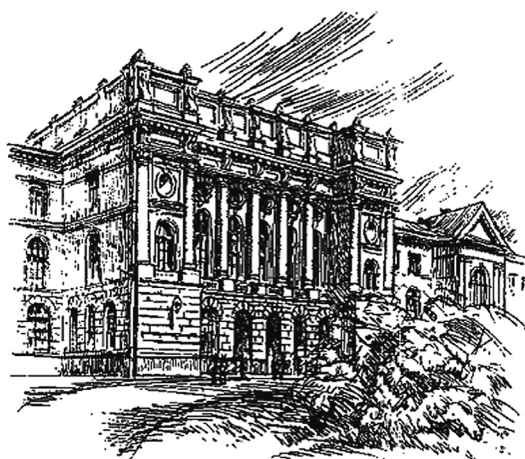


МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ



НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИЕ ВЕДОМОСТИ

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Гуманитарные и общественные
науки

Том 9, № 2, 2018

Издательство Политехнического университета
Санкт-Петербург
2018

НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИЕ ВЕДОМОСТИ САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

ГУМАНИТАРНЫЕ И ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ ЖУРНАЛА

Председатель – *Казанский Н.Н.*, академик РАН.
Бордовская Н.В., академик РАО;
Бордовский Г.А., академик РАО;
Дудник С.И., д-р филос. наук, профессор СПбГУ;
Поршнева О.С., д-р ист. наук, профессор УрФУ (Екатеринбург);
Тряпицына А.П., чл.-кор. РАО.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА

Главный редактор – *Кузнецов Д.И.*, д-р филос. наук, профессор.
Зам. главного редактора – *Шипунова О.Д.*, д-р филос. наук, профессор.
Алексеев Т.В., д-р ист. наук, профессор Военно-космической академии им. А.Ф. Можайского;
Алмазова Н.И., д-р пед. наук, профессор;
Ван Ци, профессор Университета Цинхуа, PhD (КНР);
Гогоберидзе А.Г., д-р пед. наук, профессор РГПУ;
Даринская Л.А., д-р пед. наук, доцент СПбГУ;
Дианова В.М., д-р филос. наук, профессор СПбГУ;
Кулик С.В., д-р ист. наук, профессор;
Марков Б.В., д-р филос. наук, профессор СПбГУ;
Михайлов А.А., д-р ист. наук, профессор Военной академии Генерального штаба ВС РФ;
Осокина Е., д-р ист. наук, профессор Университета Южной Каролины (США);
Погодин С.Н., д-р ист. наук, профессор;
Попова Н.В., д-р пед. наук, профессор;
Порохня В.С., д-р ист. наук, профессор МАИ;
Романенко И.Б., д-р филос. наук, профессор РГПУ;
Савчук В.В., д-р филос. наук, профессор СПбГУ;
Стрельченко В.И., д-р филос. наук, профессор РГПУ;
Сурыгин А.И., д-р пед. наук, профессор;
Ульянова С.Б., д-р ист. наук, профессор;
Халыпина Л.П., д-р пед. наук, профессор;
Юсупова Т.И., д-р ист. наук, профессор Института истории естествознания и техники им. С.И. Вавилова РАН (Санкт-Петербургский филиал).

Журнал включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

С 2010 года журнал выпускался в составе сериального периодического издания «Научно-технические ведомости СПбГПУ» (ISSN 1994-2354), в 2012 году он был зарегистрирован как самостоятельное периодическое издание Федеральной службой по надзору в сфере информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-52145 от 11 декабря 2012 г.

Тематические разделы издания соответствуют отраслям науки согласно Номенклатуре специальностей научных работников (утв. приказом Минобрнауки РФ от 25.02.2009 г. № 59, в ред. приказов Минобрнауки РФ от 11.08.2009 г. № 294, от 16.11.2009 г. № 603, от 10.01.2012 г. № 5, от 20.02.2015 г. № 114), по которым присуждаются ученые степени: 07.00.00 – Исторические

науки и археология, 09.00.00 – Философские науки, 13.00.00 – Педагогические науки.

Подписной индекс **80634** в объединенном каталоге «Пресса России».

Журнал включен в базу данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ), размещенную на платформе Научной электронной библиотеки на сайте <http://www.elibrary.ru>.

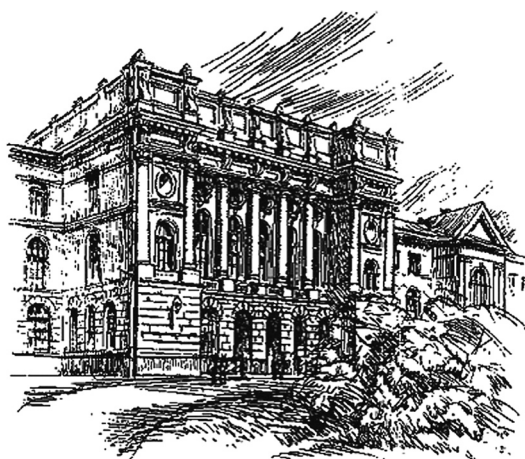
При перепечатке материалов ссылка на журнал обязательна.

Точка зрения редакции может не совпадать с мнением авторов статей.

Адрес редакции и издательства: Россия, 195251, Санкт-Петербург, ул. Политехническая, 29.

Тел. редакции (812) 552-62-16.

MINISTRY OF SCIENCE AND HIGHER EDUCATION OF THE RUSSIAN FEDERATION



**ST. PETERSBURG STATE
POLYTECHNICAL UNIVERSITY
JOURNAL**

**Humanities and Social
Sciences**

Vol. 9, no. 2, 2018

Polytechnical University Publishing House
Saint Petersburg
2018

ST. PETERSBURG STATE POLYTECHNICAL UNIVERSITY JOURNAL

HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

EDITORIAL COUNCIL

Kazansky N.N., Dr.Sc. (philol.), academician of the Russian Academy of Sciences – chairman of the board;
Bordovskaya N.V., Dr.Sc. (ped.), prof. of the St. Petersburg State University, academician of the Russian Academy of Education;
Bordovsky G.A., academician of the Russian Academy of Education;
Dudnik S.I., Dr.Sc. (philos.), prof. of the St. Petersburg State University;
Porshneva O.S., Dr.Sc. (history), prof. of the Ural Federal University (Ekaterinburg);
Tryapitsyna A.P., Dr.Sc. (ped.), prof., corresponding member of the Russian Academy of Education.

EDITORIAL BOARD

Kuznetsov D.I., Dr.Sc. (philos.), prof. – editor-in-chief;
Shipunova O.D., Dr.Sc. (philos.), prof. – deputy editor-in-chief;
Alekseev T.V., Dr.Sc. (history), prof. of the Mozhaisky Military Space Academy;
Almazova N.I., Dr.Sc. (ped.), prof. of the SPbPU;
Darinskaya L.A., Dr.Sc. (ped.), associate prof. of the St. Petersburg State University;
Dianova V.M., Dr.Sc. (philos.), prof. of the St. Petersburg State University;
Gogoberidze A.G., Dr.Sc. (ped.), prof. of the Herzen State Pedagogical University of Russia;
Khalyapina L.P., Dr.Sc. (ped.), prof.;
Kulik S.V., Dr.Sc. (history), prof.;
Markov B.V., Dr.Sc. (philos.), prof. of the St. Petersburg State University;
Mikhailov A.A., Dr.Sc. (history), prof. at the Military Academy of the Russian Armed Forces General Staff;
Osokina E., Dr.Sc. (history), prof. of the University of South Carolina (USA);
Pogodin S.N., Dr.Sc. (history), prof.;
Popova N.V., Dr.Sc. (ped.), prof.;
Porokhnya V.S., Dr.Sc. (history), prof. of the Moscow Aviation Institute;
Romanenko I.B., Dr.Sc. (philos.), prof. of the Herzen State Pedagogical University of Russia;
Savchuk V.V., Dr.Sc. (philos.), prof. of the St. Petersburg State University;
Strelchenko V.I., Dr.Sc. (philos.), prof. of the Herzen State Pedagogical University of Russia;
Surygin A.I., Dr.Sc. (ped.), prof.;
Ulyanova S.B., Dr.Sc. (history), prof.;
Wang Qi, prof. of the Tsinghua University, Ph.D. (China);
Yusupova T.I., Dr.Sc. (history), prof. of the St. Petersburg Branch of the Institute of History of Science and Technology.

The journal is included in the List of Leading Peer-Reviewed Scientific Journals and other editions to publish major findings of Ph.D theses for the research degrees of Doctor of Sciences and Candidate of Sciences.

This journal has been published as a part of the St. Petersburg State Polytechnic University Journal serial publication since 2010. It is registered with the Federal Service for Supervision in the Sphere of Telecom, Information Technologies and Mass Communications (ROSKOMNADZOR) in 2012. Certificate ПИ № ФС77-52145 issued December 11, 2012.

The journal is divided into thematic sections that correspond to the fields of study in which postgraduates gain science degrees. The nomenclature of scientific specialties has been approved by order No. 59 dated 25/02/2009 of the Russian Ministry of Education and Science, and amended by order No. 294 dated 11/08/2009, No. 603 dated 16/11/2009, No. 5 dated 10/01/2012, and No. 114 dated 20/02/2015:

07.00.00 – historical sciences and archeology, 09.00.00 – Philosophical sciences, 13.00.00 – Pedagogical sciences.

Subscription index **80634** in the “Press of Russia” Joint Catalogue.

The journal is on the Russian Science Citation Index (RSCI) data base

© Scientific Electronic Library (<http://elibrary.ru/>).

No part of this publication may be reproduced without clear reference to the source.

The views of the authors can contradict the views of the Editorial Board.

The address: Politekhnikeskaya ul., 29, St. Petersburg, 195251, Russia.



Содержание

История

Исторические науки и археология

- Цветков Д.В.** Катехизис Д. Алени «Об истинном начале всех вещей» на китайском языке и его перевод, выполненный А. Агафоновым 7
- Спичак А.В.** Особенности документирования деятельности приходских церквей Сибири в XVIII — начале XX века (на материалах Тобольской епархии)..... 17
- Дианова Е.С.** Военные мемуары советских специалистов конца 1920-х годов как источник по истории китайской революции 1925–1927 годов..... 29

История российского социума

- Борисова Н.А.** Отечественные и зарубежные разработки телевизионных систем в 1920-е годы.... 44

Международные отношения

- Ахмадеева Я.М.** Теория «трех миров» в контексте современной внешнеполитической концепции КНР... 56

Философия

Философские и культурологические исследования

- Шадов А.А.** Воображение как познание возможности и возможность как инициирование воображения... 64

Педагогика

Образование и педагогические науки

- Шостак Е.В.** Концепция плюрилингвизма в лингводидактике и обоснование термина «плюрилингвальное обучение» 71
- Супрун А.С.** Теоретические и практические аспекты индивидуализации и дифференциации обучения курсантов военных вузов войск национальной гвардии Российской Федерации..... 86
- Дашкина А.И., Фёдорова А.Я.** Совместная работа студентов экономических направлений при изучении профессионально-ориентированной и общенаучной лексики в формате CLIL..... 97
- Жидко Е.А.** Методики оценки качества процесса обучения специалистов..... 108

Хроника

- Поздеева Е.Г., Тростинская И.Р.** Четвертая промышленная революция в резонансе научных идей (по материалам X юбилейных Санкт-Петербургских социологических чтений)..... 116

Contents

History

Historical Sciences and Archeology

- Tsvetkov D.V.** G. Alenio’s catechism “The true beginning of all things” in Chinese and its translation into Russian language by A. Agafonov..... 7
- Spichak A.V.** Features of documenting the activities of parish churches in Siberia from the 18th to the early 20th century (based on the materials of the Tobolsk diocese)..... 17
- Dianova E.S.** War memoirs of Soviet specialists, published in the 1920s, as a source on the history of the Chinese revolution of 1925–1927 29

History of Russian Society

- Borisova N.A.** Russian and foreign developments of television systems in the 1920s..... 44

International Relationships

- Akhmadeeva Ya.M.** The theory of “three worlds” in the context of China’s modern foreign policy concept 56

Philosophy

Philosophical and Cultural Studies

- Shadov A.A.** Imagination as cognition of possibility and possibility as initiation of imagination 64

Pedagogy

Education and Pedagogical Sciences

- Shostak E.V.** Plurilingual education as a new term of modern linguodidactics within the scope of a plurilingual paradigm 71
- Suprun A.S.** Theoretical and practical aspects of individualization and differentiation of training cadets of high schools of national guard troops of Russian Federation 86
- Dashkina A.I., Fyodorova A.Ya.** Collaborative learning of professional and academic vocabulary by economics majors within the CLIL framework 97
- Zhidko E.A.** Methodology to estimation of quality of the process of training specialists..... 108

Chronicle

- Pozdeeva E.G., Trostinskaya I.R.** The fourth industrial revolution from the standpoint of scientific ideas (based on the materials of the 10th jubilee St. Petersburg sociological readings) 116



История

Исторические науки и археология

DOI: 10.18721/JHSS.9201
УДК 94(47).043

КАТЕХИЗИС Д. АЛЕНИ «ОБ ИСТИННОМ НАЧАЛЕ ВСЕХ ВЕЩЕЙ» НА КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ И ЕГО ПЕРЕВОД, ВЫПОЛНЕННЫЙ А. АГАФОНОВЫМ

Д.В. Цветков

Институт восточных рукописей Российской академии наук,
Санкт-Петербург, Российская Федерация

Статья посвящена сравнительному анализу текста христианского катехизиса «萬物真原» («Об истинном начале всех вещей»), написанного в начале XVII в. на китайском языке итальянским иезуитом, католическим миссионером в Китае Джулио Алени (1582–1649), и рукописного текста его перевода на русский язык под названием «Истинный источник всех тварей, или Книга об истинном источнике всех тварей», выполненного в 1791 г. Алексеем Агафоновым (1746–1794), учеником шестой Русской православной миссии в Пекине. В результате проведенного исследования было установлено, что между рассматриваемыми текстами имеется ряд различий. Это выражается прежде всего в том, что в тексте перевода катехизиса переставлены несколько глав и некоторые отдельные фрагменты текста, отсутствуют введение, написанное Д. Алени, и две главы. В настоящее время данный перевод существует только в одном экземпляре (хранится в Научно-исследовательском отделе рукописей Библиотеки РАН в Санкт-Петербурге). Рукопись не упоминается ни в каталогах, ни в работах по истории русского китаеведения.

Ключевые слова: источниковедение; христианство в Китае; контактные формы; иезуиты; история отечественного китаеведения

Ссылка при цитировании: Цветков Д.В. Катехизис Д. Алени «Об истинном начале всех вещей» на китайском языке и его перевод, выполненный А. Агафоновым // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2018. Т. 9, № 2. С. 7–16. DOI: 10.18721/JHSS.9201

G. ALENIO'S CATECHISM "THE TRUE BEGINNING OF ALL THINGS" IN CHINESE AND ITS TRANSLATION INTO RUSSIAN LANGUAGE BY A. AGAFONOV

D.V. Tsvetkov

Institute of oriental manuscripts of Russian Academy of Sciences, St. Petersburg, Russian Federation

This paper is dedicated to the manuscript "The True Origin of All Things", which is a Russian translation of a Christian catechism, written in Chinese in early 18th century by

Giulio Alenio. This text was translated into Russian in the 1791 by Alexey Agafonov. This study is based on comparative analysis of the original text and its Russian translation. As a result, it was established that the two versions of this text mostly coincide but there is a number of differences. Some chapters and fragments were replaced. This translation currently exists as a single copy stored at the Research Department of the Library of the Russian Academy of Sciences. This manuscript is not mentioned in any catalogues or papers or monographs on the history of Russian sinology.

Keywords: source study; Christianity in China; contact forms; Jesuits; history of Russian sinology

Citation: D.V. Tsvetkov, G. Alenio's catechism "The true beginning of all things" in Chinese and its translation into Russian language by A. Agafonov, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 9 (2) (2018) 7–16. DOI: 10.18721/JHSS.9201

Введение

Тема данной статьи касается истории русского китаеведения, и прежде всего деятельности членов Русской православной миссии в Пекине, а также связана с историей распространения христианства в Китае и установления культурных контактов между Китаем и западными странами.

История русского китаеведения подробно рассмотрена в фундаментальной монографии П.Е. Скачкова «Очерки истории русского китаеведения» [1], в работах В.Г. Дацышена «Четыреста лет истории русско-китайских отношений» [2], «Изучение китайского языка в России (XVIII – начало XX в.)» [3], «Изучение истории Китая в Российской империи» [4], в статье И.Ф. Поповой «Изучение китайского языка в России» [5], написанной на китайском языке, в монографии профессора Пекинского университета иностранных языков Лю Жомэй «Связующий мост между китайской и русской культурами: первые академические китаеведы России» [6].

Истории христианства в Китае посвящены работа В.Г. Дацышена «Христианство в Китае: история и современность» [7], монография Д.В. Дубровской «Миссия иезуитов в Китае» [8], труды Н. Адоратского по истории Русской православной миссии в Пекине и др.

История культурных контактов стран Востока и Запада исследована в работе Н.С. Горелова «Восток в европейской средневековой традиции: формирование представлений и стереотипов» [9]. История культурных связей между Китаем и Россией и формирование образа

Китая в русском и европейском сознании рассмотрены в монографиях О.Л. Фишман «Китай в Европе: миф и реальность (XIII–XVIII вв.)» [10] и «Китайский сатирический роман» [11], в фундаментальной монографии Н.А. Самойлова «Россия и Китай в XVII – начале XX в. Тенденции, формы и стадии социокультурного взаимодействия» [12], в статье К.И. Голыгиной «Китайская литература в России» [13].

Существует ряд работ, посвященных деятельности иезуитов в Китае, в том числе итальянского католического миссионера Джулио Алени. Таких материалов на русском языке крайне мало. Пожалуй, единственной значительной русскоязычной работой на данный момент является уже упоминавшаяся нами монография Д.В. Дубровской «Миссия иезуитов в Китае» [8]. Большая часть работ по этой тематике написаны китайскими исследователями на китайском языке. Из них можно выделить работу профессора Фуцзяньского педагогического университета У Вэйвэй «Миссионерская деятельность Джулио Алени в Чжанчжоу позднеминской эпохи и общественная реакция»¹, статью сотрудника музея города Наньпин Лэй Юаньюань «Джулио Алени и образование в Китае в эпоху Нового времени»², статью профессора Юго-Западного университета народностей Лю Син «Основные рассуждения о христианстве

¹ 吴巍巍 明末艾儒略在漳州的传教活动与社会反响//漳州师范学院学报(哲学社会科学版)。别册3(77)。106–110页。

² 雷媛媛 艾儒略与中国近代教育 // 黑龙江史志。别册13。195–197页。

в позднеминский период»³ и статью профессора Цзианьского университета Е Нун «Западный Конфуций – исследование трудов Джулио Алени на китайском языке и его миссионерской деятельности»⁴.

Итак, можно сделать вывод о том, что история китаеведения в целом является хорошо изученной темой. При этом тематика деятельности миссионеров ордена иезуитов недостаточно раскрыта в русскоязычной литературе.

Постановка проблемы и цели исследования

В Научно-исследовательском отделе рукописей БАН хранится рукопись под названием «Истинный источник всех тварей, или Книга об истинном источнике всех тварей»⁵. Это неопубликованный перевод текста «萬物真愿» («Об истинном начале всех вещей») – катехизиса, написанного в начале XVII в. на китайском языке итальянским иезуитом, католическим миссионером Джулио Алени (ит. 艾儒) (1582–1649), где в форме вопросов и ответов, а также с использованием примеров из китайской истории и культуры излагаются основные христианские идеи. Написание произведений такого рода было широко распространено среди иезуитов-миссионеров, проповедовавших в Китае. Активное обращение к примерам из культурной среды, в которой работали сами иезуиты, являлось одним из основных приемов, применявшихся в процессе «культурной аккомодации», т. е. адаптации информации, передаваемой реципиентом, под категории, понятные донору⁶.

Перевод катехизиса Д. Алени с китайского на русский язык был выполнен в 1791 г. Алексеем Агафоновым (1746–1794), учеником шестой Русской православной миссии в Пекине. Деятельность Русской православной миссии в Пекине оказала существенное влияние на русское востоковедение, и прежде всего на китаеведение и маньчжуроведение. На протяжении долгого времени это было единственное официальное

представительство России на территории Китая. Все русские китаеведы XVIII и первой половины XIX в. прошли обучение в Китае в составе данной миссии. А. Агафонов – один из наиболее выдающихся деятелей русского китаеведения XVIII в. Им был переведен и опубликован ряд важных текстов, затрагивающих различные аспекты истории и культуры Китая («Джунгин, или Книга о верности», «Краткое хронологическое расписание китайских ханов: из книги Всеобщего зеркала с показанием летоисчислений китайского и римского от начала Китайской империи по 1786 г.», «Маньчжурского и китайского Шунь-Джихана книга – полезный и нужный образ к правлению» и др.).

Перевод текста «Об истинном начале всех вещей», выполненный Агафоновым и получивший название «Истинный источник всех тварей, или Книга об истинном источнике всех тварей», не был опубликован. Какие-либо упоминания об этом переводе в работах по истории российского китаеведения отсутствуют. Наше исследование посвящено изучению особенностей данного перевода. В его основу лег сравнительный анализ оригинального текста катехизиса на китайском языке и рукописного текста его перевода, осуществленного А. Агафоновым.

Методология

Перевод катехизиса Д. Алени «Об истинном начале всех вещей», выполненный А. Агафоновым, представляет собой рукопись на 46 листах бумаги формата А4. Оригинальный текст на китайском языке состоит из введения, написанного Алени⁷, и 11 глав. В переводе Агафопова присутствуют 10 глав (опущены введение, написанное автором катехизиса, гл. 5 – «論理不能造物» [Рассуждение о том, что закон не может сотворить всё сущее], гл. 10 – «論天主造成天地» [Рассуждение о том, что Бог сотворил Небо и Землю] и в отдельную главу – шестую – выделен фрагмент гл. 10).

Первая глава катехизиса в переводе Агафопова называется «Разговор, что все твари имеют начало»⁸ («論物皆有始»). Она посвящена рассуждениям о происхождении всего сущего. Глава содержит два вопроса и ответы на них.

³ 刘星 晚明基督论概貌 // 重庆交通大学学报 (社科版). 别册 2 (13). 93–96 页.

