧС России. В ходе исследования установлено, что общество развивается в поликультурной образовательной среде быстрее и эффективнее, по сравнению с монокультурной, формируется этническое и общенациональное сознание индивидов, приобретается навык взаимодействия людей разных культур и религий.

The article is devoted to the features of training and education in a multicultural educational environment of students and cadets of the Ural Institute of GPS EMERCOM of Russia. The study found that society develops in a multicultural educational environment faster and more effectively than in a monocultural one, the ethnic and national consciousness of individuals is formed, and the skill of interaction between people of different cultures and religions is acquired.

В XXI веке термин «поликультурная образовательная среда» широко применяется в исследованиях И.Ф. Ярулина, А.М. Бутаевой, А.Н. Джуринского, А.И. Богдановой, О.Л. Колоницкой [1; 2; 3; 4; 5].

Мы предлагаем понимать под поликультурной образовательной средой вслед за Суровцевой Е.И. «определенную систему условий и влияний (посредством образования) на личность с целью формирования толерантного отношения к другим культурам, готовности к эффективному межкультурному и межкультурному взаимодействию, умения вступать в коммуникации с представителями других культур, обязанности сохранения национальной идентичности, осознания важности культурного многообразия, новых форматов развития культуры в целом» [6]. Установлено, что общество развивается в поликультурной образовательной среде быстрее и эффективнее, по сравнению с монокультурной, формируется этническое и общенациональное сознание индивидов, приобретает навык взаимодействия людей разных культур и религий.

Необходимо отметить, что различные аспекты поликультурного образования отражены в нормативно-правовых документах Российской Федерации. Согласно концепции поликультурного образования в России основными принципами поликультурного образования считаются: полилингвальность, преемственность, дифференциация и разнообразие, креативность, культурная целостность, объемная (стереоскопическая) картина мира, вариативность, этическая актуальность [7]. Целью федеральной программы «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России» (2014 - 2020 годы) является укрепление единства многонационального народа Российской Федерации (русской нации). По данным Всероссийской переписи населения 2010 года в России проживают представители 193 народов, используется 277 языков и диалектов, в системе государственного образования используется 89 языков, из них 30 - в качестве языка обучения, 59 - в качестве предмета изучения [8].

В Уральском институте ГПС МЧС России обучаются студенты и курсанты из разных регионов России (Республики Башкортостан, Республики Дагестан, Республики Ингушетия, Республики Тыва, Краснодарского края, Курганской области, Омской области, Оренбургской области, Свердловской области, Тюменской области, Челябинской области, Пермского

края, Красноярского края, Ямало-Ненецкого автономного округа) и Республики Казахстан. В институте в настоящее время реализуется подготовка высококвалифицированных офицеров пожарно-спасательного профиля, бакалавров и специалистов по следующим специальностям и направлениям подготовки: пожарная и техносферная безопасность, судебная экспертиза, государственное и муниципальное управление, магистерские программы по направлению подготовки государственное и муниципальное управление (Кадровые технологии управления противопожарной и техносферной безопасности) и техносферная безопасность (профиль – Пожарная безопасность), что в полном объеме удовлетворяет потребности Уральского, Приволжского, Сибирского Федеральных округов в высококвалифицированных кадрах, а также осуществляется международное сотрудничество.

Во время обучения студенты и курсанты изучают такие дисциплины, как основы религиозной культуры и светской этики, деловое общение, деловые коммуникации, этика государственной и муниципальной службы, профессиональная этика и служебный этикет, что позволяет углубить знания о происхождении народов, религии, национальных особенностях коммуникативного поведения, этикета, а также правилах поведения на службе и в быту, расширяет словарный запас.