⁴ 叶农 西来孔子 – 艾儒略中文著述与传教工作考述 // 暨南学报 (哲学社会科学版). 别册 142. 118–123 页.

⁵ Истинный источник всех тварей, или Книга об истинном источнике всех тварей (рукопись). НИОР БАН. 31.3.15.

⁶ 叶农 西来孔子 – 艾儒略中文著述与传教工作考述.

⁷ 萬物真愿. ИВР РАН. Кит. Шифр D 206. С. 1.

⁸ Истинный источник всех тварей... С. 1.

• Вопрос о доказательствах того, что Небо и Земля имеют начало. В ответе на него приводится пять доказательств существования Бога. Активно используются примеры из китайской истории и культуры. Упомянуты совершенномудрые правители Фуси, Шэньнун и Хуанди. Причем в эпизоде, где речь идет о сотворении мира, в переводе Агафонова упоминаются Адам и Пань-гу, в то время как в оригинальном тексте только Адам.

• Вопрос о том, что в тексте Вайцзи (外記) говорится, что со времен Пань-гу до первого китайского государя прошло несколько десятков тысяч лет, а выше сказано, что со времен отделения Неба от Земли еще не прошло 7 тыс. лет. В ответе на этот вопрос говорится, что Вайцзи нельзя доверять, так как этот труд не относится к классическим конфуцианским текстам. Даются ссылки на множество текстов, среди которых Ицзин, Шуцзин, Чжанцзин (Книга полуденных историй), Тунцзян ганму и т. д., где говорится, что нельзя доверять «сомнительным» текстам. *«В книге Вай ги по воле мыслей сколько угодно было написано, что несколько десятков тысяч лет миновало, но как никакого тому доказательства не находится, то и поверить не можно. Ежели, конечно, будешь поверяться на книге Вай ги, то можно ли поверить, что написано в той книге, что Нюй ва, разжегши пятицветные камни, починивал Небо, что Гун Гун, бивши головой о гору Гу Дзеу Шань, поломил столпы небесные, и тогда земные пределы убывли и что Фухи от природы вид имел такой, что будто бы голова была человечья, а тело змеино. Ежели не будешь верить таковым речам, то нельзя верить и тому, что от начала Неба и Земли до ныне несколько десятков тысяч миновало».* Также упоминается буддизм, который учит тому, что существует бесчисленное множество миров, подобно количеству песчинок у реки. Д. Алени считает, что подобное заявление не имеет доказательств, следовательно, не может быть принято во внимание.

При сравнении текста перевода первой главы с текстом на китайском языке никаких расхождений не выявлено.

Во второй главе катехизиса, которая в переводе Агафонова называется *«Разговор, что человек и все твари самих себя не могут создать»*⁹

(«論人物不能自生»), приведены рассуждения о невозможности самозарождения жизни. Она содержит три вопроса и соответственно столько же ответов.

• Вопрос: *«Узнал я, что Небо и Земля, человек и все твари имеют начало. Но только как узнаем, что Небо и Земля и все твари сами собой родиться не могут?»* В ответе на него говорится, что если некая вещь может сама себя создать, то зачем ей это делать, если она уже существует, и заявляется, что такое невозможно. Вещи подразделяются на две категории: рождаемые (т. е. рождающиеся естественным путем) и делаемые (изготавливаемые искусственно). Алени на примере человека и лошади поясняет, что *«человек рождается от человека»*, а *«конь рождается от коня»*, но при этом *«в начале времен первый человек и первый конь сами по себе бытие получить не могли»*, следовательно, их кто-то создал по аналогии с тем, как человек изготавливает вещи (обоснование существования Бога-Творца).

• Вопрос: *«Чрез что узнали вы, что Небо само собою обращаться не может, а только может посредством небесных святых движение и обращение иметь?»* («何以知天不自運»). В ответе на него говорится, что если вещь приводит в движение саму себя, то это движение обязательно прекратится. *«Вышний царь повелевает силам обращать Небо и просвещать весь мир не исключимо, единственно для того, чтобы воспитать и возрастить все народы и все твари».*

• Вопрос: *«Уразумел я, что Небо и Земля сами себя создать не могут, но противно ли истине, ежели сказать, что оные сами по себе существовать могут?»* («或曰天地人物不能自生»). В ответе на этот вопрос говорится, что *«только безначальный, бесконечный в премудрости и силе и во всем совершенный сам по себе существует, это можно сказать»*, который сотворил мир (еще одно обоснование существования Бога-Творца). Отмечается, что вещь, которая возникла сама по себе, не имеет ни начала, ни конца.

Сравнение текста перевода второй главы с оригинальным текстом на китайском языке показало, что они совпадают по содержанию, какие-либо расхождения отсутствуют.

Третья глава катехизиса, названная в переводе Агафонова *«Разговор, что Небо и Земля сами собой не могут произвести человека и прот-*

⁹ Истинный источник всех тварей... С. 3.

чия твари»¹⁰ («論天地不能自生人物»), состоит из трех вопросов и трех ответов. В данной главе речь идет о невозможности зарождения человека при участии одних только Неба и Земли.

• Вопрос о том, могут ли Небо и Земля сами сотворить что-либо только при помощи энергии Ци? (в переводе Агафонова эта энергия называется «тихий воздух»). В ответе на него говорится, что «Небо и Земля ежели пяти родов хлеб и многих родов плоды сами собой не могут родить, то животных и паче не возмогут сами собой производить. Например, хлеб и плоды ежели человек не будет собирать и сеять, то хотя от Неба сияние, а от Земли вода и будет, но, однако, родиться и расти не могут ныне» – если Небо и Земля могли бы сотворить что-либо при помощи энергии Ци, то все живые существа и неодушевленные предметы могли бы самозарождаться, а также самовоспитываться. «Например: когда положен будет младенец на пустой степи, хотя и будет тихий воздух и теплые лучи от Солнца, но не может он сам собою воспитаться».

• Вопрос: «Ежели вы говорите, что все вещи с начала не от Неба и Земли происходят, но какая тому причина, что многия мелкия травы без семени сами собой от Земли рождаются и мелкия черви также без семени от человеческого тела или из скота рождаются?» («或曰人物不從天地生既已悉明令見有小草不待種類自生長于土者»). В ответе на этот вопрос говорится, что если поместить землю в темное помещение без влаги, то в ней ничего не может само возникнуть, следовательно, Земля не имеет способности к производству вещей. А мелкая живность рождается от человека и животных потому, что в той пище, которую они едят, содержатся их яйца (обоснование невозможности самозарождения жизни).

• Вопрос: «Есть твари, когда нет сияния небесного, не могут родиться и возрасться, то думать должно, что Небо имеет силу вещи родить и воспитывать» («或曰萬物不得天之照臨。不能生育則生非天之功乎»). В ответе на него заявляется, что действительно есть вещи, для которых Небо важно для рождения, однако это не означает, что они сотворены Небом.

При сравнении текста перевода третьей главы с оригинальным текстом никаких расхождений также не было выявлено.

Четвертая глава катехизиса в переводе Агафонова называется «Разговор о том, что первобытный воздух, сам собою разделившись, не мог быть Небом и Землею»¹¹ («論元氣不能自分天地»). В ней утверждается, что энергия Ци не может быть преобразована в материальные тела. Глава содержит два вопроса и ответы на них.

• Вопрос о том, что, согласно китайской концепции мироустройства, Небо и Земля возникли в результате деления энергии Ци (первобытный воздух) на два начала – темное и светлое, и это произошло без участия Бога. В ответе на него приводится контраргумент, что энергия Ци не могла сама разделиться, а также упоминается, что у каждой вещи имеются четыре начала: материя, форма, начало и конец (質者 – природа, 模者 – форма, 造者 – создание, 為者 – причина), что все вещи и живые существа подразделяются на две категории: рождающие и делающие.

• Вопрос: «Видимо, есть, что хлебные семена, когда посеяны будут в землю, из земли помалу возрастают и, произшедши, в стебли, ветви, цветы и зерна происходят, следственно, не требуют от другого кого созидания. И как всякая вещь с начала природы совершилася и по первобытной своей натуре рождается и размножается. То никак не будет требовать от инаго кого созидания». В ответе на этот вопрос говорится, что если человек не будет возделывать землю и орошать ее, то ничего не сможет вырасти.

По содержанию текст перевода четвертой главы не отличается от оригинального текста.

В китайском тексте после четвертой идет пятая глава, которая называется «論理不能造物» [«Рассуждение о том, что закон не может сотворить всё сущее»]¹². В тексте перевода Агафонова эта глава отсутствует¹³.

Глава, являющаяся в переводе Агафонова пятой (у Алени – шестой), называется «Разговор, что в справедливом изведывании всяких дел должно принимать то в доказательство, что сходствует с правом, и что не можно принимать во свидетельство то, что глазами своими не видано» («凡事宜據理而不可據目») и содержит один вопрос и ответ на него.

¹⁰ Истинный источник всех тварей... С. 5.

¹¹ Там же. С. 7.

¹² 萬物真愿. ИВР РАН. Кит. Шифр D 206. С. 14.

¹³ См.: Истинный источник всех тварей... С. 10.

• Вопрос: «*Что мы глазами видим и постав- ляем за правду. А как мы никогда своими глаза- ми того не видали, что есть высочайший Господь над Небом и Землею, то как вы можете сей закон справедливым поставить проповедовать во весь свет?»* В ответе на него говорится, что действитель- ностью есть вещи, которые никто никогда не видел, но в их существование, тем не менее, вер- ят. Отмечается, что у человека есть два зрения: обычное (外目 или 肉目) и внутреннее (умствен- ное) (内神之目), под которым подразумевается разум. «*Когда всё умом по праву и справедливости рассматриваем, то ничего не задерживаем – ни близость, ни далекость, ни прямоту, ни сторо- ну, ниже волнование воды или воздуха. И посему умственное зрение яснее и справедливее от зрения очей. Ныне, когда смотрим на высочайшаго Гос- пода, не глазами смотрим, но, следуя всей спра- ведливости и естественному праву, умом взираем на него».*

Шестая глава в переводе Агафонова (у Алени – седьмая – «*論天地萬物有大主宰造之*» [«Небо, Земля и всё сущее имеет создателя»]¹⁴) называется «*Разговор, что есть великий Бог и Господь, который сотворил Небо и Землю и все твари. Как Бог сотворил и совершил Небо и Зем- лю, о сей великой тайности и в тысяче книгах не можно изъяснить вконец и протолковать, я только о сем по наружности несколько протолк- нул. Мудрости небеснаго Бога с человеческими искусствами не подобные пять. Какия же? Чело- век, когда делает что, во-первых, употребляет вещи, во-вторых, употребляет орудия, в-треть- их, требует времени, в-четвертых, умом и силою заботится, в-пятых, вещь хотя сделает и совер- шит, но не может того делать, чтоб никогда не разрушалась. А небесный Господь, когда сотворил Небо и Землю, тогда не только никаких к дела- нию вещей не требовал, но из ничего всё произвел. Сие первое. Не требовал орудия, но только по со- вершенной своей мудрости и силе сказал: „Да бу- дет Небо и Земля”, – и народилось Небо и Земля. Сие второе. Не требовал на то времени и вдруг весь мир совершил. Сие третье. Умом и силою не заботился, но по высочайшему своему мнению всё исправил. Сие есть четвертое. Небо и Землю со- творил и вечно сохраняет в целости. Сие пятое».*

Как можно увидеть, к переводу оригиналь- ного названия главы Агафоным добавле- но развернутое рассуждение о всемогуществе Бога. При детальном анализе оригинального китайского текста становится очевидно, что это развернутое суждение – перевод началь- ного фрагмента главы, которая является *десятой* в оригинальном варианте, но отсутствует в пере- воде Агафонова: «*夫天王造成天地其說甚廣雖數千百冊紀載不盡今略陳其梗槩其一曰天主造天地之功與人造物之功其不同有五蓋人之造物必須材料以成物之體又須器具以裁物之料又需時候以俟其成又須勞心力營其功既造之後又不能保其不壞今天主造天地絕不資物料純以無物化成萬有一也絕不籍器具惟出自全能其所欲生即生二也絕不待時刻瞬息而天地即立矣三也絕不費心力隨意而辨四也既造之後未嘗有損永保持之五也»¹⁵.*

Несмотря на то что название этой главы в обеих версиях имеет одинаковый смысл, со- держание главы в оригинальном китайском тексте и в русском переводе разное. В переводе Агафонова она содержит один вопрос и ответ на него.

• Вопрос: «*Бог для чего прежде бесчисленных веков не сотворил Неба и Земли, но потом, дождав ея, сотворил?»* В ответе на него говорится, что, когда Бог начинал сотворять мир, еще не сущест- вовало времени. В оригинальном же варианте на китайском языке глава посвящена рассуждени- ю о совершенном устройстве мира.

Седьмая глава в переводе Агафонова по со- держанию соответствует седьмой главе ориги- нального текста («*論天地萬物有大主宰造之*» [«Небо, Земля и всё сущее имеет создателя»]) и называется «*Разговор, что Бог сотворил Небо и Землю и привел в совершенство».* В данной главе, в отличие от предыдущих, отсутствуют вопро- сы. В ней говорится о том, что мир устроен по определенным законам, как окружающий мир удивителен и что могло бы произойти с чело- веком, выросшим в абсолютной изоляции от окружающего мира, если бы он вдруг впервые увидел этот мир.

Восьмая глава в переводе Агафонова назы- вается «*Разговор, что есть великий обладатель Неба и Земли и всех тварей»¹⁷* («*論天地萬物主宰攝治之*»). Она содержит один вопрос и ответ на

¹⁴ Истинный источник всех тварей... С. 12.

¹⁵ 萬物真愿. ИВР РАН. Кит. Шифр D 206. С. 55.

¹⁶ Там же. С. 57.

¹⁷ Истинный источник всех тварей... С. 18.

него. В данной главе Алени стремится доказать существование Бога, ссылаясь на то, что такая отлаженная система, когда «небо есть наверху, Земля нанизу, солнце, луна и все планеты беспрестанно обращаются. Весна, лето, осень и зима — четыре времени перемененно текут и нисколько не ошибаются. Огонь, вода, воздух и земля — сии четыре бесконечно перемененно в тела силу и теплоту вливают, престающия, скрывающиеся, движущиеся и рождающиеся вещи», не могла возникнуть сама по себе и обязательно должен быть некто, кто эту систему создал.

При сравнении текста перевода этой главы с оригинальным китайским текстом никаких расхождений не выявлено.

Девятая глава у Агафонова называется «Разговор, что не можно совершенно объяснить о создателе всех тварей»¹⁸ («論造物主非擬議所盡»). В ней говорится, что Бог является творцом и управителем всей вселенной. Он стоит над миром, над ним не властны те законы, которые существуют в нашем мире, и не вмещается в те рамки, в которых мы воспринимаем мир. В подстрочном комментарии Агафонов дает пояснение об упоминающихся в главе шести частях света (север, юг, запад, восток, высота и глубина).

В оригинальном тексте Алени после главы «論造物主非擬議所盡» следует десятая глава,

которая называется «論天主造成天地»¹⁹ [«Рассуждение о том, что Бог сотворил Небо и Землю»]. В тексте перевода Агафонова эта глава отсутствует.

В переводе Агафонова последняя, десятая, глава называется «Разговор, что Бог небесный есть безначален, а сам всем творениям начало» («天主為萬有無原之原»). В ней доказывается, что Бог не имеет ни начала, ни конца, но при этом является творцом всего мироздания. В главе содержится один вопрос и дан ответ на него.

• Вопрос: «Весьма справедливо, что небесный Бог сначала сотворил Небо и Землю и все твари, но только не знаю, кто вначале сотворил Бога?» В ответе на этот вопрос говорится, что суть Бога заключается как раз в том, что он безначален, существовал всегда и везде и не мог быть сотворен, а также что «ежели сказать, будто есть такой, который сотворил Бога, то, конечно, еще будете спрашивать, кто сотворил того, который был прежде Бога. И ежели сим образом будете более спрашивать, то, конечно, до самого основания достигнуть можно. И сие основание то, как я и говорил: безначальный, самый первейший и начальнейший, и сие есть небесный Бог».

В таблице приведены несоответствия между текстом катехизиса Д. Алени на китайском языке и рукописным текстом его перевода, выполненного А. Агафоновым.

Расхождения между текстом катехизиса Д. Алени на китайском языке и текстом его перевода на русский язык А. Агафонова
Discrepancies between the text G. Alenio's catechism in Chinese and its translation into Russian language by A. Agafonov

Оригинальный текст катехизиса Д. Алени на китайском языке	Текст перевода катехизиса на русский язык, выполненного А. Агафоновым
小引 (Введение, написанное автором — Д. Алени)	Отсутствует
(Гл. 1) 第一論物皆有始	(Гл. 1) «Разговор, что все твари имеют начало» (Расхождений не выявлено)
(Гл. 2) 第二論人物不能自生	(Гл. 2) «Разговор, что человек и все твари самих себя не могут создать» (Расхождений не выявлено)
(Гл. 3) 第三論天地不能自生人物	(Гл. 3) «Разговор, что Небо и Земля сами собой не могут произвести человека и протчия твари» (Расхождений не выявлено)

¹⁸ Истинный источник всех тварей... С. 19.

¹⁹ 萬物真原. ИВР РАН. Кит. шифр D 206. С. 27.

Окончание таблицы

Оригинальный текст катехизиса Д. Алени на китайском языке	Текст перевода катехизиса на русский язык, выполненного А. Агафоновым
(Гл. 4) 第四論元氣不能自分天地	(Гл. 4) «Разговор о том, что первобытный воздух, сам собою разделившись, не мог быть Небом и Землею» (<i>Расхождений не выявлено</i>)
(Гл. 5) 第五論理不能造物 [«Рассуждение о том, что закон не может сотворить всё сущее»]	<i>Отсутствует</i>
(Гл. 6) 第六論凡事宜據理而不可據目	(Гл. 5) «Разговор, что в справедливом изведывании всяких дел должно принимать то в доказательство, что сходствует с правом, и что не можно принимать во свидетельство то, что глазами своими не видано» (<i>Несоответствие нумерации глав</i>)
(Гл. 7) 第七論天地萬物有大主宰造之 [«Небо, Земля и всё сущее имеет создателя»]	(Гл. 6) «Разговор, что есть великий Бог и Господь, который сотворил Небо и Землю и все твари. Как Бог сотворил и совершил Небо и Землю, о сей великой тайности и в тысяче книгах не можно изъяснить вконец и протолковать, я только о сем по наружности несколько протолкнул. Мудрости небеснаго Бога с человеческими искусствами не подобные пять. Какая же? Человек, когда делает что, во-первых, употребляет вещи, во-вторых, употребляет орудия, в-третьих, требует времени, в-четвертых, умом и силою заботится, в-пятых, вещь хотя сделает и совершит, но не может того делать, чтоб никогда не разрушалась. А небесный Господь, когда сотворил Небо и Землю, тогда не только никаких к деланию вещей не требовал, но из ничего всё произвел. Сие первое. Не требовал орудия, но только по совершенной своей мудрости и силе сказал: „Да будет Небо и Земля”, — и народилось Небо и Земля. Сие второе. Не требовал на то времени и вдруг весь мир совершил. Сие третье. Умом и силою не заботился, но по высочайшему своему мнению всё исправил. Сие есть четвертое. Небо и Землю сотворил и вечно сохраняет в целости. Сие пятое» (<i>Несоответствие нумерации глав; в название данной главы включен фрагмент из гл. 10 оригинального текста катехизиса; содержание глав разное</i>) (Гл. 7) «Разговор, что Бог сотворил Небо и Землю и привел в совершенство» (<i>В данную главу перевода перенесено содержание гл. 7 оригинального текста катехизиса – «第七論天地萬物有大主宰造之»</i>)
(Гл. 8) 第八論天地萬物主宰攝治之	(Гл. 8) «Разговор, что есть великий обладатель Неба и Земли и всех тварей» (<i>Расхождений не выявлено</i>)
(Гл. 9) 第九論造物主非擬議所盡	(Гл. 9) «Разговор, что не можно совершенно объяснить о создателе всех тварей» (<i>Добавлен подстрочный комментарий</i>)
(Гл. 10) 第十論天主造成天地 [«Рассуждение о том, что Бог сотворил Небо и Землю»]	<i>Отсутствует</i>
(Гл. 11) 第十一論天主為萬有無原之原	(Гл. 10) «Разговор, что Бог небесный есть безначален, а сам всем творениям начало» (<i>Расхождений не выявлено</i>)

Результаты исследования

После проведения сравнительного анализа текста катехизиса Д. Алени «Об истинном начале всех вещей» на китайском языке и руко-

писного текста его перевода на русский язык, выполненного А. Агафоновым, было установлено, что содержание текстов в целом совпадает, однако имеется ряд расхождений:

• Введение, написанное Алени, в тексте перевода Агафонова отсутствует (в маньчжурском варианте текста оно есть).

• В тексте перевода Агафонова отсутствуют также некоторые главы оригинального текста или полностью изменено их содержание. У Алени после четвертой главы идет глава, которая называется «論理不能造物» [«Рассуждение о том, что закон не может сотворить всё сущее»], а в переводе она отсутствует. В тексте перевода к названию седьмой главы («論天地萬物有大主宰造之») Агафоновым сделано дополнение, которое в оригинальной версии является частью десятой главы, перевод которой отсутствует. Кроме того, содержание этой главы в переводе Агафонова (у него она шестая) не соответствует китайскому оригиналу: переводчик включил в нее вопрос и ответ, которых нет в оригинальном тексте. Как уже отмечалось, отсутствует перевод большой по объему десятой главы под названием «論天主造成天地». С чем всё это связано, неизвестно. Наиболее вероятным представляется вариант, что данный перевод был выполнен с некой неизвестной версии катехизиса Д. Алени.

Что касается цели перевода катехизиса с китайского на русский язык, то наиболее вероятно, что это было сделано для ознакомления членов Русской православной миссии в Пекине с методами миссионерской деятельности, применявшимися иезуитами. В дальнейшем предполагалось использовать эти переводы в качестве основы для православных катехизисов. Находясь в Китае, члены Русской православной миссии и иезуиты тесно общались друг с другом и обменивались опытом. О заимствовании методов миссионерской деятельности через катехизисы свидетельствует, в частности, пра-

вославный катехизис на маньчжурском языке, написанный Н.Я. Бичуриным в первой половине XIX в. Рукопись его хранится в Отделе рукописей и документов ИВР РАН. При детальном анализе текста этого катехизиса становится очевидно, что это сокращенная версия католического катехизиса, написанного итальянским иезуитом Франческо Бранчати²⁰. Вполне возможно, что рукопись Агафонова и не планировалось публиковать, а его перевод катехизиса Д. Алени был предназначен для ограниченного круга лиц.

Следует отметить, что в данном переводе А. Агафонова приводятся первые более-менее систематизированные сведения о традиционном китайском представлении о мироустройстве.

Заключение

Рукопись «Истинный источник всех тварей, или Книга об истинном источнике всех тварей» представляет научный интерес, поскольку является ранее неизвестным переводом с китайского языка катехизиса Д. Алени «Об истинном начале всех вещей», выполненным А. Агафоновым, учеником Русской православной миссии в Пекине, хотя большая часть его переводов уже опубликована. Публикация этого текста, несомненно, поможет русскоязычному читателю понять, к каким методам прибегали христианские миссионеры с целью распространения своей религии. Катехизис Д. Алени сыграл существенную роль в истории христианства в Китае, однако данная тема остается не до конца изученной и требует дальнейших исследований.

²⁰ Pang T.A. The Orthodox catechism in the Manchu collection of the Institute of Oriental manuscripts, Russian Academt of sciences (В печати).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Скачков П.Е. Очерки истории русского китаеведения. М.: Наука, 1977. 503 с.
2. Дацьшен В.Г. Четыреста лет истории русско-китайских отношений. Ч. 1: сб. ст. М.; Берлин: Директ-Медиа, 2014. 316 с.
3. Дацьшен В.Г. Изучение китайского языка в России (XVIII – начало XX в.). Новосибирск: Изд-во Новосибирского гос. ун-та, 2011. 197 с.
4. Дацьшен В.Г. Изучение истории Китая в Российской империи: моногр. М.: Проспект, 2016.

5. 波波娃 俄國漢語研究概況//東アジア文化交渉研究 [Попова И.Ф. Изучение китайского языка в России // Исследования культурных связей в Восточной Азии]. Вып. 8. С. 157–168. (на кит. яз.)

6. 柳若梅等著 沟通中俄文化的桥梁:俄罗斯汉学史上的院士汉学家. 北京:外语教学与研究出版社 [Лю Жомэй [и др.]. Связующий мост между китайской и русской культурами: первые академические китаеведы в России]. Пекин, 2010. 396 с. (на кит. яз.)

7. Дацьшен В.Г. Христианство в Китае: история и современность. М., 2007. 240 с.

8. **Дубровская Д.В.** Миссия иезуитов в Китае: Маттео Риччи и другие (1552–1775 гг.): моногр. М.: КРАФТ+ : Изд-во ИВ РАН, 2001. 252 с.

9. **Горелов Н.С.** Восток в европейской средневековой традиции: формирование представлений и стереотипов: дис. ... д-ра ист. наук: 07.00.03. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2006. 500 с.

10. **Фишман О.Л.** Китай в Европе: миф и реальность (XIII–XVIII вв.): моногр. СПб., 2003. 543 с.

11. **Фишман О.Л.** Китайский сатирический роман: моногр. М.: Наука, 1966. 194 с.

12. **Самойлов Н.А.** Россия и Китай в XVII – начале XX в. Тенденции, формы и стадии социокультурного взаимодействия. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2014. 367 с.

13. **Гольгина К.И.** Китайская литература в России // Духовная культура Китая: энцикл. В 5 т. Т. 3. Литература, язык и письменность. М.: Вост. лит., 2008. 876 с. С. 177.

Цветков Дмитрий Владимирович

E-mail: dmitry.tswetckov@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 22.12.2017 г.

REFERENCES

[1] **P.Ye. Skachkov**, Ocherki istorii russkogo kitayevedeniya [Essays on the history of Russian Sinology], Nauka, Moscow, 1977.

[2] **V.G. Datsyshen**, Chetyresta let istorii russko-kitayskikh otnosheniy [Four hundred years of the history of Russian-Chinese relations], pt. 1, Direkt-Media, Moscow, Berlin, 2014.

[3] **V.G. Datsyshen**, Izucheniye kitayskogo yazyka v Rossii (XVIII – nachalo XX v.) [The study of the Chinese language in Russia (XVIII – early XX centuries)], Novosibirskiy gosudarstvennyy univ. Publ., Novosibirsk, 2011.

[4] **V.G. Datsyshen**, Izuchenie istorii Kitaya v Rossiyskoy imperii [The study of the history of China in the Russian Empire], Prospekt, Moscow, 2016.

[5] **波波娃** 俄國漢語研究概況, 東アジア文化交渉研究 [I.F. Popova, Study of the Chinese language in Russia, Research of cultural ties in East Asia], no. 8, pp. 157–168.

[6] **柳若梅等著** 沟通中俄文化的桥梁: 俄罗斯汉学史上的院士汉学家. 北京: 外语教学与研究出版社 [Liu Jomei et al. The connecting bridge between Chinese and Russian cultures: the first academic Sinologists in Russia], Beijing, 2010.

[7] **V.G. Datsyshen**, Khristianstvo v Kitaye: istoriya i sovremennost' [Christianity in China: history and modernity], Moscow, 2007.

[8] **D.V. Dubrovskaya**, Missiya iyezuitov v Kitaye: Matteo Richchi i drugie (1552–1775 gg.) [Mission of the Jesuits in China: Matteo Ricci and others], KRAFT+, IV RAN Publ., Moscow, 2001.

[9] **N.S. Gorelov**, Vostok v yevropeyskoy srednevekovoy traditsii: formirovaniye predstavleniy i stereotipov [East in the European medieval tradition: the formation of representations and stereotypes], doct. diss., St. Peterburgskiy gosudarstvennyy univ. Publ., St. Petersburg, 2006.

[10] **O.L. Fishman**, Kitay v Yevrope: mif i real'nost' (XIII–XVIII vv.) [China in Europe: is a myth and reality (XIII–XVIII centuries)], Peterburgskoye vostokovedeniye Publ., St. Petersburg, 2003.

[11] **O.L. Fishman**, Kitayskiy satiricheskiy roman [Chinese satirical novel], Nauka, Moscow, 1966.

[12] **N.A. Samoylov**, Rossiya i Kitay v XVII – nachale XX v. Tendentsii, formy i stadii sotsiokul'turnogo vzaimodeystviya [Russia and China in the XVII – early XX centuries. Tendencies, forms and stages of socio-cultural interaction], St. Peterburgskiy gosudarstvennyy univ. Publ., St. Petersburg, 2014.

[13] **K.I. Golygina**, [Chinese Literature in Russia], in: Duhovnaya kul'tura Kitaya [Spiritual culture of China], in 5 vol., of vol. 3, Vostochnaya literatura, Moscow, 2008.

Tsvetkov Dmitriy V.

E-mail: dmitry.tswetckov@yandex.ru

Received 22.12.2017.

DOI: 10.18721/JHSS.9202

УДК 930.253

ОСОБЕННОСТИ ДОКУМЕНТИРОВАНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИХОДСКИХ ЦЕРКВЕЙ СИБИРИ В XVIII – НАЧАЛЕ XX ВЕКА (на материалах Тобольской епархии)*

А.В. Спичак

Нижевартовский государственный университет,
г. Нижневартовск, Российская Федерация

В статье раскрыты особенности документирования деятельности приходских церквей Сибири в XVIII – начале XX в., а также определены факторы, повлиявшие на изменение формуляров церковных документов и приведшие к появлению новых видов документов. Использование методов унификации и стандартизации документов позволило выяснить, что еще правительство Петра I стремилось наладить систематический сбор сведений о населении и ускорить исполнение решений за счет ускорения делопроизводственных процессов путем унификации и стандартизации видов документации, формуляров документов и разработки трафаретов текстов. Определено, что документы, форма которых устанавливалась на законодательном уровне, претерпевали значительные изменения в период с XVIII по начало XX в., а документация, ведение которой не контролировалось высшими органами власти, например местные акты, оставались практически неизменной. При сравнении законодательных актов с документами церквей выявлено, что структура документов зависела от новых форм, однако и после их утверждения документы во многих церквях составлялись по старым формам. Поэтому Святейшему Синоду приходилось дублировать указы и требовать, чтобы епархиальное начальство убеждало своих подчиненных вести делопроизводство согласно вновь установленным правилам. Главной проблемой «церковного писмоводства» в Тобольской епархии был недостаток подготовленных кадров: епископия занимала очень большую территорию, многие приходы, отдаленные от центра, были обделены вниманием со стороны епархиального начальства и благочинных, а священно- и церковнослужители редко выражали желание служить в дальних приходах. Материалы статьи могут быть использованы при разработке лекционных курсов по документоведению, истории организации делопроизводства, специальных курсов, посвященных истории делопроизводства учреждений в XVIII – начале XX в., а также учтены архивистами при работе с церковными документами Тобольской епархии синодального периода.

Ключевые слова: Русская православная церковь; Тобольская епархия; синодальный период; приходские церкви; комплекс документации; приходское делопроизводство; приходской документооборот

* Исследование осуществлено в рамках исполнения гранта Президента Российской Федерации для государственной поддержки молодых российских ученых – кандидатов наук (Конкурс МК-2018) (МК-3701.2018.6).

Ссылка при цитировании: Спичак А.В. Особенности документирования деятельности приходских церквей Сибири в XVIII – начале XX века (на материалах Tobolskской епархии) // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2018. Т. 9, № 2. С. 17–28. DOI: 10.18721/JHSS.9202

FEATURES OF DOCUMENTING THE ACTIVITIES OF PARISH CHURCHES IN SIBERIA FROM THE 18TH TO THE EARLY 20TH CENTURY (based on the materials of the Tobolsk diocese)

A.V. Spichak

Nizhnevartovsk State University, Nizhnevartovsk, Russian Federation

The study aims to find out the factors influencing the change in document forms of parish churches and leading to the emergence of new types of documents, and also to reveal the peculiarities of documenting the activities of Siberian churches from the 18th to the early 20th centuries in comparison with other regions of Russia. We have determined that the documents which were established at the legislative level had undergone significant changes from the 18th to the early 20th centuries, and the documentation which was not controlled by the highest authorities, for example, local records, remained virtually unchanged. Comparison of legal acts and documents of parish churches revealed that the structure of the documents depended on new forms but even after they were adopted, old forms were still filled out in many churches. That is why the Synod had to duplicate the decrees and order of the diocesan authorities to convince their subordinates to keep records according to statutory rules. The main issue of “Church record keeping” in the Tobolsk diocese was the lack of trained personnel; the diocese occupied a very large area, many communities distant from the center and obviously not receiving enough attention from the diocesan authorities and the deans, and clergymen of major and minor orders rarely expressed a desire to move and work in distant parishes.

Keywords: Russian Orthodox Church; Tobolsk diocese; Synodal period; parish church; church records; parish records; parish document

Citation: A.V. Spichak, Features of documenting the activities of parish churches in Siberia from the 18th to the early 20th century (based on the materials of the Tobolsk diocese), St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 9 (2) (2018) 17–28. DOI: 10.18721/JHSS.9202

Введение

Кардинальные изменения культурной, политической и экономической ситуации в нашей стране, трансформация общественных отношений и общественного сознания на рубеже XX–XXI вв. актуализировали проблему сохранения и использования объектов культурного наследия [1, с. 3]. Одним из таких объектов признана документация Русской православной церкви (РПЦ). В связи с этим актуальным является изучение информационных возможностей

документов РПЦ, в том числе документации приходских церквей, представляющей собой ценный источник по истории не только церкви, но и страны в целом.

Выявление и анализ факторов, определявших изменения в видовом составе церковных документов, в их содержании и оформлении, содействуют пониманию направлений развития церковного делопроизводства. В XVIII – начале XX в. оно регламентировалось на законодательном уровне и было частью общей государствен-

ной системы работы с документами. Изучение развития отдельных документов и их комплексов в историческом аспекте – одна из основных задач исследований в области документирования деятельности учреждений, в том числе приходских церквей Тобольской епархии.

Вопросы развития документирования деятельности РПЦ начали интересовать исследователей сравнительно недавно (с конца XX столетия). До 1917 г. труды, предметом которых являлось церковное делопроизводство, за редким исключением, носили сугубо практический характер (например, методические работы И.Л. Чижевского [2] и В. Серебрякова [3]). В советский период ученые обращались к документам, функционировавшим в сфере управления (судя, к примеру, по исследованиям Б.Г. Литвака [4] и В.Ф. Янковой [5]). С 1990-х гг. стала изучаться и история архивов РПЦ, церковного делопроизводства в отдельных епархиях. При этом церковные документы привлекали внимание в основном специалистов по отечественной истории, историографии, источниковедению, их исследования посвящались анализу содержания, а не формы документов (например, труды Н.Д. Корсунской [6], Ю.М. Гончарова [7]). Филологов (Ю.И. Чайкину [8], М.С. Выхрыстюк [9] и др.) формуляры церковных документов интересовали с точки зрения лингвистики (как «языковые оболочки»). Специалистов-документоведов, которые рассматривали либо продолжают изучать документы РПЦ, немного. Это, например, Е.В. Старостин (изучал архивы РПЦ) [10], А.И. Костанов (рассматривал проблемы формирования, сохранения и использования документального наследия Сибири и Дальнего Востока) [11], А.Ю. Конькова (провела анализ эволюции формуляра метрических книг) [12], Т.В. Судник (занималась исследованием таких видов приходских документов Тобольской епархии, как исповедные росписи, брачные обыски, приходно-расходные книги) [13].

Несмотря на значительное количество работ, посвященных истории делопроизводства в России в XVIII – начале XX в., церковному праву, отдельным церковным документам и развитию их форм, а также истории РПЦ в Тобольской епархии за указанный период, вопросы эволюции документирования деятельности приходских церквей в данной епархии оказались обойденными вниманием ученых [1, с. 7].

Приходское делопроизводство, являвшееся существенной частью обязанностей любого церковного причта, освещалось в историографии лишь вскользь.

Вне рамок исследований остаются такие документы, как церковно-служебные журналы, описи имущества, рапорты, доношения. К сожалению, ученых интересовали лишь наиболее известные виды документов (метрические книги, исповедные росписи, клировые ведомости, приходно-расходные книги).

Цели исследования

Цель статьи – изучение особенностей документирования деятельности приходских церквей Сибири в XVIII – начале XX в. (на материалах Тобольской епархии), определение причин появления новых видов и систем документов, тенденций их развития, региональной специфики.

Методология

Использование специальных методов документоведческого исследования – методов унификации и стандартизации документов – позволило выяснить, что еще правительство Петра I стремилось наладить систематический сбор сведений о населении и ускорить исполнение решений за счет ускорения делопроизводственных процессов путем унификации и стандартизации видов документации, формуляров документов и разработки трафаретов текстов. При исследовании формуляров источников применялся метод формулярного анализа. Метод функционального анализа позволил изучить динамику трансформации форм документов, определить причины эволюции церковной документации. Для рассмотрения состава, содержания и оформления церковных документов использовались методы теоретического анализа и синтеза, а для их систематизации – структурно-типологический метод. Системный и сравнительно-исторический анализ применялся в целях изучения комплексов документов, что дало возможность представить целостную картину формирования и развития формуляров документов приходских церквей на протяжении указанного периода. Использовались методы ретроспективного и сравнительно-исторического анализа, предполагающие сопоставление каждого вида документа в динамике развития его содержания и оформления [Там же. С. 10].

Выявление неопубликованных материалов по избранной теме проводилось как в федеральном архивохранилище, так и в архивах субъектов Российской Федерации: Российском государственном историческом архиве (РГИА), Государственном архиве в городе Тобольске (ГАТ), Государственном архиве Курганской области (ГАКО). Объектом изучения в названных архивах стали в основном фонды церковей (ГАТ, ГАКО), фонд Тобольской духовной консистории в ГАТ (ф. 156), фонд «Канцелярии Святейшего Правительствующего Синода» в РГИА (ф. 796), где обнаружено более 140 единиц хранения соответствующих документов [1, с. 9]. В ГАТ и ГАКО представлены дела трех уездов: Тобольского, Берёзовского и Курганского. Были найдены еще два дела Сургутского уезда (его территория в 1831 г. вошла в состав Берёзовского уезда).

Примечательно, что документация приходских церковей была максимально приближена к документации крестьянской и городской среды. Архивы приходских церковей наряду с архивами исправников и помещиков составляют три комплекса документов, в которых заключалось «биение жизни», не всегда отражавшееся в других комплексах документации.

Следует подчеркнуть уникальность одного из видов приходских документов — метрических книг, являющихся единственным источником по установлению генеалогии барщинных крестьян, потому что в этих документах указывалось отчество (в документации переписи населения отчество оброчных крестьян не называлось).

Степень полноты и сохранности исследованных архивных фондов различна. В частности, в документах приходских церковей за первую половину XVIII в. встречаются явные лакуны.

Были изучены и документы, которые не поступали в церкви и не создавались в них, но очень важны для понимания специфики церковного делопроизводства, — ежегодные епархиальные отчеты архиереев за 1856–1915 гг., хранящиеся в фонде «Канцелярии Святейшего Правительствующего Синода» в РГИА.

Использованные архивные источники были разделены по функциональному признаку на шесть категорий: актовые документы, учетная документация, отчетные документы, переписка, хозяйственная документация, церковно-приходские летописи [14].

Благодаря отложившемуся в ГАТ и ГАКО комплексу документации приходских церковей Тобольской епархии мы имеем возможность раскрыть особенности сибирского приходского делопроизводства, преимущественно дореформенного периода.

Хронологические рамки исследования охватывают период с 1700 по 1917 г. Нижняя временная граница его определяется упразднением Петром I патриаршества в 1700 г. и началом подчинения церкви правительству. С этого времени документирование деятельности РПЦ стало регулироваться законодательными и нормативно-правовыми актами: «именными» указами, указами Правительствующего сената и Святейшего правительствующего синода (после образования Духовной коллегии 25 января 1721 г.). Несмотря на то что «синодальный период» получил определение по наименованию государственного органа по управлению РПЦ — Синода, историки открывают его 1700 г., так как именно тогда начался процесс «огосударствления» церкви. Верхняя временная граница исследования определяется завершением 14 апреля 1917 г. синодального периода, да и деятельности Святейшего синода в истории РПЦ [1, с. 9–10].

Географические рамки исследования охватывают территорию Тобольской епархии. До второй четверти XVIII в. эта епархия именовалась Сибирской, а ее границы совпадали с административными границами Сибирской губернии (включая земли Урала, Сибири и Дальнего Востока). По мере расширения церковной жизни в Азиатской России из огромной митрополии стали выделяться новые кафедры для более тщательной заботы о пастве. Таким образом, к 1917 г. в состав Тобольской епархии входили церкви и учреждения РПЦ девяти уездов Тобольской губернии: Тобольского, Тюменского, Туринского, Ялуторовского, Курганского, Ишимского, Тарского, Берёзовского, Сургутского [Там же. С. 10].

Результаты исследования

Комплекс церковных документов отражает едва ли не все стороны жизни и деятельности православного населения — как причта, так и прихожан, свидетельствуя о разнообразных социальных, демографических и миграционных процессах.

При вступлении на престол нового государя издавался указ о правильном написании императорского титула в документах, которые поступали в церкви, например в манифестах, указах из Тобольской духовной консистории. В фондах приходских церквей хранятся манифесты о различных значительных событиях (рождении лиц императорской фамилии, короновании царей, начале или окончании войн и т. д.). Манифесты призывали священно- и церковнослужителей к молитве и читались в церквях для уведомления причта и прихожан.

Явления всероссийского масштаба иногда отражались и в церковно-приходских летописях (в части «Замечательные события»). Там можно встретить сообщения: о бунте, вспыхнувшем в 1842 г. и распространившемся от села Батурина и слободы Барневой до слободы Каргапольской, из-за недовольства населения правительственными войсками и ложных слухов о переходе жителей во власть генерала (или графа) П.Д. Киселёва (развеешь слухи и остановить бунтовщиков пытался священник Каргапольской слободы, однако ему не поверили и «потасили в реку, где и мучили его в холодной воде»; мятеж остановил губернатор: «наказал жестоко розгами бунтовщиков»¹); о нападении пугачёвцев 5–6 марта 1774 г. на село Усть-Сурское Курганского уезда и об ограблении ими Николаевской церкви, а также о победе, одержанной над «ворами» тремя сотнями солдат Тобольского полка (с описанием видов наказания участников Пугачёвского восстания)².

В документах приходских церквей фиксировались и события на уровне прихода, например приезды архиепископов (опять-таки в церковно-приходских летописях), и события, касающиеся отдельных людей и семей: рождение, бракосочетание и смерть (в метрических книгах и брачных обысках).

Учет православного населения велся посредством метрических книг, в которых исследователи обнаруживают «скрытую доминанту светского начала» [15, с. 41]. Контроль за исполнением христианского долга отражался в исповедных ведомостях. В метрических книгах также содержатся данные о приобщении к православию представителей различных народов,

населявших территорию Тобольской епархии. Сложную процедуру вступления в брак отражают дела, в том числе с документами, прилагавшимися к брачным обыскам.

Особенности документирования деятельности приходских церквей в синодальный период. Спецификой постановки церковного документирования и документооборота в XVIII – начале XX в. являлось то, что этот процесс всё решительнее определялся законодательством, значение законов как источника регламентации делопроизводства резко возросло.

Именные указы, указы Сената и Синода на протяжении всего синодального периода совершенствовали формы и порядок создания, оформления, ведения документов. Особенность стандартизации церковной письменности в этот период заключалась в установлении системы документации и формировании упорядоченного документооборота, а также в усилении системной организации деловой письменности, выработке определенных трафаретов деловой речи и связанных с этим устойчивых, постоянно повторяющихся конструкций, т. е. в установлении единых, обязательных образцов и типовых форм для разных документов.

Большое значение для формирования норм документирования деятельности РПЦ имели Генеральный и Духовный регламенты и Табель о рангах, положившие начало законодательному закреплению ведения церковного делопроизводства. Законодательными актами высших органов власти XVIII – начала XX в., регулировавшими документирование основных направлений церковного учета, были установлены правила оформления всех видов документов церковного учета. Наибольшее внимание уделялось документированию метрических книг, что свидетельствует о стремлении правительства контролировать динамику православного населения Российской империи. Дублирование указов говорит о том, что новые правила документирования стали соблюдаться не сразу [1, с. 15–16].

На протяжении синодального периода органы высшей власти стремились взять под контроль все стороны жизнедеятельности причтов приходских церквей, что подтверждают многочисленные законодательные акты, регулировавшие документирование корреспонденции,

¹ ГАКО. Ф. 30. Оп. 1. Д. 3. Л. 11–12.