Ежегодно студенты и курсанты принимают участие во Всероссийских конкурсах научно-исследовательских, изобретательских и творческих работах, предметных олимпиадах и научных конференциях, Всемирном дне науки. С начала 2020-2021 учебного года - во Всероссийском экологическом и экономическом диктантах, форуме «Волонтеры безопасности УрФО 2020», региональном семинаре для медиаторов межкультурного диалога «Карусель культур-2020», Героико-патриотический диктанте «МЧС России – 30 лет во имя жизни», интеллектуально-познавательном конкурсе «BrainStorm», «День чтения – 2020», интеллектуальной игре «Мозговое разворачивание», посвященной Дню гражданской обороны, Всероссийском онлайн-фестивале социального медиаконтента «Я против экстремизма и терроризма», в форуме «Вектор спасения-Урал». Данные мероприятия помогают участникам раскрыться в поликультурной образовательной среде, проявить интеллектуальные и творческие способности, проверить уровень знаний по различным отраслям науки и техники, получить опыт общения с разными людьми.

Неотъемлемой частью в процессе обучения является и воспитательная работа. Посещение Свердловского областного краеведческого музея имени О.Е. Клера, Екатеринбургского музейного центра Гамаюн, музея истории Екатеринбурга, музея первого президента России Б.Н. Ельцина, Екатеринбургского государственного академического театра оперы и балета, Свердловского государственного академического театра драмы, Сверд-

ловского государственного академического театра музыкальной комедии, Уральского государственного театра эстрады приобщает к культуре, обогащает внутренний мир, расширяет кругозор, приобщает к прекрасному, развивает умение сопереживать, сострадать и благоприятно воздействует на становление личности курсантов и студентов Уральского института ГПС МЧС России.

Участие в конкурсе чтецов способствует продвижению русской культуры в многонациональном мире, знакомит с поэтической культурой разных народов, приобщает к богатству мировой поэзии, установлению личностных связей между представителями разных культур, совершенствует навыки выразительного чтения художественного текста, воспитывает толерантное отношение к разным национальным культурам.

Всероссийский фестиваль «Созвездие мужества», объединяющий студентов, курсантов, сотрудников МЧС России и других министерств и ведомств, журналистов и представителей общественности, пополняется историями мужества и спасения, страницами доблести и беззаветного служения своему делу, новыми именами современных героев со всех уголков России, проявивших героизм и мужество, вовремя пришедших на помощь ближнему, выполнив при этом свой профессиональный или гражданский долг.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод о том, что обучение и воспитание в поликультурной образовательной среде студентов и курсантов Уральского института ГПС МЧС России соответствует требованиям современного мира, так как формирует и развивает у молодого поколения объективное представление о многообразии мировых культур и культур России, их взаимовлиянии, воспитывает толерантное взаимодействие с представителями разных культур.

ЛИТЕРАТУРА

1. Яруллин И. Ф. Патриотическое воспитание студентов в поликультурной образовательной среде // Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции: Поликультурное образовательное пространство Поволжья: пути и формы интеграции (Казань, КФУ, 1 ноября 2013 г.) / под науч. ред. Г. Ж. Фахрутдиновой. Казань : ИПП КФУ, 2013. - С. 697-699.

2. Богданова А. И. Поликультурная образовательная среда // Современные наукоемкие технологии. - 2011. - № 1. - С. 113-115.

3. Буттаева А. М. Специфика духовного бытия человека в условиях поликультурной среды: дис.... канд. филос. Наук: 09.00.11. Махачкала, 2003.

4. Джуринский А. Н. Педагогика межнационального общения: поликультурное воспитание в России и за рубежом: учебное пособие. - М. : Сфера, 2007.

5. Колоницкая О. Л. Реализация концепции поликультурного образования и ее влияние на профессиональное становление личности обучающегося в техническом вузе // Эйдос. - 2010.

6. Суровцева Е.И. Поликультурная образовательная среда как феномен современной духовной жизни общества // Педагогическое образование в России. - 2014. - № 7. - С.162-164

7. Концепция поликультурного образования в России [Электронный ресурс]. - URL: <http://mon.gov.ru/work/vosp/dok/6988>

8. Федеральная целевая программа «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России» (2014–2020 годы) [Электронный ресурс]. - URL <http://government.ru>

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Светкина Анастасия Андреевна. Старший преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин.