² Там же. Ф. 13. Оп. 1. Д. 48. Л. 12–13.

отчетной, хозяйственной деятельности приходских церквей, а также личных документов лиц духовного звания. Корреспонденция и личная документация подвергались менее строгому контролю по сравнению с хозяйственной и учетной документацией, так как содержали не столь важные для светских и церковных властей данные. Ведение же церковно-приходских летописей обнаруживает, что на развитие церковных документов могли повлиять не только указы высших органов власти, но и инициатива епархиального начальства [1, с. 17].

Законодательные акты высших органов власти на протяжении XVIII–XIX вв. и в начале XX в. расширили систему документации РПЦ. По каждому направлению деятельности приходских церквей (учетному, отчетному, хозяйственному) были введены новые виды документов, регламентировались их ведение и оформление.

Таким образом, в синодальный период правительство своими законодательными актами контролировало все стороны жизнедеятельности РПЦ, в том числе и ее делопроизводство. Огосударствление церкви во многом благоприятствовало сохранению ее документального богатства, которое в настоящее время доступно для исследователей.

Влияние распоряжений тобольских архиереев на документирование деятельности приходских церквей Тобольской епархии в XVIII – начале XX в. На документирование деятельности приходских церквей епархии влияли не только законодательные акты высших органов власти, но и распоряжения епархиальных архиереев. Следуя законам, епископы в пределах своей компетенции имели право издавать постановления и распоряжения, которые контролировались Синодом и могли им отменяться. Это, к примеру, относится к разработке структуры церковно-приходских летописей в Тобольской епархии архиепископом Варлаамом II (1862–1872 гг.).

Епархиальные архиереи могли изменить форму некоторых документов с учетом местной специфики. Епископ Тобольский и Сибирский Иустин (Полянский) своим распоряжением в 1891–1892 гг. изменил структуру годичных отчетов благочинных. Архиепископа Варлаама II можно считать едва ли не единственным

за синодальный период тобольским владыкой, которого интересовал вопрос приведения в порядок епархиальных и приходских документов. Нами обнаружены сборники циркулярных указов и распоряжений томского, симбирского, кишинёвского и вятского епархиальных начальств. Сведениями о существовании подобного тобольского сборника мы не располагаем.

Эволюция документирования деятельности сибирских приходских церквей в синодальный период. В фондах федеральных и региональных архивохранилищ отложен солидный пласт историко-документального наследия РПЦ, содержащего обширную информацию по истории причтов и приходов Тобольской епархии за рассматриваемый период, в том числе по истории церковного «письмоводства».

Анализ документов приходских церквей епархии XVIII – начала XX в. показывает, что форма документов со временем изменялась, реквизиты постепенно выделялись из текста. Многочисленные законодательные акты определяли обязанности причта приходских церквей оформлять эти документы согласно требованиям и своевременно представлять их для проверки благочинным и отправки епархиальному начальству. Синод следил за правильным составлением церковной документации. В ежегодных отчетах епархиальных архиереев присутствовал параграф «Состояние церковного письмоводства».

Исследование актовых источников позволяет констатировать, что каждый вид документов имел свою специфику в оформлении. Форма актовых документов высших органов власти устанавливалась на законодательном уровне и поэтому претерпела значительные изменения на протяжении синодального периода, а форма местных актов, которая практически не регулировалась, менялась мало [Там же. С. 18].

Изучение документов церковного учета и хозяйственной документации приходских церквей Тобольской епархии убеждает в том, что их развитие в XVIII – начале XX в., происходившее в результате законодательного регулирования, в целом соответствовало требованиям высших органов власти; появлялись новые виды документов, изменялась форма документов. Однако многое зависело и от духовных лиц, работавших с церковными документами: в некоторых церк-

вах новые формы документов приживались не сразу, документацию священно- и церковнослужители составляли по своему усмотрению. Недаром Синоду приходилось дублировать указы и требовать, чтобы епархиальное начальство убеждало своих подчиненных вести церковное делопроизводство согласно законодательно установленным правилам.

Церковно-приходские летописи в Тобольской епархии в синодальный период составлялись в произвольном порядке, могли иметь различные оформление, состав и содержание разделов, что зависело от желания причта. Разделы, посвященные приходу, причту, церкви, благотелям и достопримечательным событиям, включались в летописи каждой церкви, а остальные разделы (дополнительные) создавались по желанию причта церкви. От причта требовалось делить церковно-приходские летописи на две части – историческую и повременную, но такая форма летописей нами не была обнаружена (вероятно, потому, что она не закреплялась на законодательном уровне, а ведение летописей в церквях не контролировалось).

Как уже отмечалось выше, форма документов, которая устанавливалась на законодательном уровне, значительно изменялась на протяжении рассматриваемого периода. Документация, ведение которой не контролировалось высшими органами власти, например местные акты документы, оставалась практически неизменной. Особенностью эволюции документов приходских церквей являлось то, что их состав и оформление видоизменялись под воздействием как светских, так и церковных законов. При сравнении предписаний законодательных актов с документами приходских церквей Тобольской епархии обнаруживается, что структура документов изменялась в зависимости от утверждения новых форм, однако этот процесс часто происходил с опозданием, во многих церквях документы длительное время составлялись по-старому.

Структура метрических книг приходских церквей Тобольской епархии изменялась согласно утвержденным новым формам. В начале XX столетия метрические книги составлялись по общепринятой форме. Вопреки тому, что во второй половине XIX в. уже применялись типографские бланки метрических книг, в не-

которых книгах епархии между типографскими встречаются простые листы с составленной от руки таблицей. Скорее всего, это являлось следствием дефицита бумаги.

Выписи из метрических книг в Тобольской епархии – как приходских, так и консисторских – полностью воспроизводили данные метрик, однако далеко не всегда совпадали с последними по форме, закрепленной на законодательном уровне. Чаще всего выписи составлялись от руки, сплошным текстом. Духовные лица, видимо, не считали необходимым придерживаться установленного формуляра. В начале XX в. большинство выписей составлялось уже по правилам 1831 г., как на типографских бланках, так и от руки на простых листах бумаги. Последний факт свидетельствует о том, что произвольное оформление документов не стоит объяснять отсутствием у причтов средств на приобретение типографских бланков.

Брачные обыски в приходских церквях Тобольской епархии стали составляться по утвержденной в 1837 г. форме примерно с 1870-х гг. Отсутствие гербовой бумаги в церквях (возможно, по причине ее высокой цены) не освобождало священно- и церковнослужителей от обязанности ведения документации по установленным правилам. К обыску прилагался комплекс брачных документов: предбрачные свидетельства, справки, копии паспортов, свидетельства о разрешении вступить в брак после вдовства или развода, удостоверения о разрешении вступления в брак от гражданского начальства, удостоверения сельских старост, свидетельства об исповеди и причастии и др. Эти документы также составлялись единообразно [14, с. 141].

Исповедные ведомости приходских церквей Тобольской епархии в XVIII в. содержали две таблицы: духовную роспись и метрическую книгу. С 1798 г. духовные росписи стали вестись отдельно от метрик, а с 1810 г. они уже в полной мере составлялись по установленной в 1737 г. форме, т. е. с этого времени учитывались не только исповедовавшиеся и неисповедовавшиеся, но и те, кто исповедовался и не причастился. Исповедные росписи в целом составлялись согласно установленным правилам.

Форма клировых ведомостей также изменялась на протяжении синодального периода. Обязанностью причта приходских церквей было оформлять эти документы согласно тре-

бованиям и своевременно представлять их для проверки благочинным.

Ревизские сказки за каждую ревизию в разных церквях практически не отличаются по оформлению. Это означает, что эволюция данного вида документов происходила постепенно и равномерно на всей территории Tobольской епархии. Как нетрудно заметить при сравнении норм законодательных актов с приходскими ревизскими сказками Tobольской епархии, структура документов действительно изменялась в зависимости от утверждения новых форм, хотя иногда это происходило с опозданием.

Церковно-служебные журналы за 1848–1917 гг. составлялись в приходских церквях в соответствии с установленными правилами.

Развитие формуляров церковной корреспонденции (писем и прошений) не было связано с деятельностью Синода, так как эти документы являлись неспецифичными для церковной сферы, их эволюция зависела от общего развития формуляра документа, выделения реквизитов. В синодальный период в приходские церкви из различных учреждений и от должностных лиц поступали письма-сообщения, письма-просьбы, письма-требования и сопроводительные письма, из церквей — письма-сообщения и письма-просьбы [14, с. 142]. Документ, с помощью которого в XVIII — начале XX в. вели переписку равные по статусу учреждения, в том числе и причты церквей, назывался отношением (что находит подтверждение в текстах). Прощения в церковном делопроизводстве были как минимум двух видов: прошение священно- и церковнослужителей к начальству (например, о переводе на другую должность) и прошение прихожан в Tobольскую духовную консисторию (например, о разводе), причем каждый вид прошения имел свою форму.

Эволюция форм отчетных документов приходских церквей (доношений и рапортов) Tobольской епархии также практически не регулировалась Синодом. Специальные указы в отношении формуляра данных документов почти не издавались. Единственное правило — составлять эти документы по пунктам — практически не соблюдалось. Однако можно думать, что выделение реквизитов способствовало более удобной и быстрой работе с документами [1, с. 19]. Рапорты от членов причта могли представляться благочинному, епархиальному

архиерею, в консисторию, сопровождать другие документы или содержать просьбу. В их тексте использовались похожие стандартные фразы. Независимо от адресата и адресанта, рапорты составлялись практически идентично между собой и с доношениями. При сравнении отчетов по Tobольской епархии и другим епископиям выяснилось, что количество и название разделов были общепринятыми и соблюдались во всех епархиях.

Записи о приходе и расходе денежных средств и описи имущества приходских церквей оформлялись по правилам, установленным Синодом, и заносились в книги, выдававшиеся Tobольской духовной консисторией. В конце XIX в. эти документы оформлялись уже на типографской бумаге в форме трафарета.

Особенности приходского делопроизводства в Tobольской епархии в XVIII — начале XX в.

Согласно отчетам о состоянии епархии за 1856–1915 гг.³, «церковное письмоводство» в Tobольской епископии велось «вообще удовлетворительно, за немногими сравнительно исключениями», а занимались им преимущественно псаломщики под наблюдением местных священников, что соответствовало установленным правилам. Однако от этого происходили нередко «замечаемые недостатки в орфографии церковных документов, ибо псаломщики... без полного семинарского образования, а большинство — не окончившие курса даже в Духовных училищах». «Не везде причты» оказывались «одинаково старательны и способны для этого дела». Несмотря на это, архиепископ Варлаам в 1865 г. утверждал, что «если где по церквям и были какие-либо недостатки или неисправности, то таковые по распоряжению начальства пополняются и исправляются» [Цит. по: 16, с. 48].

Главной проблемой для «церковного письмоводства» в Tobольской епархии был недостаток подготовленных кадров. Епископия охватывала очень большую территорию, многие приходы, отдаленные от центра, были обделены вниманием со стороны епархиального начальства и благочинных, а сами священно- и церковнослужители редко желали служить в

³ РГИА. Ф. 796. Оп. 442. Д. 229. Л. 1–57; Д. 658. Л. 1–29; Д. 1106. Л. 1–25; Д. 1592. Л. 1–33; Д. 2120. Л. 1–60; Д. 2735. Л. 1–38; Д. 2797. Л. 1–6.

дальних приходах. Недаром в епархиях, где не было недостатка в духовных лицах, архиереи требовали, чтобы составлением «церковных бумаг» занимались наиболее способные к этому занятию⁴. В Тобольской епархии такой выбор можно признать «непозволительной роскошью». К тому же, согласно епархиальному отчету за 1865 г., ранее ведение делопроизводства практически не контролировалось со стороны Тобольской духовной консистории: «Ведение актов церковных и в приходах оказалось мало исправным из-за необразованности причтов и невозможности присмотра за ними от епархиального начальства. А окружные благочинные сами исправлять этот недостаток были не в силах. Теперь всюду этот беспорядок предписывается выводить под строгую ответственность самих благочинных»⁵. Как писал в своем отчете Синоду в 1895 г. преосвященный Агафангел, епископ Тобольский и Сибирский, «контингент духовенства, особенно в лице его низших членов – церковнослужителей, на обязанности которых главным образом и возлагается письмоводство по церкви и приходу, заставляет еще и до сих пор желать многого»⁶. Данная проблема не была полностью решена до конца синодального периода. Так, в отчете за 1915 г. читаем: «Состояние церковного письмоводства удовлетворительно, но в некоторых церквях при малообразованности и небрежности членов причта встречаются ошибки и неправильности при письме церковных документов»⁷.

В отчетах других епархий состояние «церковного письмоводства» описано аналогичным образом. Недостатки в его ведении были практически во всех епархиях, и архиереи старались убедить благочинных, чтобы они тщательнее проверяли документы, указывали на ошибки и требовали от причта церковей их исправления. В качестве основных недостатков назывались малограмотность псаломщиков (в тех епархиях, где документы составляли священники, «письмоводство» оценивалось как «исправное и своевременное»⁸) и нерегулярность хода земской

почты⁹. Возможно, таким образом архиепископы, заботясь о своих подчиненных, пытались оградить священно- и церковнослужителей от взысканий за неисправное ведение документов (в отчетах оговаривается, что «виновные подвергаются законному взысканию»¹⁰). Духовные консистории, проверяя церковные документы и находя в них ошибки, делали, согласно отчетам, «замечания и разъяснения»¹¹ (нами был проведен сравнительный анализ отчетов о состоянии Тобольской епархии и таких же документов Тульской, Уфимской, Томской, Тверской, Тамбовской епископий)¹².

В отчете о состоянии Тобольской епархии за 1915 г. говорится о том, что «все документы при посещении церковей ревизуются о.о. благочинными, а по окончании года метрические книги и трехлетия обыскные и приходно-расходные книги представляются на ревизию в Консисторию, где о замеченных опущениях в письмоводстве церковных документов составляются журналы, и в случае важных отступлений от правил письмоводства виновные подвергаются взысканиям, предусмотренным уставом Духовных консисторий»¹³.

Следует согласиться с выводом О.П. Цысь о том, что на документооборот в Тобольской епархии влияло ее расположение – из-за относительной удаленности уездного центра, не говоря уже об отдельных приходах, от путей сообщения замедлялись движение документов и процесс выполнения предписаний синодального и епархиального начальства [17, с. 105].

Заключение

Историческое документоведение неожиданно подтверждает давно сделанный вывод о подчиненности церкви государству со времен Петра Великого, если еще не раньше того. Проявление этой подчиненности (вплоть до мелочной регламентации) теперь обнаруживается на уровне законодательных и норматив-

⁴ РГИА. Ф. 796. Оп. 442. Д. 656. Л. 21.

⁵ Там же. Д. 229. Л. 14 об.

⁶ Там же. Д. 1592. Л. 8 об.

⁷ Там же. Д. 2735. Л. 19.

⁸ Там же. Д. 1108. Л. 7 об.–8.

⁹ Там же. Д. 1107. Л. 19 об.

¹⁰ Там же. Д. 1108. Л. 7 об.–8.

¹¹ Там же. Д. 2119. Л. 15 об.

¹² Там же. Д. 230. Л. 1–12; Д. 231. Л. 1–13; Д. 656. Л. 1–48; Д. 657. Л. 1–32; Д. 1107. Л. 1–19; Д. 1108. Л. 1–29; Д. 1591. Л. 60; Д. 2119. Л. 1–27; Д. 2735. Л. 1–26; Д. 2796. Л. 1–19.

¹³ Там же. Д. 2735. Л. 19 об.–20.

ных актов, издававшихся на протяжении всего более чем 200-летнего синодального периода истории РПЦ.

Бюрократизация церковного ведомства имела как положительные, так и отрицательные последствия. Еще правительство Петра I старалось наладить систематический сбор сведений о населении посредством учреждений РПЦ и ускорить исполнение решений за счет ускорения делопроизводственных процессов путем унификации и стандартизации видов церковной документации, формуляров документов. Высшие органы управления РПЦ стремились к получению точной и полной информации о различных аспектах деятельности церкви для более успешного управления.

На протяжении синодального периода из-за значительного увеличения документооборота стремительно возрастал объем работы с документами как в приходских церквях, так и в учреждениях по управлению церковью. Введение законодательно установленных форм документов должно было ускорить делопроизводство, наладить своевременное представление в учреждения по управлению церковью одних и тех же сведений, а также предотвратить пропуск записи данных духовными лицами. В отдаленных приходах из-за недостатка грамотных священников и занятости церков-

нослужителей документы часто составлялись неправильно. От духовных лиц требовалось затрачивать на составление церковных документов намного больше времени, чем на их главную обязанность — пастырское служение. Ведение «церковного письмоводства» было обязанностью псаломщиков, а священник — настоятель церкви — должен был в основном проверять документы и исправлять ошибки. Во многих приходах Тобольской епархии не хватало служителей церкви, и если псаломщик был малограмотным, то на плечи священника ложилось еще больше забот.

Однако, несмотря на отмеченные недостатки, бюрократизация церковного ведомства в синодальный период, преследовавшая цель усиления контроля за населением, повлияла на формирование более бережного отношения к документам, что позволило сохранить до наших дней ценные материалы по истории жизни и деятельности отдельных лиц, родов, приходов, епархий и в целом по истории населения, РПЦ и России. Вопреки войнам, пожарам, различным природным катаклизмам большинство документов приходских церквей за период с XVIII по начало XX в. благодаря стараниям верховной власти, Синода и подведомственных ему учреждений сохранилось и в настоящее время доступно для исследователей [1, с. 24].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Спичак А.В.** Эволюция документирования деятельности приходских церквей Тобольской епархии в XVIII — начале XX века: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Нижневартовск, 2016. 26 с.

2. **Чижевский И.Л.** Церковное письмоводство: собрание правил, постановлений и форм к правильному ведению оногo. 2-е изд., испр. и доп. Харьков, 1881.

3. **Серебряков В.** Церковный староста. Его права и обязанности. Справочная книга для церковных старост во всех случаях их церковной и общественной деятельности. СПб.: Т-во «Книжное дело», 1912.

4. **Литвак Б.Г.** О закономерностях эволюции делопроизводственной документации в XVIII — XIX вв. (К постановке вопроса) // Проблемы источниковедения истории СССР и специальных исторических дисциплин. М.: Наука, 1984. С. 48–55.

5. **Янковая В.Ф.** Русские письмовники конца XVIII — начала XX в. как система образцовых тек-

тов // Унификация систем документации: история, современное состояние, перспективы. М.: Изд-во ВНИИДАД, 1989. С. 59–72.

6. **Корсунская Н.Д.** Метрические книги церквей как источник информации о народностях Севера о. Сахалина // Исторические чтения: тр. Гос. архива Сахалинской обл. № 1. Южно-Сахалинск: Изд-во Госархива Сахалинской обл., 1995. С. 186–193.

7. **Гончаров Ю.М.** Исповедные росписи как массовый источник по истории купеческой семьи на Алтае в конце XIX — начале XX в. // Палеодемография и миграционные процессы в Зап. Сибири в древности и средневековье. Барнаул: Изд-во Алтайского ун-та, 1994. С. 185–187.

8. **Чайкина Ю.И.** К изучению словарного состава хозяйственных книг Кирилло-Белозерского и Спасо-Прилуцкого монастырей XVI — начала XVII в. // Проблемы исторической и диалектной лексикологии. Калинин: Изд-во КГУ, 1984. С. 26–35.

9. **Выхрыстюк М.С.** Деловые документы Тобольского мужского Знаменского монастыря второй половины XVIII в. как лингвистический источник: дис. ... канд. филол. наук. Челябинск: Изд-во Челябинского гос. пед. ун-та, 1999.

10. **Старостин Е.В.** Архивное наследие Русской православной церкви: пути развития // Вестн. Православного Свято-Тихоновского гуманитарного ун-та. Сер. 2: История. История Русской православной церкви. 2005. Вып. 1. С. 161–170.

11. **Костанов А.И.** Архивы Русской православной церкви на Дальнем Востоке (XVII – начало XX в.) // История государственности и церкви на Сахалине: сб. ст. Южно-Сахалинск: Изд-во ЮСИЭПИ, 2001. С. 48–68.

12. **Конькова А.Ю.** Формирование и развитие систем документации жизнедеятельности населения России XVIII – начала XX в.: дис. ... канд. ист. наук. М.: Изд-во ИАИ РГГУ, 2004.

13. **Судник Т.В.** Исповедные росписи как исторический источник // Россия и мир: история и современность: тез. VIII междуз. конф. студентов и молодых ученых. Сургут: Изд-во СурГПУ, 2006. С. 100–102.

14. **Спичак А.В.** Характеристика архивных материалов по истории приходских церквей Тобольской епархии XVIII – начала XX в. // Вестн. Томского гос. ун-та. 2016. № 409. С. 139–144. DOI: 10.17223/15617793/409/23.

15. **Антонов Д.Н., Антонова И.А.** Метрические книги России XVIII – начала XX в. М.: Изд-во РГГУ, 2006. 385 с.

16. **Спичак А.В.** Отчеты о состоянии Тобольской епархии 1856–1915 годов: общее и особенное в содержании и оформлении // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2016. № 4 (255). С. 44–52. DOI: 10.5862/JHSS.255.5.

17. **Цысь О.П.** О некоторых особенностях документооборота благочиния Русской православной церкви во второй половине XIX – начале XX в. (на примере Сургутского церковного округа Тобольской епархии) // Источниковедческие и историографические аспекты сибирской истории: колл. моногр. / под общ. ред. Я.Г. Солодкина. Ч. 10. Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского гос. ун-та, 2015. С. 89–107.

Спичак Александра Владимировна

E-mail: spichak-89@mail.ru

Статья поступила в редакцию 01.10.2017 г.

REFERENCES

[1] **A.V. Spichak**, Evolyutsiya dokumentirovaniya deyatel'nosti prikhodskikh tserkvei Tobol'skoi eparkhii v XVIII – nachale XX veka [Evolution of documentation of activity of parish churches of Tobolsk diocese in XVIII – the beginning of XX century], abstr. cand. diss., Nizhnevartovsk, 2016.

[2] **I.L. Chizhevskiy**, Tserkovnoe pis'movodstvo: sobranie pravil, postanovlenii i form k pravil'nomu vedeniyu onogo [Church Pistoletto: Coll. rules, regulations and forms to the proper management thereof], Khar'kov, 1881.