Уральский институт ГПС МЧС России.

E-mail: saev8713@mail.ru

Россия, 620062, г. Екатеринбург, ул. Мира, 22.

Россия, 620072, г. Екатеринбург, ул. Рассветная, 8/3-286.

Тел. +7 922 132 10 57.

Anastasia A. Svetkina. Senior lecturer of the Department of General education.

Ural Institute of state fire service of EMERCOM of Russia.

E-mail: saev8713@mail.ru

Work address: Russia, 620062, Yekaterinburg, Mira street, 22.

Home address: Russia, 620072, Yekaterinburg, Rassvetnaya str., 8/3-286.

Tel.+7 922 132 10 57.

Ключевые слова: поликультурная образовательная среда; концепция поликультурного образования; этнокультурное развитие народов; полилингвальность.

Key words: multicultural educational environment; concept of multicultural education; ethnocultural development of peoples; polylingualism.

УДК 37.01.

Хлоповских Юлия Геннадьевна,
кандидат психологических наук, доцент

ПЕРФЕКЦИОНИЗМ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЕДОМСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

PERFECTIONISM AS A FACTOR OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT BURNOUT OF A DEPARTMENTAL TEACHER EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Аннотация: в статье представлены результаты изучения склонности преподавателей к перфекционизму, выраженности отдельных симптомов профессионального выгорания; отражены связи между проявлениями перфекционизма и симптомами профессионального выгорания у преподавателей ведомственной образовательной организации.

Abstract: the article presents the results of studying the propensity of teachers to perfectionism, the severity of individual symptoms of professional burnout; the relationship between the manifestations of perfectionism and the symptoms of professional burnout in teachers of a departmental educational organization.

В современном обществе культивируется стремление человека к достижению максимального успеха, социального признания во всех доступных ему сферах жизни. Эта цель постепенно становится частью профессиональной ментальности современного преподавателя и во многом определяет особенности его мировосприятия, способ мыслить, действовать, оценивать себя и результаты своего труда. От преподавателя требуется все больше усилий для согласования собственных персональных потребностей с требованиями образовательной организации и общества в целом. Диссонанс в целях и полученных результатах обуславливает возникновение состояний фрустрации, дистресса, профессионального выгорания.

В научной литературе термином «перфекционизм» обозначается стремление к самосовершенствованию и идеализации себя, к безупречности во всем [7]. Это стремление может приводить как к возрастанию продуктивности деятельности, так и к ориентации на заведомо недостижимые, завышенные стандарты и, как результат, – чрезмерно критичному отношению к результатам своего труда [2].

Осуществив анализ существующих подходов к содержанию понятия «перфекционизм», Е.Ф. Талаш [6] выделяет базовые факторы, характеризующие данный феномен:

– систематическая постановка заведомо недостижимых целей и нереалистично высоких стандартов успешности, что приводит перфекциониста к паталогическому состоянию бесконечной погони за недостижимым идеалом и неспособности получать удовольствие от деятельности и жизни в целом;

– самодетерминация личности, то есть активная направленность на саморазвитие, раскрытие имеющихся потенциальных возможностей;

– стремление к совершенству, идеальному образу, соответствующее высшим потребностям личности – стремлению к самоактуализации, максимальной реализации имеющихся потенций;

– аномальное, чрезмерное стремление к совершенству отражает патогенный характер перфекционизма, выступающего дисфункциональной, невротической чертой личности.

Оценка эффективности деятельности преподавателя ведомственной образовательной организации осуществляется путем анализа качественных и количественных показателей его деятельности, отраженных в рейтинговой системе, действующей в образовательной организации. Оцениваются учебная, методическая, научная, воспитательная деятельность; участие в конкурсах, семинарах, конференциях; повышение квалификации и др. При этом стремление преподавателя к самосовершенствованию в профессии и достижение высоких рейтинговых показателей не всегда коррелируют, так как рейтинг может не отражать истинного уровня профессионального мастерства педагога.