[3] **V. Serebryakov**, Tserkovnyy starosta. Ego prava i obyazannosti. Spravochnaya kniga dlya tserkovnykh starost vo vseh sluchayakh ikh tserkovnoy i obshchestvennoy deyatel'nosti [The Church warden. His rights and duties. Reference book for Church elders in all cases, their Church and social activities], St. Petersburg, 1912.

[4] **B.G. Litvak**, [About regularities of evolution of office documentation in the XVIII–XIX centuries (To statement of a question)], in: Problemy istochnikovedeniya istorii SSSR i spetsial'nykh istoricheskikh dis-tiplin [Problems of source studies of Soviet history and

special historical disciplines], Nauka, Moscow, 1984, pp. 48–55.

[5] **V.F. Yankovaya**, [Russian letters of the late XVIII – early XX century as a system of exemplary text], in: Unifikatsiya sistem dokumentatsii: istoriya, sovremennoe sostoyanie, perspektivy [Harmonization of documentation systems: history, current status, prospects], VNIIDAD Publ., Moscow, 1989, pp. 59–72.

[6] **N.D. Korsunskaya**, [Registers of births of churches as a source of information about the peoples of the North of Sakhalin island], in: Istoricheskie chteniya [Historical readings: works of the State archive of the Sakhalin region], no. 1, Yuzhno-Sakhalinsk, 1995, pp. 186–193.

[7] **Yu.M. Goncharov**, [Confessional paintings as a mass source on the history of the merchant family in the Altai in the late XIX – early XX century], in: Paleodemografiya i migratsionnye protsessy v Zapadnoy Sibiri v drevnosti i srednevekov'e [Paleodemography and migratory processes in Western Siberia in ancient times and the middle ages], Altayskiy univ. Publ., Barnaul, 1994, pp. 185–187.

- [8] **Yu.I. Chaykina**, [To study the vocabulary of economic books of the Kirillo-Belozersky and Spaso-Prilutsky monasteries of the XVI – early XVII century], in: Problemy istoricheskoy i dialektnoy leksikologii [Problems of historical and dialectal lexicology], KGU Publ., Kalinin, 1984, pp. 26–35.
- [9] **M.S. Vykhrystyuk**, Delovye dokumenty Tobol'skogo muzhskogo Znamenskogo monastyrya vtoroi poloviny XVIII veka kak lingvisticheskiy istochnik [Business documents of Tobolsk men's Znamensky monastery the second half of the XVIII century as a linguistic source], cand. diss., ChGPU Publ., Chelyabinsk, 1999.
- [10] **E.V. Starostin**, [Archival heritage of the Russian Orthodox Church: ways of development], Vestnik PSTGU, Ser. 2: Istoriya. Istoriya Russkoy pravoslavnoy tserkvi [Bulletin of St. Tikhon Orthodox state University, ser. 2: History. The History of the Russian Orthodox Church], 1 (2005) 161–170.
- [11] **A.I. Kostanov** [Archives of the Russian Orthodox Church in the Far East (XVII – early XX century)], in: Istoriya gosudarstvennosti i tserkvi na Sakhaline [History of state and Church on Sakhalin], YuSIEPI Publ., Yuzhno-Sakhalinsk, 2001, pp. 48–68.
- [12] **A.Yu. Kon'kova**, Formirovanie i razvitie sistem dokumentatsii zhiznedeyatel'nosti naseleniya Rossii XVIII – nachala XX veka [The formation and development of systems of documentation of the population of Russia XVIII – early XX century], cand. diss., IAI RGGU Publ., Moscow, 2004.
- [13] **T.V. Sudnik**, [Confessional paintings as a historical source], in: Rossiya i mir: istoriya i sovremennost' [Russia and the world: history and modernity: proc. VIII Interuniversity conf. students and young scientists], SurGPU Publ., Surgut, 2006, pp. 100–102.
- [14] **V.A. Spichak**, [Characteristics of archival materials on the history of the parish churches of the diocese of Tobolsk of XVIII – early XX century], Bulletin of the Tomsk State Univ., 409 (2016) 139–144. DOI: 10.17223/15617793/409/23.
- [15] **D.N. Antonov, I.A. Antonova**, Metricheskie knigi Rossii XVIII – nachala XX veka [Metric books of Russia XVIII – beginning of XX century], PGGU Publ., Moscow, 2006.
- [16] **A.V. Spichak**, [Reports on the status of the Tobolsk diocese of 1856–1915: General and special in content and design], St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 4 (255) (2016) 44–52. DOI: 10.5862/JHSS.255.5.
- [17] **O.P. Tsys'**, [About some features of document circulation of the deanery of the Russian Orthodox Church in the second half of the XIX – the beginning of the XX century (on the example of the Surgut Church district of the Tobolsk diocese)], in: Istochnikovedcheskie i istoriograficheskie aspekty sibirskoy istorii [Source study and historiographical aspects of Siberian history], pt. 10, Nizhnevartovskiy gosudarstvennyy universitet Publ., Nizhnevartovsk, 2015, pp. 89–107.

Spichak Aleksandra V.

E-mail: spichak-89@mail.ru

Received 01.10.2017.

DOI: 10.18721/JHSS.9203

УДК 930.2

ВОЕННЫЕ МЕМУАРЫ СОВЕТСКИХ СПЕЦИАЛИСТОВ КОНЦА 1920-Х ГОДОВ КАК ИСТОЧНИК ПО ИСТОРИИ КИТАЙСКОЙ РЕВОЛЮЦИИ 1925–1927 ГОДОВ

Е.С. Дианова

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,
Санкт-Петербург, Российская Федерация

В статье рассмотрены военные мемуары советских специалистов Н.К. Костарева, Б.А. Похвалинского, С.А. Далина, ставших участниками или очевидцами событий китайской революции 1925–1927 гг. Проведен сравнительный анализ текстов первых публикаций их воспоминаний с последующими переизданиями, исследованы произошедшие в них изменения, дана оценка расставленных авторами акцентов в зависимости от меняющейся политической ситуации внутри страны и отношений Советского Союза с Китаем. Отмечены мемуары В.М. Штейна и Ф.С. Бородиной, выдержавшие только одну редакцию. Частично прослежен процесс создания мемуарного источника – от появления в газетах заметок и статей, содержащих воспоминания мемуаристов, до включения их в основной текст мемуарного произведения. В завершение статьи сделаны выводы касательно специфики и общих черт мемуаров, опубликованных в СССР в 1920-х гг., подчеркивается зависимость содержания мемуаров от политики и идеологии государства.

Ключевые слова: мемуары; советские военные специалисты; китайская революция 1925–1927 годов; Н.К. Костарев; С.А. Далин; издательства; агитационная литература

Ссылка при цитировании: Дианова Е.С. Военные мемуары советских специалистов конца 1920-х годов как источник по истории китайской революции 1925–1927 годов // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2018. Т. 9, № 2. С. 29–43. DOI: 10.18721/JHSS.9203

WAR MEMOIRS OF SOVIET SPECIALISTS, PUBLISHED IN THE 1920S, AS A SOURCE ON THE HISTORY OF THE CHINESE REVOLUTION OF 1925–1927

E.S. Dianova

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation

The study has considered war memoirs of N.K. Kostarev, B.A. Pohvalinsky and S.A. Dalin who took part in the Chinese revolution of 1925–1927. We have set the following tasks: comparative analysis of the texts of first publication with subsequent reissues; study of changes in these texts; assessment of the accents placed by the authors depending on the changing political situation within the country and on the relations of Soviet Union and China. The study also includes the memoirs of V.M. Shtein and F.S. Borodina that were published only once. The article partially traces the process of creating a memoir source,

i.e., notes and articles containing memoirs about the Chinese revolution, which were subsequently included in the main text of the memoir. Conclusions are drawn regarding the specifics and general features of the memoirs published in the USSR in 1928; the content of the memoirs has been found to depend on the politics and ideology of the state.

Keywords: memoirs; Soviet military specialists; Chinese revolution 1925–1927; Kostarev; Dalin; publishing houses; agitation literature

Citation: E.S. Dianova, War memoirs of Soviet specialists, published in the 1920s, as a source on the history of the Chinese revolution of 1925–1927, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 9 (2) (2018) 29–43. DOI: 10.18721/JHSS.9203

Введение

Среди исторических источников важное место занимают мемуары (от *фр.* *mémoires* – воспоминания и от *лат.* *memoria* – память) – повествования о прошлом, в основу которых положены воспоминания автора, очевидца или непосредственного участника событий. Мемуары, как вид источников личного происхождения, позволяют восстановить картину исторических событий, открывая уникальные факты, хранителем которых был автор. Благодаря частностям, содержащимся в мемуарной литературе, она может служить дополнительным или даже единственным источником информации по той или иной теме. Воссоздавая колорит эпохи, мемуары многое говорят и о самой личности автора, его социальном положении, опыте, мировоззрении, профессиональных качествах.

При исследовании мемуаров необходимо учитывать не только личностные особенности мемуариста, но и время, в которое было написано, а затем опубликовано произведение, ограничения, накладывавшиеся на автора цензурными органами. Серьезный анализ особенно необходим при исследовании военных мемуаров. В этом случае рамки ограничений, в которые был помещен автор, еще больше сужались, их жестко регулировали Главное управление по делам литературы и издательств (Главлит) и военно-политическая цензура.

Субъективность, сильное внешнее воздействие на содержание мемуарного текста, трансформация метода и стиля написания, композиции мемуаров в зависимости от требований среды, личные мотивы автора – всё это неотъемлемые особенности данного вида исторических источников.

Основными источниками для нашего исследования послужили военные мемуары советских специалистов, литература, посвященная китайской революции 1925–1927 гг., архивные документы издательства «Прибой» в Российском государственном архиве литературы и искусства (РГАЛИ), а также статьи в газетах «Правда», «Рабочая газета», «Красная звезда». Необходимо отметить, что перечень рассматриваемых здесь мемуаров конца 1920-х гг. нельзя назвать окончательным на данном этапе исследования. В рамках разрабатываемой темы нами уже была опубликована статья «Оценка КПК и Гоминьдана в мемуарах советских участников революции 1925–1927 гг. в Китае» [См.: Россия и Китай на пути укрепления двустороннего сотрудничества: материалы II Международной научно-практической конференции (Новосибирск, 3–4 ноября 2017 г.). Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2017. С. 53–64].

В 1920-х гг. источниковедческих работ, посвященных мемуаристике, было крайне мало. В связи с темой исследования можно выделить статью И. Гелиса «Как надо писать воспоминания (методологический очерк)» [1]. Она представляет собой практическое пособие по написанию мемуаров на революционную тематику. В частности, в статье говорится, что одним из условий, которое должно лечь в основу воспоминания, является восприятие событий через классовое положение мемуариста [Там же. С. 199]. Своим методологическим очерком И. Гелис наметил для советских авторов, пишущих о революционных событиях, общую схему с четким разделением: что следует писать, а что является ошибочным. По мнению Гелиса, мемуары участника и очевидца событий имеют высокую

степень объективности и могут служить историческим источником для дальнейшего научного изучения того или иного события.

В 1930–1940-х гг. мемуары резко противопоставлялись документам [2, с. 119]. Сократилось количество публикуемых мемуарных произведений. Исследования мемуаров были практически приостановлены.

В 1950-е гг. первыми серьезными работами в области источниковедения мемуарной литературы стали публикации М.Н. Черноморского, относившего военные мемуары к вспомогательным источникам по следующим причинам: «Мемуары рассказывают только о тех боевых операциях, в которых участвовал сам автор, и в той степени, в какой о них было ему известно», «ход боевых действий дается авторами как ряд боевых эпизодов, само описание носит чисто случайный характер и не всегда касается решающих сторон боев»¹. После XX съезда КПСС (1956 г.) резко возросло количество публикаций военных мемуаров, а также исследовательских работ, посвященных мемуаристике.

В 1960-х гг. военные мемуары были проанализированы В. Кардиным. В отличие от М.Н. Черноморского, Кардин признает ценным в военной мемуаристике тот факт, что каждый участник боевых операций по-разному видит и рисует сражение, у каждого свой угол, свой обзор, каждому по-своему открывается поле боя [3, с. 30]. В это же время выходят в печать статьи К. Симонова «О воспоминаниях участников войны»², В. Морозова «О военных мемуарах»³, П. Жилина и В. Макарова «Мемуарист и история»⁴. Главный вывод, к которому приходят упомянутые авторы, следующий: «Воспоминания – это не только мемуарное литературное произведение, но и важный военно-исторический источник»⁵. Главное требование

к военным мемуарам – объективное освещение событий, широкое использование документальных источников: «субъективизм в оценке событий и фактов не может иметь места в нашей мемуарной литературе»⁶.

В 1970 г. вышло другое основательное исследование в области мемуаристики – работа В.С. Голубцова о мемуарах советского общества [4]. В ней исследователь подробно останавливается на вопросе субъективности и отстаивает позицию, что личные взгляды и мнение автора являются неотъемлемой спецификой мемуаров [Там же. С. 38]. В 1970–1980-х гг. появились фундаментальные труды А.Г. Тартаковского, С.С. Минца, С.С. Дмитриева. Именно в этот период были сформулированы отличительные видовые признаки мемуаров.

Среди современных исследований можно выделить работу В.В. Кабанова «Между правдой и ложью: отечественные мемуары XX в.» [2], в которой автор уделяет особое внимание влиянию цензурных органов и политической обстановки на расставляемые в мемуарах акценты. Субъективность мемуаров Кабанов характеризует как «их неизбежное свойство» [Там же. С. 10]. Личные воспоминания мемуариста не только приветствуются, но и по ценности приравниваются к документальным источникам.

Советская историография китайской революции 1925–1927 гг. берет свое начало в конце 1920-х – начале 1930-х гг. В тот период преобладала концепция перерастания революции общенациональной в буржуазно-демократическую [5, 6]. В это время публикуются первые мемуары советских специалистов – участников и очевидцев китайских революционных событий. В конце 1950-х гг. вышел обобщающий труд «Очерки истории Китая в новейшее время» [7]. С конца 1950-х по 1980-е гг. вновь начинают публиковаться мемуары и дневники советских советников: выходят в свет книги В.В. Вишняковой-Акимовой «Два года в восставшем Китае. 1925–1927: воспоминания» [8], М.И. Казанина «В штабе Блюхера: воспоминания о китайской революции 1925–1927 гг.» [9], А.И. Черепанова «Записки военного советника в Китае: из истории Первой гражданской революционной войны (1924–1927)» [10], Н.И. Кончица «Ки-

¹ Черноморский М.Н. Мемуары как исторический источник: учеб. пособие по источниковедению истории СССР. М.: [Б. и.], 1959. 80 с. С. 59.

² Симонов К. О воспоминаниях участников войны // Красная звезда. 17 апреля 1960 г.

³ Морозов В. О военных мемуарах // Правда. 4 января 1967 г.

⁴ Жилин П., Макаров В. Мемуарист и история // Красная звезда. 30 мая 1967 г.

⁵ Жилин П. О воспоминаниях участников войны. Заметки историка // Красная звезда. 25 мая 1960 г.

⁶ Морозов В. // Правда. 4 января 1967 г.

тайские дневники. 1925–1926» [11] и др. К фундаментальным исследованиям 1960-х гг. относится монография М.Ф. Юрьева «Революция 1925–1927 гг. в Китае» [12]. С начала 1970-х гг. заметно стремление исследователей наиболее полно и всесторонне отразить сущность событий, происходивших в Китае в 1925–1927 гг. Это связано также с 50-летием начала революции [13].

На современном этапе историографии благодаря рассекречиванию большого массива документов интерес к событиям китайской революции 1925–1927 гг. невероятно возрос. Можно выделить следующие сборники документов: «ВКП(б), Коминтерн и национально-революционное движение в Китае: документы» (т. 2: 1926–1927, ч. 1 и 2) [14, 15]; «В.К. Блюхер в Китае. 1924–1927 гг. Новые документы главного военного советника» [16]. Публикация ранее неизвестных архивных документов позволила по-новому взглянуть на события китайской революции, политику и тактику Москвы в Китае, а также на обстоятельства отправки и работы советских военных советников. Особый интерес у историков стали вызывать причины поражения революции, их оценка и деятельность военной разведки и советских специалистов в Китае в 1920-х гг. Этим вопросам посвящены исследования А.В. Панцова «Тайная история советско-китайских отношений: большевики и китайская революция (1919–1927)» [17], В.Н. Усова «Советская разведка в Китае в 20-е годы XX века» [18], М.А. Алексеева «Советская военная разведка в Китае и хроника „китайской смуты“ (1922–1929)» [19].

Постановка проблемы и цели исследования

Актуальность статьи обусловлена отсутствием источниковедческих работ, посвященных военной мемуарной литературе о событиях китайской революции 1925–1927 гг. Данный комплекс мемуаристики является важным источником как по истории китайской революции, так и по биографическим данным авторов мемуаров. Цели настоящего исследования: провести сравнительный анализ публикаций конца 1920-х гг. с их последующими редакциями; выявить произошедшие в них изменения; определить особенности, характерные для мемуарных произведений конца 1920-х гг.

Методология

В соответствии с поставленными целями методика работы была разбита на три этапа: 1) выявление в библиографических справочниках военных мемуарных произведений, посвященных китайской революции и опубликованных в конце 1920-х гг. в СССР; 2) обнаружение газетных и журнальных статей мемуаристов, в которых впервые рассказывалось о ситуации в Китае; 3) поиск последующих переизданий мемуаров в библиотечных каталогах, сопоставительный анализ текстов разных редакций.

Результаты исследования

Характерной особенностью мемуаров конца 1920-х гг. о китайской революции 1925–1927 гг. является их написание практически сразу же после завершившихся революционных потрясений в Китае [См., например: 20]. В частности, Н.К. Костарев и С.А. Далин печатали в газетах свои статьи, которые потом легли в основу мемуаров. Таким образом, мемуары, опубликованные в конце 1920-х гг., часто включали в себя главы, основанные на статьях, напечатанных в тот момент, когда их авторы еще находились в Китае. Если мемуарные фрагменты появлялись в газете, значит, они заранее предполагались к печати именно в данной газете, «а значит, совсем недавно перед тем и были написаны» [21, с. 132]. В работе С.В. Житомирской вводится понятие о первичности, которое относится к опубликованной части мемуарного произведения в журнале или газете, так как оно впервые было введено в научно-исторический и общественно-культурный оборот, и к впервые целиком напечатанному тексту, поскольку в нем впервые отрывки объединяются в единое целое [Там же. С. 93].

Мемуары, между написанием которых и завершившимся историческим событием временной разрыв небольшой (как в случае с мемуарами 1927-го – 1930-х гг. о китайской революции 1925–1927 гг.), А.А. Курносков определяет термином «протомемуары». Для подобных мемуарных произведений «как раз и характерно сочетание еще не проявившей себя в полной мере ретроспективности с современным ощущением и интерпретацией только что минувших событий» [22, с. 6–7].

Наибольшее количество мемуаров, посвященных китайской революции 1925–1927 гг.,

было опубликовано в 1928 г. Это воспоминания В.М. Штейна⁷ «Очерки финансового кризиса в Китае» [23], Ф.С. Бородиной⁸ «В застенках китайских сатрапов» [24], Н.К. Костарева⁹ «Мои китайские дневники» [20], Б.А. Похвалинского¹⁰ «Кантонская трагедия: разгром генерального консульства СССР в Кантоне в 1927 году

(рассказ очевидца)» [25], С.А. Далина¹¹ «Очерки революции в Китае» [6].

Некоторые книги в дальнейшем не переиздавались, в частности «Очерки» В.М. Штейна и воспоминания Ф.С. Бородиной. Работа Штейна [23] в большей степени является экономическим анализом материалов, собранных автором во время поездки и опросов на месте. Тем не менее «Очерки» включают в себя и мемуарный элемент. Штейн затрагивает в своей книге многие аспекты китайской действительности тех годов и позволяет взглянуть на них с позиции экономиста. Не обошлись «Очерки» В.М. Штейна и без традиционных для того периода характеристик Гоминьдана: «Невозможно ждать от Гоминьдана осуществления исторической миссии объединения Китая» [Там же. С. 231]. Однако в связи со стремительно меняющейся обстановкой в Китае, в том числе в сфере экономики, работа Штейна перестала быть актуальной.

Воспоминания Ф.С. Бородиной [24] посвящены довольно узкому кругу событий. Автор подробно описывает свой арест чанкайшистами¹² агентами, многочисленные допросы (ведет

⁷ В.М. Штейн (1890–1964) — доктор экономических наук, в Китае в 1926–1927 гг. был финансовым советником кантонского и уханьского правительств; работал там в труднейших условиях (как и его коллеги — советники В.К. Блюхер и М.М. Бородин) вплоть до разрыва Гоминьдана с КПК. По возвращении В.М. Штейн работал в Леноблисполкоме (1927–1930), с 1935 г. — в Институте востоковедения АН СССР. В 1946–1949 гг. — декан восточного факультета ЛГУ. В 1956–1962 гг. возглавлял Дальневосточный кабинет Института востоковедения АН СССР.

⁸ Ф.С. Бородина (1892–1967) — жена М.М. Бородина, главного политического советника в Китае в период революции 1925–1927 гг. Сопровождала мужа в его поездке в Китай, активно содействовала организации и развитию там женского демократического движения. Была арестована в Китае вместе с тремя советскими дипкурьерами на пароходе «Память Ленина» (вышел из Шанхая 27 февраля 1927 г.), обвинялась в распространении коммунизма. После освобождения вернулась в СССР.

⁹ Н.К. Костарев (1893–1941) — журналист, специальный корреспондент «Рабочей газеты» с 1924 г. В 1926–1927 гг. — корреспондент в Китае. Там в это время его боевой товарищ В.К. Блюхер спланировал и осуществил Северный поход гоминьдановских войск. В составе 36-го полка Н.К. Костарев участвовал в этом походе. Репрессирован. Погиб в заключении.

¹⁰ Б.А. Похвалинский (1893–1938) — референт по Китаю в подотделе Дальнего Востока, заместитель заведующего отделом Дальнего Востока НКВД СССР (декабрь 1924 — март 1927); генконсул СССР в Кантоне, Китай (март — декабрь 1927), находился в китайской тюрьме (декабрь 1927 — январь 1928); 1-й секретарь полпредства СССР в Мексике (июль 1928 — январь 1930); заведующий секретным архивом НКВД СССР (февраль — сентябрь 1930); дипломатический агент НКВД СССР в Батуми, Алма-Ате (октябрь 1930 — февраль 1932); 1-й секретарь полпредства СССР в Латвии (июнь 1936 — октябрь 1937). 16.08.1936 г., находясь в резерве РККА, уволен в запас. Репрессирован 05.11.1937 г. Реабилитирован 03.03.1956 г.