Очевидно, что формальное участие в значительном числе конференций или конкурсов, позволяющее получить более высокие рейтинговые показатели, едва ли способствует профессиональному росту педагога. Кроме того, работая над большим количеством статей, докладов, конкурсных работ, преподаватель зачастую не способен глубоко вникнуть в проблему, выполнить работу качественно, получить удовольствие от процесса творчества. И, наоборот, участие в одном конкурсе, но с полной отдачей может способствовать значительному совершенствованию профессионального мастерства преподавателя, не позволив при этом занять высокие позиции в рейтинге профессорско-преподавательского состава образовательной организации.

С целью эмпирического изучения проявлений профессионального выгорания у преподавателей с разным уровнем перфекционизма проведено исследование, в котором приняли участие 27 преподавателей Воронежского института МВД России, имеющие разный стаж педагогической деятельности. В исследовании применялись «Опросник перфекционизма» (Н.Г. Гаранян и А.Б. Холмогорова) [3] и опросник «Профессиональное (эмоциональное) выгорание» (К. Маслач, С. Джексон; адаптация Н.Е. Во-

допьяновой, Е.С. Старченковой для учителей и преподавателей высшей школы) [1].

В таблице 1 отражены процентные доли преподавателей с разными уровнями выраженности отдельных проявлений перфекционизма и симптомов профессионального выгорания.

Таблица 1

Дифференцированные группы преподавателей по уровню проявления перфекционизма и профессионального выгорания

Показатели перфекционизма и профессионального выгорания		Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Перфекционизм	Высокие стандарты	77,8	22,2	0,0
	Критичность к себе	0,0	88,9	11,1
	Сравнение себя с другими	66,7	33,3	0,0
	Контроль над чувствами	0,0	88,9	11,1
Профессиональное выгорание	Эмоциональное истощение	22,2	44,4	33,3
	Деперсонализация	33,3	11,1	55,6
	Профессиональная эффективность	44,4	44,4	11,1

В результате исследования выявлено, что большинство преподавателей (77,8 %) демонстрируют высокие притязания в профессиональной деятельности, ставя перед собой труднодостижимые цели. При этом значительной части участников исследования (66,7 %) свойственно постоянное сравнение себя с коллегами при ориентации на наиболее успешных.

Вместе с тем, самокритика, сомнения в собственных силах, сопровождающиеся избирательным отношением к негативной информации о себе (избегание, игнорирование информации о своих неудачах и промахах), как и контроль над собственными чувствами, установка на совершенное владение собой проявляются у большинства преподавателей (88,9 %) на среднем уровне. Соответственно, у педагогов более выражены показатели когнитивно-деятельностного компонента перфекционизма, по сравнению с личностным (согласно М.В. Ларских, перфекционизм, как интегративное свойство, включает личностный, когнитивно-деятельностный, социальный компоненты [5]). В целом следует отметить довольно яркие проявления всех показателей перфекционизма.

Синдром профессионального выгорания, представляющий собой трехмерный конструкт (К. Маслач, С. Джексон), включает эмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию профессиональных достижений. В опроснике «Профессиональное (эмоциональное) выгорание» последняя составляющая представлена через антагонистический показатель — профессиональную эффективность (высокий уровень по данному показателю).

тельно проявляют 44,4 % преподавателей). Низкий уровень профессиональной эффективности (выявлен у 11,1 % педагогов) соответствует выраженной редукции профессиональных достижений, отражающей неудовлетворенность собой как личностью и профессионалом. У 44,4 % преподавателей, принявших участие в исследовании, наблюдаются нарастание негативизма в отношении служебных обязанностей, снижение профессиональной мотивации, избегание работы (как психологически, так и физически) стремление к снятию с себя ответственности, к отстраненности от коллег и неучастию в общих делах.