¹¹ С.А. Далин (1902–1985) — китаевед-политолог и историк. В 1922 г. командирован на I съезд Социалистического союза молодежи Китая. Вел переговоры по партийной и государственной линии с Сунь Ятсеном. Заведовал Восточным отделом КИМа. Преподавал в Коммунистическом университете трудящихся Китая (КУТК). В 1926 г. снова командирован в Китай: готовил новый набор для КУТК, собирал материалы для книги «Тайпинская революция». Арестован в сентябре 1936 г. С 1940 г. в лагере на строительстве комбината в Норильске. Реабилитирован в 1955 г. Освобожден в сентябре 1956 г. В дальнейшем специализировался по экономике США. Старший научный сотрудник (с 1956 г.), главный исследователь-руководитель группы ИМЭМО РАН (с 1973 г.).

¹² Чан Кайши, Цзян Цзе-ши (1887–1975) — участвовал в качестве главнокомандующего Национально-революционной армией в Северном походе 1926–1927 гг. 12 апреля 1927 г. совершил контрреволюционный переворот, установил в стране реакционный диктаторский режим. В 1930–1934 гг. предпринял пять карательных походов в северные районы Китая, где власть принадлежала КПК. В 1937–1945 гг. пошел на соглашение с КПК в борьбе против японской интервенции в Китай. После поражения Японии во Второй мировой войне 1939–1945 гг. отказался

ли она революционную работу) и обыски, условия содержания в женских камерах и детскую тюремную колонию, судебный процесс. Издание книги было обусловлено не только громким событием — захватом в феврале 1927 г. в Нанкине советского парохода «Память Ленина»¹³, на борту которого находились советские дипломатические курьеры и Ф.С. Бородин, но и тем фактом, что ее мужем был главный политический советник в Китае М.М. Бородин.

Мемуары Н.К. Костарева «Мои китайские дневники», впервые опубликованные в 1928 г. [20], имели тираж 3 тыс. экземпляров. По нашему мнению, в данном случае понятие «дневник» использовано с целью не столько передать структуру произведения, которое действительно было построено в соответствии с дневниковыми записями, немного скорректированными и имеющими более плавное повествование, сколько сформировать определенный уровень доверия у читателя, вызвать его интерес. На это указывает включение автором мемуаров ранее напечатанных статей о своем пребывании в Китае, а также издание книги в 1928 г., т. е. сразу после завершения китайской революции.

Довольно часто мемуары писались на основании ранее сделанных записок или дневниковых записей, что делает дневники частью будущих мемуаров. Однако принципиальное

от создания коалиционного правительства и боролся с Мао Цзэдуном (1946–1950). Потерпев поражение в гражданской войне, в конце 1949 г. возглавил китайское (гоминьдановское) правительство на острове Тайвань.

¹³ 28 февраля 1927 г. войска милитариста Чжан Цзунчана захватили в Нанкине советский пароход «Память Ленина», взорвали и затопили его. Находившиеся на нем советские дипломатические курьеры, Ф.С. Бородин, жена М.М. Бородин, а также команда во главе с капитаном были брошены в цзинаньскую тюрьму. Ф.С. Бородин обвинялась в распространении коммунистической идеологии в Китае, но на суде была оправдана и отпущена, однако тут же начались ее поиски. Через десять дней после оправдания Ф.С. Бородиной японское агентство Ренго в депеше из Владивостока сообщило, что Бородин прибыла во Владивосток на японском пароходе, и напечатало ее интервью. Чжан Цзолин признал свое поражение и прекратил слежку. Лишь тогда Бородин, которая на самом деле не выезжала из Пекина, приняв необходимые меры предосторожности, вернулась на родину.

отличие заключается в том, что «исторический кругозор дневника ограничен горизонтом настоящего, тогда как глубина историзма мемуаров измеряется соотношением их с прошлым, ставшим или становящимся историей» [26, с. 35]. Таким образом, публикация Н.К. Костарева относится к мемуарным произведениям, основанным на дневниковых записях.

Свою книгу Н.К. Костарев посвятил «товарищу В.К. Блюхеру». Еще в 1918 г., будучи командиром 1-го Пермского сводного полка, Костарев принимал участие в гражданской войне в отряде Блюхера [27, с. 81]. В дальнейшем в Китае именно Блюхер посоветовал Костареву, с какой войсковой частью ему идти на фронт с учетом того, какой его участок будет наиболее занимателен [20, с. 83]. Позднее автор мемуаров вновь встретился с В.К. Блюхером, уже на советско-китайской границе, что и было отражено в его очерке «Граница на замке».

В «Дневниках» Н.К. Костарев сообщает, что первоначально делал заметки на клочках бумаги для себя, они не предназначались к печати [Там же. С. 221]. В тексте также есть подтверждение, что Костарев вел дневник: «...еще сейчас, когда я доканчиваю писать...» [Там же. С. 34]. Вместе с тем в Китае Костарев приехал как корреспондент «Рабочей газеты», и его первые очерки о Шанхае именно в ней и были напечатаны — в апреле 1927 г. под заголовками «Шанхай ждет...»¹⁴ и «Кантонцы в Шанхае»¹⁵. В сентябре того же года в «Рабочей газете» появилась небольшая заметка о поездке Н.К. Костарева в Москву вместе с Сун Цинлин (вдовой Сунь Ятсена) и Евгением Ченем (членом Гоминьдана)¹⁶. Статьи Костарева вышли под псевдонимом А.Л. Никарев. Об этих очерках автор сам упоминает в мемуарах и жалеет, что тексты очень долго шли (больше месяца) и быстро устаревали. Спонсировать более быструю передачу очерков по телеграфу не было возможности: со слов Н.К. Костарева, выделять на это деньги газета не соглашалась [Там же. С. 240].

¹⁴ Костарев Н.К. Шанхай ждет... // Рабочая газета. 1927. 16 апреля.

¹⁵ Костарев Н.К. Кантонцы в Шанхае // Рабочая газета. 1927. 17 апреля.

¹⁶ Костарев Н.К. // Рабочая газета. № 204 (1649).

В предисловии к «Дневникам» Н.К. Костарев предупредил: «...по соображениям технического порядка я принужден выключить из книги полностью два отдела: первый — о Шанхае; второй — о поездке по Сибири с Сун Цин-Лин» [20, с. 14]. Вероятно, это могло быть связано с первоначальной публикацией их в «Рабочей газете». В «Дневниках» Костарев открыто критикует эту газету: «Куча требований и ни одного пенни!» [Там же. С. 240].

В Шанхай Н.К. Костарев попал в марте 1927 г., во время всеобщей забастовки рабочих. Город был оккупирован войсками милитаристского генерала Сунь Чуаньфана¹⁷. 23 марта, когда Шанхай был полностью освобожден собственными силами повстанцев и занят войсками Народно-революционной армии (НРА) [19, с. 202], Костарев пишет: «Сегодня — 23 марта! В третий день забастовки сочувствия и прихода кантонцев. Сегодня!» [20, с. 35]. Во втором издании «Дневников» дата изменена на 13 марта [28, с. 32]. Опечатка перешла и в последующие издания. Однако именно в 20-х числах марта вся китайская часть Шанхая оказалась под контролем повстанцев. «Вечером 22 марта в уже освобожденный рабочими дружинами Шанхай вошли части НРА. На следующий день был взят Нанкин» [17, с. 18].

Спустя месяц после прибытия в Шанхай Костарев уехал в Ухань, затем отправился на фронт в составе 36-го корпуса, участвовавшего в боях против фэнтяньских войск Чжан Цзолиня¹⁸ [12, с. 474]. Он передвигался по Китаю

вместе с советником, имя которого не называется, и китайцем Цао (настоящее имя Цао Ланья. — *Е. Д.*), «который был переводчиком тогдашней группы советских военных советников генерала Галина (псевдоним В.К. Блюхера¹⁹ в Китае)» [30, с. 118]. Костарев описывает боевые действия против мукденцев²⁰ — взятие Сипина (на Пекин-Ханькоуской железной дороге), бой под Линьинем, занятие 36-м корпусом НРА железнодорожной станции Чжэнчжоу.

В своих воспоминаниях Н.К. Костарев воспроизводит сюжеты, характерные для большинства мемуаров, посвященных китайской революции 1925–1927 гг.: тяжелый труд рикш (как советский человек, он отказывался пользоваться их услугами, однако к концу пребывания в Китае у него все-таки появилась привычка передвигаться на рикше: «Я уже привык и даже спокоен») [20, с. 243]), положение детей на фабриках, впечатления от встречи с отрядами «Красных пик»²¹.

лись против фэнтяньских войск Чжан Цзолиня, который, воспользовавшись переворотом Чан Кайши в апреле 1927 г., готовился к наступлению на город Ухань. В операции против войск Чжан Цзолиня участвовал в том числе и 36-й корпус, сформированный в провинции Хунань, и два хэнаньских корпуса. Всего в походе участвовало 70 тыс. бойцов, в том числе и советские военные советники. Результатом операции был разгром фэнтяньских милитаристов, соединение войск НРА с частями Фэн Юйсяна [29, с. 296–297].

¹⁹ В.К. Блюхер (1890–1938) — советский маршал, в 1924–1927 гг. главный военный советник Сунь Ятсена и Чан Кайши. Руководитель южно-китайской группы военных советников в Гуанчжоу. В 1927 г. — главный военный советник уханьского правительства. Покинул Китай в сентябре 1927 г. В 1927–1929 гг. — помощник командующего Украинским военным округом. С 1929 г. — командующий Особой Дальневосточной армией. Арестован 22 октября 1938 г. во время репрессий в РККА. Умер в Лефортовской тюрьме в Москве 9 ноября 1938 г. Реабилитирован в 1956 г.

²⁰ Мукденцы, мукденская клика — клика северных милитаристов во главе с Чжан Цзолинем, Чжан Цзунчаном, Чжан Сюэляном, господствовавшая в Маньчжурии и Северном Китае.

²¹ «Красные пики» — организация деревенской самообороны в Китае, члены которой были вооружены пиками с красными кисточками. Возникла в 1920-х гг., боролась с грабежами и произволом ми-

¹⁷ Сунь Чуаньфан (1885–1935) — китайский генерал, с 1925 г. осуществлял контроль над пятью провинциями Восточного Китая, в том числе и над Шанхаем. ЦИК КПК, находившийся в Шанхае, 19 февраля 1927 г. начал всеобщую забастовку рабочих. Организаторы февральской всеобщей забастовки и вооруженного восстания намечали освободить Шанхай от войск Сунь Чуаньфана до прихода в город войск НРА. В результате наступления армии Северной экспедиции и восстания шанхайских рабочих 22 марта 1927 г. был освобожден Шанхай (за исключением международного селтльмента и французской концессии), а на следующий день — Нанкин. Войска Сунь Чуаньфана и шаньдунского милитариста Чжан Цзунчана потерпели крупное поражение.

¹⁸ 36-й корпус входил в армию уханьского правительства. В конце апреля 1927 г. Северный поход уханьской НРА возобновился. Боевые действия ве-

При чтении мемуаров Костарева сразу замечается, что в них отсутствуют имена советских советников и белых эмигрантов, называются лишь должности, например: «советник начальника группы» [20, с. 32], «штабс-капитан Б.» [Там же. С. 43], «комкор». И только одного человека автор выделяет особо – генерала Галина (т. е. В.К. Блюхера): «Он железный и спокойный, этот генерал Га-Лин» [Там же. С. 83]. В тексте также упоминаются М.М. Бородин и советник Ван.

Отсутствие имен в «Дневниках» Н.К. Костарева объясняется временным запретом на печать его другого произведения – романа «Желтый дьявол» в издательстве «Прибой»: «Главной бедой было то, что часть действующих лиц романа была выведена под настоящими именами. Это вызвало ряд нареканий, недоразумений, задержку распространения книги и даже привлечение автора в порядке прокурорского надзора»²².

В своей книге «Мои китайские дневники» Костарев периодически сравнивает ситуацию в Шанхае с событиями во Владивостоке в 1919 г., китайских патрульных – с красногвардейцами 1918 г., отмечает, что «Красные пики» – это «совсем как наши красные партизаны 1919 г.» [Там же. С. 80]. Данный прием призван побудить читателя проводить параллели между событиями в героической истории русского и китайского народов.

Характерной чертой для произведений конца 1920-х гг. являлось отрицательное отношение к церкви и религии. Так, у Н.К. Костарева это отражено в отношении к буддизму:

литаристских войск. «Красные пики» состояли главным образом из крестьян. В Хэнани отряды «Красных пик» использовались генералом У Пэйфу в борьбе против революции 1925–1927 гг. С приходом в Хэнань НРА летом 1927 г. организация была преобразована в крестьянские союзы «Красные пики». Их деятельность приобрела значительную антифеодальную и антиимпериалистическую окраску. После 1927 г. союзы были распущены, часть их бывших членов вошла в армии генералов, подчинявшихся нанкинскому гоминьдановскому правительству [Большая советская энциклопедия. URL: <http://www.вокабула.рф/энциклопедии/бсэ/> (дата обращения: 15.04.2018)].

²² ЦГАЛИ. Ф. 33. Оп. 1. Д. 260. Л. 47.

«...отвратительная, мучительная религия, выдуманная для бедняков» [Там же. С. 174].

Повествование в первом издании «Дневников» заканчивается прибытием автора во Владивосток. На последних страницах своих воспоминаний Костарев выражает радость в связи с возвращением из Китая: «...так я был счастлив, что дома!..» [Там же. С. 255]. Из текста в последующих изданиях эта часть была изъята. Советские советники прежде всего характеризовались как добровольцы, излишняя радость по возвращении домой в печати была нежелательна. Так, в интервью для проекта «Китаеведение – устная история» китаевед Ю.В. Чудодеев, лично знавший некоторых бывших военных советников в Китае, отмечает: «Это были военнослужащие, которые, конечно, если говорить откровенно, не добровольно поехали в Китай. Их вызывали в соответствующие инстанции, поскольку была соответствующая установка – надо помочь Китаю в борьбе против Японии» [31]. В данном интервью речь шла о советниках, направленных в Китай в 1930-х гг., однако это также справедливо по отношению к периоду 1920-х гг., только установка была другая – помочь Китаю в борьбе с милитаристскими группировками и империалистическими странами.

Второе издание «Дневников» Н.К. Костарева [28], вышедшее в свет в 1929 г. тиражом 5 тыс. экземпляров, также в издательстве «Прибой», отличается от первого прежде всего наличием двух новых глав – «Глава по Джону Риду», «Сверкающий город» – и еще трех новых глав в разделе «Интермедия». В одной из них примечательна сцена поединка на боксерском ринге в Шанхае. На примере этого боя автор иллюстрирует политическое положение в Китае. Противопоставлены русский белогвардеец – «красивый», «изумительно стройный», «четкий» – и англичанин – «неуклюжий», «злой». Как только русский стал побеждать, зрители закричали: «Долой русских!» [Там же. С. 281–282]. В это издание вошла глава, посвященная поездке Н.К. Костарева с Сун Цинлин и Евгением Ченом. В остальном текст остался без видимых изменений (за исключением даты освобождения Шанхая от войск Сунь Чуаньфана).

Третье издание данной книги [32] связано с включением в нее нового очерка «Граница на замке» о событиях на Дальнем Востоке – конфликте на Китайско-Восточной железной

дороге (КВЖД). Там Н.К. Костарев вновь после Китая встретился с В.К. Блюхером. Книга выпущена в 1931 г. издательством «Художественная литература» большим тиражом — 50 тыс. экземпляров. В 1932 г. [33] и позже, в 1935 г. [34], Издательство писателей в Ленинграде переиздало книгу Костарева, но уже без очерка «Граница на замке». В 1930-х гг. это было связано с нежеланием упоминать о боевых действиях на советско-китайской границе в 1929 г., вводе советских войск на территорию Китая с целью восстановления прежнего статуса КВЖД. После создания марионеточного государства Маньчжоу-го в 1932 г. перед СССР и Китаем возникла общая опасность японской агрессии, которая побудила страны вновь пойти на сближение.

Окончанию революции 1925–1927 гг. в Китае предшествовало восстание в Гуанчжоу²³ в декабре 1927 г. В 1928 г. в издательстве ЦК МОПР СССР были опубликованы воспоминания советского консула Б.А. Похвалинского, посвященные этим событиям. Данное издательство занималось в основном выпуском агитационно-популярной литературы о революционных процессах в разных странах.

Воспоминания Похвалинского повествуют о захвате и разгроме 11–13 декабря 1927 г. солдатами находившегося в пригороде Кантона (Гуанчжоу) генерального консульства СССР и об аресте всех его сотрудников. К середине декабря этого года в Кантоне функционировало только одно советское консульство. Компартия ушла в глубокое подполье, вспыхивающие восстания жестоко подавлялись агентами Чан Кайши. Китайских служащих консульства расстреляли сразу, на русских же надели плакаты с надписью: «Русский коммунист, всякий может делать с ним, что хочет» и повели в город. По дороге арестованных били горожане, затем

²³ Гуанчжоуское восстание 1927 г., Кантонская коммуна — вооруженное выступление рабочих и солдат города Гуанчжоу (Кантон) 11–13 декабря против гоминьдановской реакции. Подготовлено КПК после поражения революции 1925–1927 гг. в Китае в ответ на установление реакции диктатуры Гоминьдана и проводившуюся им кампанию террора против революционных сил. Восстание было подавлено, в городе начался белый террор. Знаменовало переход революционного движения в Китае в стадию борьбы за вооруженное свержение правых лидеров Гоминьдана.

их расстреляли. В живых остались лишь семья консула, жены и дети сотрудников [25, с. 19–20]. Советское правительство обратилось к Германии с просьбой принять меры к их защите. 30 декабря Б.А. Похвалинский и выжившие сотрудники наконец смогли покинуть Кантон. СССР уже не имел никакого влияния на контролируемой Чан Кайши территории. Брошюра была переиздана в 1967 г. и включена в сборник «Кантонская коммуна (К 40-летию восстания в Гуанчжоу)» [35].

«Очерки революции в Китае» С.А. Далина [6] были опубликованы в 1928 г. в издательстве «Московский рабочий» (тираж 7 тыс. экземпляров). Отдельные главы книги представляют собой повторение статей, напечатанных ранее в газете «Правда»: «Учан-Ханькоу»²⁴, «Шанхай»²⁵, «Кантон»²⁶, «Сунь Ятсен»²⁷, «Кантон рабочий»²⁸.

В статье «Сунь Ятсен» С.А. Далин писал: «Только... при условии ведения политики в духе Сунь Ятсена китайская революция окажется победоносной и Китай освободится от гнета иностранного империализма». В то же время автор приводил следующие лозунги суньятсенизма: «за решительное разрешение аграрного вопроса, за организацию крестьян, за организацию рабочего класса, за тесный блок рабочего класса с крестьянством и мелкой буржуазией; борьба против попыток исключения коммунистов из Гоминьдана»²⁹, что соответствовало директивам Москвы: «Работа в деревне. Партия впервые подходит вплотную и серьезно к этой работе. VII пленум ИККИ подчеркнул ее исключительной важности значение...» [15, с. 597]; «На ближайшее время Киткомпартия должна не только бороться против всех тенденций выхода коммунистов из Гоминьдана, но также должна... бороться против раскола Гоминьдана... Киткомпартия должна принимать все меры к установлению самой тесной связи

²⁴ Далин С.А. Учан-Ханькоу // Правда. 20 февраля 1927 г.

²⁵ Далин С.А. Шанхай // Правда. 25 февраля 1927 г.

²⁶ Далин С.А. Кантон // Правда. 3 марта 1927 г.

²⁷ Далин С.А. Сунь Ятсен // Правда. 12 марта 1927 г.

²⁸ Далин С.А. Кантон рабочий // Правда. 3 апреля 1927 г.

²⁹ Далин С.А. // Правда. 12 марта 1927 г.

Гоминьдана с широкими рабочими и крестьянскими массами...» [15, с. 595].

В предисловии к «Очеркам революции в Китае» С.А. Далин уточнил, что выступает в качестве наблюдателя за событиями в Китае, описывает события и факты, но не вдает в их комплексный анализ³⁰. Данное отступление было необходимо для убеждения читателя в достоверности приводимых фактов, отсутствии субъективности. Далин подробно останавливается на внутренних проблемах китайской революции в связи с Северным походом, а именно на итогах всекитайской конференции Гоминьдана, состоявшейся в октябре 1926 г. Рассмотрев экономические, политические и социальные аспекты революции в рамках итогового документа конференции, он пришел к заключению, что декларация представляет интересы в основном китайской мелкой буржуазии, которая в то время была преобладающей в партии. В то же время в документе много компромиссных решений для удовлетворения требований рабочего класса и крестьянства. Это была попытка установления «классового мира внутри того этапа революции» [6, с. 11]. Однако декларация не была проведена в жизнь, а служила лишь для успокоения широких масс населения. Автор уличает буржуазию в контрреволюционности и видит в этом одну из причин разложения и предательства Гоминьдана [Там же. С. 23–24].

Отдельные главы «Очерков» посвящены описанию военных действий НРА на этапе Северной экспедиции³¹, а также положению Кан-

тона в дни похода. Далин описал ежедневные митинги, уличные стычки борющихся сторон, собрания и лозунги в честь национальной революции и отметил, что именно буржуазия «делала всё, чтобы расколоть рабочий класс и ослабить его революционную мощь» [Там же. С. 88]. Вместе с тем, согласно опубликованным архивным документам, китайским коммунистам нередко приходилось действовать единым блоком с буржуазией японской ориентировки для борьбы с буржуазией английской или другой комбинацией. Одновременно из Москвы поступали требования о развитии не буржуазной тенденции в революции, а демократической [15, с. 508].

Значительная часть воспоминаний посвящена переезду национального правительства из Кантона в Ухань с группой под руководством М.М. Бородина. Текст изобилует бытовыми подробностями. С.А. Далин, как и Н.К. Костарев, сравнивает обстановку и нравы того времени в Китае и 1919 г. в советской России [6, с. 97]. Переезд в Ухань соединил в себе наблюдения быта крестьян, зарисовки местности, по которой проходил маршрут группы, и описание влияния, которое оказывало на население продвижение НРА, пропагандистской работы коммунистов и ее результатов. В книге присутствует необходимая антирелигиозная составляющая: христианство – «оставшееся зло старого феодального и капиталистического общества» [Там же. С. 156].