Основная составляющая профессионального выгорания – эмоциональное истощение – проявляется в снижении эмоционального тонуса и повышении аффективной лабильности, выраженной психической истощаемости, утрате интереса к окружающим, ощущении «пресыщенности» и неудовлетворенности работой, а также жизнью в целом. У значительной части преподавателей обнаружен высокий и средний уровни эмоционального истощения (соответственно, 22,2 % и 44,4 %). Низкий уровень по данному фактору выявлен у 33,3 % испытуемых. На наш взгляд, это довольно тревожный признак психоэмоционального неблагополучия существенной части педагогов, требующий специального анализа и коррекции со стороны психологической службы образовательной организации.

Следует обратить внимание на довольно яркую выраженность у трети преподавателей деперсонализации, проявляющуюся в безразличии, формальном и эмоционально отстраненном отношении к выполнению профессиональных обязанностей. Для деятельности преподавателя, предполагающей значительную по интенсивности и профессиональной значимости эмоциональную и коммуникативную нагрузку, отсутствие личностной вовлеченности, негативизм, цинизм и другие деструктивные тенденции в профессиональном взаимодействии, представляются наиболее опасным и ведущими к существенному снижению результативности деятельности, ухудшению психологического здоровья самого педагога.

Для выявления связей между отдельными проявлениями перфекционизма и симптомами профессионального выгорания осуществлена статистическая обработка данных с помощью коэффициента линейной корреляции Пирсона r . Результаты представлены в таблице 2.

Выявлены статистически значимые прямые связи между отдельными проявлениями перфекционизма – сравнением себя с коллегами и высокими стандартами деятельности, критичностью к себе и выраженным стремлением контролировать собственные чувства. Между симптомами профессионального выгорания также имеются прямые и обратные связи, наиболее значимы из которых – между эмоциональным истощением и деперсонализацией; деперсонализацией и редукцией профессиональных достижений (в

данном случае связь носит обратный характер). Системный индекс выгорания напрямую связан с эмоциональным истощением, деперсонализацией и находится в обратной связи с редукцией профессиональных достижений.

Эмоциональное истощение напрямую зависит от возраста и педагогического стажа, деперсонализация – от возраста, а системный индекс выгорания – от стажа преподавателя. Чем старше и опытнее педагог, тем более выражены у него проявления профессионального выгорания.

Таблица 2

Результаты корреляционного анализа проявлений перфекционизма и симптомов профессионального выгорания
(жирным шрифтом в таблице выделены эмпирические значения, превышающие критические при уровне значимости $p \leq 0,01$; курсивом – при уровне значимости $p \leq 0,01$)

Показатели перфекционизма и профессионального выгорания	Проявления перфекционизма				Симптомы профессионального выгорания			
	BC	КС	ССД	КЧ	ЭИ	Д	ПЭ	СИ
Высокие стандарты (BC)	1							
Критичность к себе (КС)	-0,060	1						
Сравнение себя с другими (ССД)	0,522	0,318	1					
Контроль над чувствами (КЧ)	-0,317	0,855	0,059	1				
Эмоциональное истощение (ЭИ)	-0,525	0,441	0,427	0,442	1			
Деперсонализация (Д)	-0,142	0,601	0,045	0,219	0,662	1		
Проф. эффективность (ПЭ)	-0,381	0,525	0,383	0,059	0,137	0,772	1	
Системный индекс (СИ)	-0,114	0,609	0,014	0,298	0,750	0,975	0,747	1
Возраст	-0,702	0,472	0,255	0,402	0,567	0,361	0,190	0,304
Стаж педагогической деятельности	-0,324	0,712	0,168	0,415	0,508	0,636	0,252	0,547

В рамках данного исследования нас интересуют, прежде всего, связи между показателями перфекционизма и симптомами профессионального выгорания.

Заведомо недостижимые, излишне высокие стандарты находятся в обратной связи с профессиональной эффективностью. Иными словами, чем более высокие цели ставит перед собой преподаватель, тем ниже уровень его профессиональной успешности и, соответственно, более выражены проявления редукции профессиональных достижений. Следует отметить, что с возрастом ориентация на недостижимые стандарты снижается. Полагаем, это связано не только с меньшей выраженностью перфекционизма, но и с повышением профессионального мастерства педагога. Для начинающего преподавателя круг нереализуемых или труднореализуемых задач существенно шире, чем для опытного педагога.