Далее повествуется о провинциях, охваченных «пламенем крестьянской революции», – Хубэе и Хунани. Отдельная глава посвящена Чан Кайши. Автор дал ему крайне отрицательную характеристику: «маленький человек, претендующий на историческую роль», «маленький офицерик, который не сможет командовать даже полком», «палач китайской революции» [Там же. С. 210–211]. Подобная оценка личности Чан Кайши отвечала внутриполитическим задачам советской России в создании образа главного предателя революции 1925–1927 гг.

Еще одной темой, которую поднимает С.А. Далин и которая соответствовала дирек-

революции. В результате переворотов Чан Кайши и Ван Цзинвэя завоевания Северного похода были ликвидированы, революция потерпела поражение.

³⁰ Симонов К. // Красная звезда. 17 апреля 1960 г.

³¹ Северный поход (Северная экспедиция) НРА (июль 1926 – март 1927) – поход НРА из провинции Гуандун на Север против северных милитаристов. План кампании был разработан В.К. Блюхером. Успешное продвижение войск НРА, победы в Хунани, Хубэе и Цзянси обусловили включение в состав НРА войсковых соединений без всякой реорганизации и без понимания целей революции. Всё это привело к ухудшению качественного состава армии. Используя свое положение в НРА, Чан Кайши и другие правые гоминьдановцы, установив контакт с империалистами и милитаристами, 12 апреля 1927 г. совершили контрреволюционный переворот в Шанхае, а потом и в других городах Юго-Востока Китая. Затем, 15 июля 1927 г., Ван Цзинвэй и другие гоминьдановские лидеры в Национальном правительстве в Ухане вместе с генералитетом выступили против

тивам ЦК ВКП(б) и Коминтерна, была необходимость проведения аграрной реформы³²: «Без аграрной революции победа невозможна» [15, с. 763]. «Аграрная революция стала фактом» [6, с. 247] — такое утверждение приводит Далин. Все, кроме сторонников Чан Кайши, осознавали потребность в разрешении аграрного вопроса [Там же]. Эта тема получила развитие в главе с говорящим названием «Крах Гоминьдана».

В тексте С.А. Далин часто обращается к содержанию листовок, плакатов, резолюций и других документов, которые характеризовали обстановку того времени. Некоторые из них он полностью приводит в мемуарах, а в приложении публикует документ «Политическое положение и задачи КПК».

Воспоминания С.А. Далина были переизданы в 1975 г. в издательстве «Наука» под заглавием «Китайские мемуары» [36], тираж составил 15 тыс. экземпляров. В книге объединены его очерки о работе в Китае в период с 1921 по 1927 г., в нее вошли и «Очерки революции в Китае». Когда Далину удавалось найти в архивах необходимый документ, стиль написанных по памяти или в записных книжках воспоминаний

³² К марту 1927 г. национальная революция достигла высшего подъема без участия Гоминьдана и вопреки ему. В этой обстановке VII расширенный пленум ИККИ (22 ноября — 16 декабря 1926 г.) принял резолюцию по вопросу о положении в Китае, в которой содержались стратегия и тактика для КПК в китайской революции на текущем этапе и на перспективу. Одной из установок резолюции являлась аграрно-крестьянская революция, и пленум безоговорочно высказался за ее перспективу. Была поставлена задача непосредственной борьбы за гегемонию пролетариата. Расширение социальной базы революции пленум видел в развертывании аграрной революции через выдвижение программы перераспределения земли на принципах уравнительного землепользования путем ее национализации. Однако на текущем этапе революции выдвигалось требование конфискации земли лишь у крупных землевладельцев и контрреволюционеров. Пленум также ориентировал партию на борьбу с буржуазией вплоть до реализации требований конфискации и национализации всех крупных предприятий, участия рабочих в управлении предприятиями, установления 8-часового рабочего дня и т. п. [Васильев Л.С., Лапина З.Г., Меликсетов А.В., Писарев А.А. История Китая: учеб. для студентов вузов / под ред. А.В. Меликсетова. 2-е изд., испр. и доп. М.: Высш. шк., 2002. 736 с.]

изменялся им. В предисловии к этому изданию автор предупредил, что работа «не является повторением прежде опубликованных очерков. Мемуары значительно дополнены, ранее печатавшиеся части переработаны» [Там же. С. 4]. В книгу вошли прежде не публиковавшиеся фотографии, сделанные Далиным в период его пребывания в Китае [Там же. С. 3–4].

Издание 1975 г. действительно подверглось значительным изменениям. Так, из книги практически целиком была изъята глава о всекитайской конференции Гоминьдана в октябре 1926 г. Сокращены главы о рабочих союзах и купцах. Сжато описаны военные действия в период Северного похода, сокращена глава о гуандунских деревнях в период переезда правительства в Ухань. Исчезли такие определения, как «клинок кинжала, который вот-вот готов был вонзиться в спину этих наивно-революционных масс», «свинцовая туча измены и предательства... заволакивала небо», «ужас как р-р-революционны» [6, с. 107]. Пропагандистский пафос 1920-х гг., необходимый для воздействия на массовое сознание, сменился более спокойными оценками событий.

Отсутствуют в этом издании и призывы к аграрной революции. В первом же издании (в «Очерках») выражались оптимистичные взгляды: «...в требовании об уменьшении арендной платы скрыт лозунг конфискации» [Там же. С. 122]. Нет и утверждения, что аграрная революция свершилась. Отрывок, демонстрирующий отрицательное отношение к религии, полностью изъят из издания 1975 г.

Отдельная глава о Чан Кайши, которая была в публикации 1928 г., включена в главу «В ставке Чан Кайши». Исчезла пафосная критика, хотя в целом оценка личности Чан Кайши осталась прежней, но выражена она более сдержанно: «человек в высшей степени неустойчивый, отнюдь не последовательный сторонник Сунь Ятсена» [36, с. 290], «чувствовал себя Наполеоном» [Там же. С. 292].

Появилась новая глава — «Экскурс в историю» [Там же. С. 253]. Главный вывод, к которому в ней приходит С.А. Далин, следующий: «...научно обоснованной аграрной программы у КПК тогда еще не было» [Там же. С. 265]. Учитывая, что лозунг об аграрной революции насаждался КПК Москвой, вывод автора справедливо относится и к политике Коминтерна в Китае.

Принципиальным отличием издания 1975 г. от первого является критика Мао Цзэдуна как личности и проводимой им политики: «Мао Цзэдун никогда не был интернационалистом» [36, с. 351]; «Мао Цзэдун обвинил Чэнь Дусю в правом уклоне за его отношение к Гоминьдану. Но основоположником этого уклона был сам Мао Цзэдун» [Там же. С. 167].

В заключение С.А. Далин отметил, что китайский народ пошел по враждебному социализму пути – национализму. «Вряд ли удастся искоренить из памяти китайского народа ту роль, которую сыграл Советский Союз, советские коммунисты в освобождении Китая от гнета иностранного империализма и китайской реакции, в совместной борьбе за победу коммунизма» [Там же. С. 354].

Во втором издании «Китайских мемуаров» С.А. Далина 1982 г. (также осуществлено в издательстве «Наука») критика Мао Цзэдуна усиливается и становится еще более открытой: «В 1976 г. Мао Цзэдун умер. Теперь стало возможным открыто говорить о большом экономическом отставании Китая» [37, с. 380].

Изменения, произошедшие в переизданных воспоминаниях С.А. Далина, демонстрируют принадлежность мемуарной литературы к подцензурным политическим произведениям. Главной отрицательной фигурой становится лидер КНР Мао Цзэдун, что отвечало тенденциям того периода. Критика Мао Цзэдуна связана с кризисом отношений между двумя странами, с периодом «Культурной революции» в Китае. Акценты, актуальные для конца 1920-х гг., сокращаются с сохранением основных выводов, антирелигиозная пропаганда и лозунги свершившейся революции в деревне исчезают из текста.

Заключение

Мемуарам конца 1920-х гг. свойственны следующие объединяющие черты:

- Агитационная составляющая произведений и расстановка нужных политических акцентов.

- Мемуаристы избегают использовать имена своих коллег. Это связано с несколькими факторами: нельзя было афишировать участие русских в китайской революции, отношения с западными странами сильно зависели от внешней политики СССР: «Подлинные подписи, а также адреса, фамилии ответственных работников должны быть заменены псевдонимом» [21, с. 762]; упоминание имен видных военных и политических деятелей было нежелательно; советники могли из личных побуждений не использовать имен.

- Главной своей задачей мемуаристы видели не анализ причин поражения революции, а обличение буржуазии и обвинение отдельных китайских лидеров в предательстве.

- Переиздание мемуаров конца 1920-х гг. и появление новых публикаций были связаны с ухудшением отношений между СССР и КНР.

Выводы. Мемуары советских военных, экономических советников, а также журналистов являются продуктом своего времени. Они были необходимы для ознакомления советского читателя с революционными событиями 1925–1927 гг. в Китае, в стране, о культуре и традициях которой большинству советских людей было известно еще очень мало. Но в первую очередь мемуарная литература служила рупором вещания идеологии государства, была инструментом управления массовым сознанием. При анализе переизданий, опираясь на изменения в тексте, можно проследить, как менялся политический курс страны, что было актуально в определенный период и что запрещалось позднее. Несмотря на присущую мемуарной литературе агитационную составляющую, необходимую для того, чтобы книга была выпущена, воспоминания участников и очевидцев реальных событий в Китае являются ценным источником по истории китайской революции 1925–1927 гг.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гелис И. Как надо писать воспоминания (методологический очерк) // Пролетарская революция. 1925. № 7. С. 197–212.

2. Кабанов В.В. Между правдой и ложью: отечественные мемуары XX в. М.: Изд-во ИРИ РАН, 2004. 281 с.

3. Кардин В. Сегодня о вчерашнем: мемуары и современность. М.: Воениздат, 1961. 191 с.

4. Голубцов В.С. Мемуары как источник по истории советского общества. М.: Изд-во Московского ун-та, 1970. 114 с.

5. Семёнов Б.Н. Новый этап китайской революции. М.; Л.: Гос. изд-во, 1927. 168 с.
6. Далин С.А. Очерки революции в Китае. М.; Л.: Московский рабочий, 1928. 282 с.
7. Астафьев Г.В., Кукушкин К.В., Мугрузин А.С. Очерки истории Китая в новейшее время. М.: Изд-во вост. лит., 1959. 696 с.
8. Вишнякова-Акимова В.В. Два года в восставшем Китае. 1925–1927: воспоминания. М.: Наука, 1965. 391 с.
9. Казанин М.И. В штабе Блюхера: воспоминания о китайской революции 1925–1927 гг. М.: Наука, 1966. 167 с.
10. Черепанов А.И. Записки военного советника в Китае: из истории Первой гражданской революционной войны (1924–1927). М.: Наука, 1964. 286 с.; Черепанов А.И. Северный поход Национально-революционной армии Китая (1926–1927): записки военного советника. М.: Наука, 1968. 303 с.
11. Кончиц Н.И. Китайские дневники. 1925–1926 гг. М.: Наука, 1969. 144 с.
12. Юрьев М.Ф. Революция 1925–1927 гг. в Китае: моногр. М.: Наука, 1968. 518 с.
13. Картунова А.И. Китайский рабочий класс и движение 30 мая 1925 г. (К 50-летию начала китайской революции 1925–1927 гг.) // Вопросы истории КПСС. 1975. № 8.
14. ВКП(б), Коминтерн и национально-революционное движение в Китае: документы. Т. 2: 1926–1927. В 2 ч. Ч. 1. М.: Буклет, 1996.
15. ВКП(б), Коминтерн и национально-революционное движение в Китае: документы. Т. 2: 1926–1927. В 2 ч. Ч. 2. М.: Буклет, 1996.
16. В.К. Блюхер в Китае. 1924–1927 гг. Новые документы главного военного советника / сост., отв. ред., авт. введения и примечаний А.И. Картунова. М.: Наталис, 2003. 560 с.
17. Панцов А.В. Тайная история советско-китайских отношений: большевики и китайская революция (1919–1927). М.: Муравей-Гайд, 2001. 452 с.
18. Усов В.Н. Советская разведка в Китае в 20-е годы XX века. 2-е изд., испр. и доп. М.: Дом Конфуция, 2011. 382 с.
19. Алексеев М.А. Советская военная разведка в Китае и хроника «китайской смуты» (1922–1929). М.: Кучково поле, 2010. 606 с.
20. Костарев Н.К. Мои китайские дневники. Л.: Прибой, 1928. 256 с.
21. Житомирская С.В. Вопросы научного описания рукописных мемуарных источников // Археограф. ежегод. за 1976 г. М.: Наука, 1977.
22. Курносоев А.А. Развитие мемуарной литературы о Великой Отечественной войне (1941–1945 гг.) // Археограф. ежегод. за 1975 г. М.: Наука, 1976.
23. Штейн В.М. Очерки финансового кризиса в Китае. М.; Л.: Гос. изд-во, 1928. 351 с.
24. Бородина Ф.С. В застенках китайских сатрапов: мои воспоминания. М.; Л.: Гос. изд-во, 1928. 216 с.
25. Похвалинский Б.А. Кантонская трагедия: разгром генерального консульства СССР в Кантоне в 1927 году (рассказ очевидца). М.: Изд-во ЦК МОПР СССР, 1928. 24 с.
26. Тартаковский А.Г. 1812 год и русская мемуаристика: опыт источниковедческого изучения. М.: Наука, 1980. 312 с.
27. Кондратьев Н.Д. Маршал Блюхер. М.: Воениздат, 1965. 294 с.
28. Костарев Н.К. Мои китайские дневники. Изд. 2-е, доп. Л.: Прибой, 1929. 289 с.
29. Новейшая история Китая: 1917–1927 / А.В. Меликсетов, А.С. Мугрузин, К.В. Шелвелёв; ред. М.И. Сладковский. М.: Наука, 1983. 399 с.
30. Титаренко М.Л. Китай на пути модернизации и реформ (1949–1999). М.: Вост. лит., 1999. 735 с.
31. Интервью Ю.В. Чудодеева // Китаеведение – устная история. URL: <http://book.ivran.ru/v.pdf> (дата обращения: 20.08.2017).
32. Костарев Н.К. Китайские дневники. Изд. 3-е. М.; Л.: ОГИЗ : Худож. лит., 1931. 318 с.
33. Костарев Н.К. Мои китайские дневники. Л.: Изд-во писателей в Ленинграде, 1932. 200 с.
34. Костарев Н.К. Мои китайские дневники. Л.: Изд-во писателей в Ленинграде, 1935. 212 с.
35. Похвалинский Б.А. Кантонская трагедия: разгром генерального консульства СССР в Кантоне в 1927 году (рассказ очевидца) // Кантонская коммуна (К 40-летию восстания в Гуанчжоу). М.: Наука, 1967. 240 с.
36. Далин С.А. Китайские мемуары, 1921–1927. М.: Наука, 1975. 359 с.
37. Далин С.А. Китайские мемуары, 1921–1927. Изд. 2-е, перераб. и доп. М.: Наука, 1982. 382 с.

Дианова Елена Сергеевна

E-mail: lenadianova@inbox.ru

Статья поступила в редакцию 20.02.2018 г.

REFERENCES

- [1] **I. Gelis**, [How to write memoirs (Methodological essay)], *Proletarian Revolution*, 7 (1925) 197–212.
- [2] **V.V. Kabanov**, *Mezhdru pravdoy i lozh'yu: otechestvennyye memuary XX veka* [Between truth and lies: Fatherland memoirs of the twentieth century], IRI RAN Publ., Moscow, 2004.
- [3] **V. Kardin**, *Segodnya o vcherashnem: memuary i sovremennost'* [Today about yesterday: Memoirs and the present], Military Publ., Moscow, 1961.
- [4] **V.S. Golubtsov**, *Memuary kak istochnik po istorii sovetskogo obshchestva* [Memoirs as a source on the history of Soviet society], Moscow University Publ., Moscow, 1970.
- [5] **B.N. Semenov**, *Novyy yetap kitayskoy revolyutsii* [A new stage of the Chinese revolution], Moscow, Leningrad, 1927.
- [6] **S.A. Dalin**, *Ocherki revolyutsii v Kitae* [Essays of the Revolution in China], Moskovskiy rabochiy, Moscow, Leningrad, 1928.
- [7] **G.V. Astaf'ev**, **K.V. Kukushkin**, **A.S. Mugruzin**, *Ocherki istorii Kitaya v noveyshee vremya* [Essays on the history of China in modern times], Moscow, 1959.
- [8] **V.V. Vishnyakova-Akimova**, *Dva goda v vostavshem Kitae. 1925–1927: vospominaniya* [Two years in insurgent China. 1925–1927: memories], Nauka, Moscow, 1965.
- [9] **M.I. Kazanin**, *V shtabe Blyukhera: vospominaniya o kitayskoy revolyutsii 1925–1927 godov* [At Blucher's headquarters: Memoirs about Chinese Revolution of 1925–1927], Nauka, Moscow, 1966.
- [10] **A.I. Cherepanov**, *Zapiski voennogo sovetnika v Kitae: iz istorii Pervoy grazhdanskoy revolyutsionnoy voyny (1924–1927)* [Notes of the military adviser in China: From the history of the First Citizen revolutionary war (1924–1927)], Nauka, Moscow, 1964; **A.I. Cherepanov**, *Severnyy pokhod Nacional'no-revolyutsionnoy armii Kitaya (1926–1927): zapiski voennogo sovetnika* [Northern campaign of the National Revolutionary Army of China (1926–1927): Notes of the Military Adviser], Nauka, Moscow, 1968.
- [11] **N.I. Konchits**, *Kitayskie dnevniki. 1925–1926 gody* [Chinese diaries. 1925–1926], Science, Moscow, 1969.
- [12] **M.F. Yur'ev**, *Revolutsiya 1925–1927 godov v Kitae* [Revolution of 1925–1927 years in China], Nauka, Moscow, 1968.
- [13] **A.I. Kartunova**, [The Chinese working class and the May 30th movement of 1925 (On the occasion of the 50th anniversary of the beginning of the Chinese revolution of 1925–1927)], *Questions on the History of the CPSU*, 8 (1975).
- [14] **VKP(b)**, *Komintern i natsional'no-revolyutsionnoe dvizhenie v Kitae: dokumenty* [VKP(b), the Comintern and the national revolutionary movement in China: Documents], of vol. 2: 1926–1927, in 2 pt., of pt. 1, Buklet, Moscow, 1996.
- [15] **VKP(b)**, *Komintern i natsional'no-revolyutsionnoe dvizhenie v Kitae: dokumenty* [VKP(b), the Comintern and the national revolutionary movement in China: Documents], of vol. 2: 1926–1927, in 2 pt., of pt. 2, Buklet, Moscow, 1996.
- [16] **A.I. Kartunova**, **V.K. Blyukher v Kitae. 1924–1927 gody. Novye dokumenty glavnogo voennogo sovetnika** [Blucher in China. 1924–1927 years. New documents of the new military adviser], Science, Moscow, 1970.
- [17] **A.V. Pantsov**, *Taynaya istoriya sovetsko-kitayskikh otnosheniy: bol'sheviki i Kitayskaya revolyutsiya (1919–1927)* [The Secret History of Soviet-Chinese Relations: The Bolsheviks and the Chinese revolution (1919–1927)], Muravey-Gayd, Moscow, 2001.
- [18] **V.N. Usov**, *Sovetskaya razvedka v Kitae v 20-e gody XX veka* [Soviet intelligence in China in the 20-ies of the XX century], 2nd ed., revised and enlarged, Dom Konfutsiya, Moscow, 2011.
- [19] **M.A. Alekseev**, *Sovetskaya voennaya razvedka v Kitae i khronika «kitayskoy smuty» (1922–1929)* [Soviet military intelligence in China and the chronicle of the “Chinese Troubles” (1922–1929)], Kuchkovo pole, Moscow, 2010.
- [20] **N.K. Kostarev**, *Moi kitayskie dnevniki* [My Chinese Diaries], Priboy, Leningrad, 1928.
- [21] **S.V. Zhitomirskaya**, *Voprosy nauchnogo opisaniiya rukopisnykh memuarykh istochnikov* [Questions of the scientific description of handwritten memoirs], in: *Arkheograficheskiy ezhegodnik (1976)*, Nauka, Moscow, 1977.
- [22] **A.A. Kurnosov**, *Razvitie memuaroy literatury o Velikoy Otechestvennoy voyne (1941–1945)* [Development of memoir literature about the Great Patriotic War (1941–1945)], in: *Arkheograficheskiy ezhegodnik (1975)*, Nauka, Moscow, 1976.
- [23] **V.M. Shteyn**, *Ocherki finansovogo krizisa v Kitae* [Essays of the financial crisis in China], Moscow, Leningrad, 1928.
- [24] **F.S. Borodina**, *V zastenkakh kitayskikh satrapov: moi vospominaniya* [In the dungeons of Chinese satraps: My memories], Moscow, Leningrad, 1928.
- [25] **B.A. Pokhvalinskiy**, *Kantonskaya tragediya: razгром general'nogo konsul'stva SSSR v Kantone v 1927 godu (rasskaz ochevidtса)* [Cantonese tragedy: The defeat of the Consulate General of the USSR in Canton in 1927 (The story of an eyewitness)], Moscow, 1928.
- [26] **A.G. Tartakovskiy**, *1812 god i russkaya memuaristika: opyt istochnikovedcheskogo izucheniya* [1812 and Russian memoirs: The experience of the source researcher. Studies], Nauka, Moscow, 1980.
- [27] **N.D. Kondrat'ev**, *Marshal Blyukher* [Marshal Blucher], Voenizdat, Moscow, 1965.
- [28] **N.K. Kostarev**, *Moi kitayskie dnevniki* [My Chinese Diaries], 2nd ed., enlarged, Priboy, Leningrad, 1929.

[29] **A.V. Meliksetov, A.S. Mugruzin, K.V. Shevelev**, Noveyshaya istoriya Kitaya: 1917–1927 [The Recent History of China: 1917–1927], Nauka, Moscow, 1983.

[30] **M.L. Titarenko**, Kitay na puti modernizatsii i reform (1949–1999) [China on the road to modernization and reform (1949–1999)], Moscow, 1999.