Критичность к себе обуславливает стремление к тотальному контролю над чувствами, установку на абсолютное владение собой, своими эмоциями и, как следствие, – эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция профессиональных достижений. Важно подчеркнуть, что эти проявления профессионального выгорания усиливаются с увеличением возраста и педагогического стажа. Чем старше и опытнее преподаватель, тем больше требований он к себе предъявляет, тем выше риск его профессионального выгорания.

Постоянное сравнение себя с коллегами, при одновременной ориентации на наиболее успешных, также ведет к эмоциональному истощению, снижению профессиональной эффективности и возрастанию редукции профессиональных достижений.

Как отмечает О.И. Каяшева, «в профессиональной деятельности преподавателей вузов перфекционизм может становиться одним из факторов развития эмоционального выгорания при отсутствии необходимой рефлексии, наличия предела своего личностного или ситуативного совершенства и в сложных условиях хронического переутомления» [4, С. 65].

Итак, перфекционизм включает как конструктивные (субъектная позиция, стремление к саморазвитию), так и деструктивные (нереалистичное целеполагание, склонность к психологическим дисфункциям) характеристики личности и деятельности человека. Стремление к максимально высоким результатам в деятельности при невозможности их достижения ведет к проявлениям профессионального выгорания, и в итоге – к значительному снижению продуктивности работы преподавателя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 336 с.

2. Гаранян Н.Г. Психологические модели перфекционизма // Вопросы психологии. – 2009. – № 5. – С. 74–83.

3. Гаранян Н.Г., Холмогорова А. Б., Юдеева Т. Ю. Факторная структура и психометрические показатели опросника перфекционизма : разработка трехфакторной версии // Консультативная психология и психотерапия. – 2018. – Т. 26. – № 3. – С. 8-32.

4. Каяшева О. И. Перфекционизм как фактор развития синдрома эмоционального выгорания преподавателей высшей школы // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2018. – № 4 (35). – С. 64-70.

5. Ларских М. В. Формирование конструктивного перфекционизма педагога : автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Тамбов, 2011. – 27 с.

6. Талаш Е. Ф. Отражение феномена перфекционизма в российских научных публикациях // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2012. – Вып. 11. – С. 79-87.

7. Flett G., Blankstein K., Hewitt P., Koledin S. Components of perfectionism and procrastination in college students // Social Behavior and Personality. – 1992. – № 20. – P. 85–94.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Хлоповских Юлия Геннадьевна. Доцент кафедры психологии и педагогики. Кандидат психологических наук, доцент.

Воронежский институт МВД России.

E-mail: flugel24@yandex.ru

Россия, 394065, Воронеж, проспект Патриотов, 53.

Тел. (473) 231-53-04.

Khlopovskikh Yulia Gennadievna. Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy. Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor.

Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

Russia, 394065, Voronezh, Prospect Patriotov, 53.

E-mail: flugel24@yandex.ru

Tel. (473) 231-53-04.

Ключевые слова: перфекционизм, профессиональное выгорание, преподаватель ведомственной образовательной организации.

Keywords: perfectionism, professional burnout, teacher of a departmental educational organization.

УДК 159.9

Научное издание

**Актуальные вопросы социально-гуманитарного знания
в системе высшего образования**

Сборник материалов

В авторской редакции

Оригинал-макет Жданкин В.А., Чибисова Г.И.

Подписано в печать 26.02.2021. Формат 60х84 1/16
Усл. печ. л. 20,16 .

Гарнитура Таймс Новая. Печать офсетная. Бумага типографская
Тираж 80 экз. Заказ № 67

Воронежский институт МВД России
394065, Воронеж, просп. Патриотов, 53

Типография Воронежского института МВД России
394065, Воронеж, просп. Патриотов, 53