[31] **Interview** with Yu.V. Chudodееv, in: Kitaevedenie – ustnaya istoriya [Sinology – oral history]. Available at: <http://book.ivran.ru/v.pdf> (accessed 20.08.2017).

[32] **N.K. Kostarev**, Kitayskie dnevniki [Chinese Diaries], 3d ed., Moscow, Leningrad, 1931.

[33] **N.K. Kostarev**, Moi kitayskie dnevniki [My Chinese Diaries], Leningrad, 1932.

[34] **N.K. Kostarev**, Moi kitayskie dnevniki [My Chinese Diaries], Leningrad, 1935.

[35] **B.A. Pokhvalinskiy**, Kantonskaya tragediya: razgrom general'nogo konsul'stva SSSR v Kantone v 1927 godu (rasskaz ochevidtса) [Cantonese tragedy: The defeat of the Consulate General of the USSR in Canton in 1927 (The story of an eyewitness)], in: Kantonskaya kommuna (K 40-letiyu vosstaniya v Guanchzhou) [Cantonese commune (To the 40th anniversary of the uprising in Guangzhou)], Nauka, Moscow, 1967.

[36] **S.A. Dalin**, Kitayskie memuary, 1921–1927 [Chinese memoirs, 1921–1927], Nauka, Moscow, 1975.

[37] **S.A. Dalin**, Kitayskie memuary, 1921–1927 [Chinese memoirs, 1921–1927], 2nd ed., Nauka, Moscow, 1982.

Dianova Elena S.

E-mail: lenadianova@inbox.ru

Received 20.02.2018.

DOI: 10.18721/JHSS.9204

УДК 621.397.13

ОТЕЧЕСТВЕННЫЕ И ЗАРУБЕЖНЫЕ РАЗРАБОТКИ ТЕЛЕВИЗИОННЫХ СИСТЕМ В 1920-Е ГОДЫ

Н.А. Борисова

Центральный музей связи им. А.С. Попова, Санкт-Петербург, Российская Федерация

Статья посвящена определению отечественного вклада в развитие мирового телевидения на начальном этапе. Методология исследования комплексная, основной метод — компаративный (сравнение отечественных и зарубежных проектов), с использованием методологического инструмента теории инноваций. В первой половине 1920-х гг., несмотря на сложную экономическую и политическую обстановку, Россия опережала передовые промышленные страны в разработке идей как механического, так и электронного телевидения. Этому благоприятствовало многое: курс на научно-технический прогресс, взятый Лениным с первых дней существования Советского государства, поощрение изобретательской деятельности, наличие в стране квалифицированных физиков и инженеров, которые «окрепли» в условиях Первой мировой войны и научно-технической изоляции после Октябрьской революции 1917 г. В середине 1920-х гг. отечественные разработки шли в ногу с зарубежными и даже имели приоритет, но к концу десятилетия, когда дело дошло до практической реализации телевизионных идей, этот лидерский потенциал оказался утраченным, инновационные возможности всемирно известного изобретателя электронного телевидения Б.Л. Розинга — невостребованными. Ряд причин произошедшего общеизвестны, например преждевременность телевидения в силу неготовности науки к созданию элементной базы, традиционные русские беды, тормозящие практическую реализацию инновационных идей (экономические, технологические и производственные проблемы). В результате исследования установлена важность причин ментального характера, имеющих глубокие исторические корни и актуальных в наши дни: это — отсутствие уверенности в реализации технических новшеств самостоятельно, а не по «западным следам», отсутствие склонности к принятию рискованных управленческих решений. Для истории нашей страны характерен всплеск активности в период научно-технической изоляции и возврат к обширным иностранным закупкам при ослаблении ограничений извне. Эти выводы целесообразно учитывать при выработке стратегической политики продвижения России по инновационному пути развития.

Ключевые слова: история телевидения; механическое телевидение; электронное телевидение; катодная электроскопия; Розинг; инновации в России в 1920-е годы

Ссылка при цитировании: Борисова Н.А. Отечественные и зарубежные разработки телевизионных систем в 1920-е годы // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2018. Т. 9, № 2. С. 44–55. DOI: 10.18721/JHSS.9204

RUSSIAN AND FOREIGN DEVELOPMENTS OF TELEVISION SYSTEMS IN THE 1920S

N.A. Borisova

The A.S. Popov Central museum of communications, St. Petersburg, Russian Federation

The main goal of this study has been to establish the Russian contribution to the initial stage of television. Complex research methodology has been used, the main method being comparison (of Russian and foreign projects) using the methodological tool of the theory of innovations. In the first half of the 1920s Russia was outrunning the advanced industrial countries in terms of developing the ideas of mechanical as well as electronic television. In the mid-1920s Russian technologies kept up with the foreign ones and even had a priority. By the end of the 1920s, when it was time to implement the ideas of television, the leader potential had been lost, there was no call for Rosing's innovative capacities. The reasons for this situation are well-known: television was ahead of its time and science was not ready for producing the components; traditional Russian issues (technological and production problems) slowed down implementation of any innovative ideas. The study has revealed the importance of the reasons historically rooted in mentality that are still relevant today: these are the lack of confidence in implementing technical innovations independently, not following in the footsteps of the West, and the tendency to adopt risky administrative decisions. A burst of activity during scientific and technical isolation and a return to extensive foreign purchases when restrictions from the outside are weakened is typical for Russian history. It would be beneficial to consider these conclusions when developing a strategy of how Russia moves along an innovation-based development path.

Keywords: history of television; mechanical television; electronic television; cathode ray electroscopy; Rosing; innovations in Russia; 1920s

Citation: N.A. Borisova, Russian and foreign developments of television systems in the 1920s, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 9 (2) (2018) 44–55. DOI: 10.18721/JHSS.9204

Введение

Телевидение (ТВ) является одним из ведущих и молодых направлений техники, поэтому неудивительно, что его история мало исследована как в нашей стране, так и за рубежом. Всплеск интереса к истории науки и техники в СССР в конце 1940-х – середине 1950-х гг. мало затронул ТВ и вылился в отдельные, иногда субъективные, публикации участников и очевидцев процесса разработки ТВ-систем [1–3]. Из зарубежных исследований по истории ТВ следует отметить книгу А. Абрамсона [4], а также отдельные статьи в зарубежных журналах¹.

¹Центральный музей связи им. А.С. Попова (ЦМС). Документальный фонд (ДФ). Ф. 8 (Телевидение). Оп. 1. Ед. хр. 329, 453.

Заметным явлением стало издание в 1990 г. «Очерков истории телевидения» В.А. Урвалова [5]. Эта книга, судя по заглавию, не претендовала на глубокое исследование. В 2015 г. вышло 2-е издание книги, переработанное, дополненное и под другим названием [6]. В работах Урвалова период 1920-х гг. рассмотрен достаточно поверхностно, они явились первой в нашей стране попыткой систематического изложения истории развития ТВ-техники. Прежде об отдельных эпизодах из истории ТВ можно было узнать из статей в журналах, публиковавшихся, как правило, к юбилейным датам. Краткий обзор ключевых дат и событий встречался во вводных статьях к учебникам по ТВ. Авторы тех учебников и статей были участниками или свидетелями событий, они начинали профессио-

тельную деятельность в конце 1920-х – начале 1930-х гг., поэтому период 1920-х гг. в их публикациях, как и в воспоминаниях очевидцев более позднего периода, не освещался.

Отдельные сведения о том, как развивалась ТВ-техника в 1920-х гг., можно найти в научно-биографических публикациях о деятельности ученых, оставивших заметный след в истории ТВ, таких как Б.Л. Розинг [7, 8], В.К. Зворыкин [9], А.А. Чернышев [10], а также в изданиях для подготовки работников телевидения [11, 12].

Наиболее информативными для исследования отечественных и зарубежных разработок ТВ-систем в 1920-х гг. являются публикации в периодических технических изданиях тех лет, а также источники (документальные и вещественные), хранящиеся в Центральном музее связи им. А.С. Попова (ЦМС).

Постановка проблемы и цели исследования

Находясь в условиях, схожих с обстановкой 1920-х гг. (международные санкции, множество экономических проблем), Россия нуждается в осмыслении истории развития новых направлений техники, чтобы двигаться далее по пути к инновационному развитию. Какие же разработки в области ТВ (как механического, так и электронного) велись в нашей стране в 1920-х гг. и каков был их уровень по сравнению с зарубежным? В чем суть разработок, какова их значимость для нашей страны? Имели ли они международное значение?

В отечественной историографии содержатся противоречивые выводы в отношении развития ТВ в рассматриваемый период. По мнению одних исследователей, это был малопримечательный период наработки идей и частных технических решений, доказательства принципиальной возможности передачи движущихся изображений на расстояние; развитие шло по нарастающей, и подлинный успех к советским разработчикам пришел лишь в 1930-х гг. [2, 3]. По мнению других ученых, наша страна имела большие успехи в развитии ТВ в течение 1920-х гг., но к концу этого периода стала отставать от западных промышленно развитых стран, и эта тенденция сохранилась в 1930-х гг. [11, с. 47].

Для разрешения этой проблемы необходимо проанализировать состояние отечественных и зарубежных разработок ТВ-систем в 1920-х гг.,

динамику их развития, а также выявить, какие факторы способствовали успехам отечественных разработчиков, а какие стали тормозом на пути к прогрессу. Целью данного исследования является определение отечественного вклада в развитие мирового телевидения на начальном этапе.

Методология

Для решения поставленных задач использовалась совокупность принципов исторического познания, специальных исторических и междисциплинарных методов.

Следование принципу объективности при оценке отечественных исследований и определении их места в истории мирового ТВ потребовало привлечь отечественные и зарубежные источники, а также непредвзято проанализировать доступную информацию и сформулировать выводы.

Большое внимание было уделено принципам историзма и системности, без которых невозможен объективный подход к анализу принципиально разных оценок приоритетов, зависящих от того, в какой стране и в какой исторический период времени они были сформулированы.

Согласно принципу историзма, развитие отечественных и зарубежных ТВ-систем рассматривалось с учетом обстановки (экономической, политической, социальной, идеологической), в которой работали их создатели. Принцип системности предполагает анализ всей совокупности фактов в единой системе, целостной определенности, в том числе с учетом человеческого фактора. В соответствии с этим принципом к учитываемым внешним факторам, воздействовавшим на объект исследования (ТВ-систему), добавились внутренние, что позволило оперировать составными частями ТВ-систем для сравнительной оценки отечественных и зарубежных разработок.

Рассмотренные принципы по своей сути являются требованиями, предъявляемыми к историческому исследованию. Их реализация осуществляется посредством применения специальных методов исторического исследования и методов, заимствованных из других наук.

Историография исследуемой проблемы противоречива. Использование контекстуального метода в процессе предварительного ана-

лиза литературы и источников позволило выявить опосредованность некоторых оценок и предпочтений в приоритетах в зависимости от личности автора. Так, минимальная субъективность оценок отмечена в статьях Б.Л. Розинга² [См., например: 13]. Максимальная опосредованность оценок была обнаружена в работах Урвалова в отношении изобретения электронной ТВ-системы группой Грабовского [5, 6, 14].

Основным методом данного исследования, определившим его структуру, стал историко-сравнительный (компаративный) метод, что позволило сравнить отечественные и зарубежные разработки, а также сформулировать выводы. С использованием ретроспективного метода было выявлено значение положительного и отрицательного опыта первых отечественных ТВ-проектов для развития техники в наши дни.

Обобщение данных выполнялось не только в заключительной части, но и на протяжении описательной. Использование идеографического метода позволило описать отдельные ТВ-системы и их составные части с привязкой к конкретному изобретателю, пространству, времени, а историко-типологического метода — оценить отдельно вклад каждой из рассмотренных стран в мировую историю ТВ.

Трудности сравнительного анализа отечественных и зарубежных ТВ-систем удалось преодолеть с помощью методологического инструмента теории инноваций. Инновационный процесс в технике начинается с идеи (изобретения), далее следуют: изготовление действующего образца, его опытная эксплуатация, организация производства, распространение и доведение продукта до потребителя. За качественный критерий сравнительной оценки принята степень близости разработки ТВ-системы к стадии практической реализации и широкому распространению.

Исследование организационно-технических проблем, характерных для 1920-х гг., потребовало привлечения историко-генетического метода, что позволило установить некоторые закономерности, обусловленные особенностями исторической эпохи, национального и группового менталитета участников исторического процесса развития ТВ.

Результаты исследования

Начальный этап развития механического ТВ пришелся на конец XIX в., электронного ТВ (так называемой катодной телескопии) — на начало XX в.

Основателем электронного ТВ по праву называют русского физика Бориса Львовича Розинга (1869–1933). В 1907 г. он усовершенствовал изобретенную ранее катодную трубку К.Ф. Брауна, сделав из нее прибор, способный воспроизводить движущееся изображение. На основе этого прибора Розинг собрал приемное ТВ-устройство, которому не требовалась механическая развертка изображения, ее заменило растровое движение катодного луча. В том же году он подал заявку на изобретение «Способ электрической передачи изображений». Новый способ электрической передачи изображений был запатентован российским ученым в России, Англии, Германии и США³. Применение электронно-лучевой трубки открывало принципиально новое направление в развитии телевизионных систем — переход от механического к электронному телевидению.

В начале XX в. поиском путей реализации электронного телевидения занимались изобретатели в разных странах. Наиболее известный из них — английский ученый А.А. Кемпбелл-Суинтон (Alan Archibald Campbell-Swinton), который в 1908 г. высказал идею полного исключения механических устройств из ТВ-систем; в 1912 г. он опубликовал соответствующую схему. Трубка в приемнике этого изобретателя практически не отличалась от трубки Розинга. В передатчике предполагалось применить трубку, в которой на месте люминесцентного экрана помещена мозаика из большого числа фотоэлементов. Кемпбелл-Суинтон не создал действующей модели своей системы, хотя неоднократно предпринимал такие попытки.

Немецкий ученый А. Корн (Arthur Korn), один из изобретателей фототелеграфии, в книге «Руководство по фототелеграфии» (1911) так заканчивает главу об опытах по дальновидению (тогда так называли ТВ): «Если мы снова станем на реальную почву, то придем к тому заключению, что с помощью известных нам в настоящее время средств вопрос о дальновидении не может

²ЦМС. ДФ. Ф. 32 (Розинг). Оп. 5. Ед. хр. 19, 23.

³Там же. Оп. 2. Ед. хр. 1–7.

быть разрешен в практической форме...» [Цит. по: 15, с. 7]. Исследователи в разных странах трудились над этой проблемой и в начале 1920-х гг. оказались близки к реализации механического ТВ. «Я решаюсь заявить, что электрическое дальновидение перестало быть проблемой, а нужно только решить задачу практической конструкции, и тогда к услугам человеческого общения и науки можно будет представить прибор столь огромного значения», — так охарактеризовал разработки в области механического ТВ венгерский изобретатель Д. Михали (Denes Mihaly) [Там же]. В перспективы электронного телевидения он не верил: «Применение катодной трубки для целей дальновидения практически неосуществимо». В первой половине 1920-х гг. Михали стал известен благодаря изобретенному им «телегору» и своей фундаментальной работе «Видение на расстоянии. Электрическое телевидение и телегор».

Несмотря на столь оптимистичный прогноз, практическое применение ТВ, т. е. регулярное телевидение несколько часов в неделю, началось только во второй половине 1920-х гг. в США, Великобритании, Германии. Во Франции, Японии и СССР до начала 1930-х гг. разработки ТВ-систем находились в стадии лабораторных экспериментов.

В истории ТВ США 1920-е гг. характеризуются всплеском активности изобретателей. Особо следует выделить тех, кого сами американцы считают изобретателями электронного ТВ, а именно Ф.Т. Фарнсуорта (Philo Taylor Farnsworth), который изобрел диссектор, и В.К. Зворыкина (ученика Б.Л. Розинга, эмигрировавшего из России в США), который изобрел передающую и приемную ТВ-трубки (иконоскоп и кинескоп).

Заявка на патент от Фарнсуорта поступила 7 января 1927 г., патент получен 26 сентября 1930 г., демонстрация работы ТВ-системы состоялась в конце 1920-х гг. В диссекторе Фарнсуорта специалисты увидели развитие идей разложения изображений, выдвинутых в 1925 г. немецкими специалистами М. Дикманом (*англ.* Max Dieckmann) и Р. Хеллом (*англ.* Rudolph Hell). Тот же принцип в оптико-механическом варианте был запатентован в 1922 г. советским физиком Б.А. Рчеуловым [6, с. 103].

В.К. Зворыкин занимался созданием передающих и приемных ТВ-трубок с 1923 г., но

только в начале 1930-х гг. в компании RCA — во многом благодаря поддержке ее президента Д. Сарнова (David Sarnoff) — он получил возможность приступить к практической реализации своих идей.

В США пионером ТВ, которому удалось первым продемонстрировать свое изобретение, считается Ч. Дженкинс (Charles Jenkins). В июне 1925 г. с помощью радиосвязи он осуществил передачу движущегося изображения игрушечной ветряной мельницы на расстояние в 5 миль, используя линзовый дисковый сканер с разрешением 48 строк.

Однако регулярное телевидение в США началось только через несколько лет. Фирмы, производившие кино- и радиоаппаратуру, получали хорошую прибыль и далеко не сразу проявили интерес к ТВ. Пример тому — история Зворыкина и Фарнсуорта, американских пионеров электронного ТВ.

Дженкинсу удалось найти финансовую поддержку и создать компанию для эксплуатации своей оптико-механической ТВ-системы. В ней он использовал усовершенствованный диск Нипкова, снабдив его отверстия линзами. Регулярное телевидение между Вашингтоном и Мэрилендом (его пригородом) Дженкинс начал в июле 1928 г. К тому времени в эфир эпизодически выходила экспериментальная станция компании General Electric в Скенектади (штат Нью-Йорк). Компания RCA проводила ежедневные экспериментальные телепередачи в Нью-Йорке с марта 1929-го до 1931 г. Эксперименты с телевидением начали владельцы небольших радиостанций. Так, с 14 августа 1928 г. опытами по передаче телевизионного изображения занимался владелец радиостанции в Нью-Йорке, бизнесмен и журналист Х. Гернсбек (Hugo Gernsback). Его станция работала с одним передатчиком, чередуя радиопередачи с ТВ-вставками, содержащими движущиеся изображения различных поверхностей и игрушек.

Интерес к новому виду связи в США проявила компания Белла, эксплуатировавшая телефонно-телеграфные сети. В ее лаборатории был создан отдел во главе с Г.Ю. Айвсом (Herbert Eugene Ives) для разработки видеотелефонной связи. 7 апреля 1927 г. состоялся эксперимент. На его первом этапе с помощью голосовой связи были проведены деловые переговоры

между Вашингтоном и Нью-Йорком (расстояние свыше 200 миль), которые дополнялись передачей из Вашингтона в Нью-Йорк изображений участников переговоров. На втором этапе эксперимента группа лиц в Нью-Йорке видела и слышала радиоконцерт из Виннани (недалеко от Нью-Йорка). Изображение передавалось с четкостью 50 строк и со скоростью 18 кадров в секунду, развертка осуществлялась с помощью диска Нипкова⁴.

Этот и другие подобные опыты 1920-х гг., основанные на механических принципах, Б.Л. Розинг охарактеризовал так: «Они явились как бы завершением того, что было сделано до тех пор другими экспериментаторами, работавшими в той же области при помощи тех же способов. На подготовку опытов компанией Белла было затрачено два года. Численность инженерно-технического персонала, привлеченного к этой работе, достигала 1 тыс. человек, и, тем не менее, полученные результаты оказались очень далеки от того, чем должна быть и, несомненно, будет электрическая телескопия. Опыты компании Белла представляют собой, в сущности, повторение в большем масштабе опытов Бэрда»⁵.

Опыты англичанина Дж. Бэрда (John Logie Baird) были первыми и наиболее известными. Первая демонстрация механического ТВ по системе Бэрда состоялась в Великобритании в 1926 г. Показывались простейшие изображения в движении. Организовав акционерную компанию, Бэрд в 1928 г. начал опытные телепередачи через радиостанцию вблизи Лондона (четкость 30 строк). Через год, в сотрудничестве с британской радиовещательной корпорацией BBC, приступил к выпуску телевизионных приемников для продажи.

Наиболее серьезно к разработке систем телевидения отнеслись в Германии. Министерство почт и телеграфов этой страны возглавило данный процесс, организовало в своем Центральном институте ТВ-лабораторию, а также выступило инициатором бесплатного взаимного пользования ТВ-патентами, принадлежавшими разным фирмам⁶. Эксперименты с

механическим ТВ начались в 1926 г. с развертки изображения в 30 строк без звука. С самого начала работа велась несколькими учеными и фирмами параллельно; были приглашены известные изобретатели — англичанин Бэрд и венгр Михали, создавшие вещательную систему телевидения с форматом 30 строк на 12,5 кадр/с. В 1928 г. на ежегодной Берлинской радиовыставке Михали продемонстрировал свою систему механического ТВ и вскоре основал компанию Telehor AG. Над собственной системой с диском Нипкова работал А. Каролус (*англ.* August Karolus), сотрудник компании Telefunken. Его модель была представлена в марте 1929 г., передача шла на экране 8×10 см. Третьей компанией, вовлеченной в разработки телевидения, стала Fernsehen AG. Ее создали Р. Бош (*англ.* Robert Bosh) и партнеры совместно с Бэрдом [12, с. 28]. Регулярные телевизионные передачи опытного характера с четкостью 30 строк проводились в Германии с 1929 г. через радиовещательную сеть Берлин — Вицлебен, а с 1930 г. и через станцию Кенигс — Вустергаузен⁷. Важно, что все эти новые разработки ТВ-систем создавались и внедрялись в Германии в сложной экономической обстановке, существовавшей после окончания Первой мировой войны.

«Путь, по которому двигалась в своем развитии электрическая телескопия за последнее время в лице этой группы работников (Михали, Дженкинса, Бэрда), в общем был выбран неправильно...» — так охарактеризовал Б.Л. Розинг зарубежные практические эксперименты в области телевидения и заметил: «Неудивительно, что и фирма „Телефункен“, и Михали начинают искать новые пути, переходя от механических методов к безынертным электрическим способам»⁸.

К концу 1920-х гг. успехи в передаче изображений, достигнутые в США, Великобритании и Германии, были весьма скромными, но пресса и даже научно-технические издания не скупилась на комплименты, создавая впечатление, что телевидение уже стало реальностью.

Во Франции лабораторные разработки ТВ-систем пользовались меньшим вниманием СМИ, хотя Б.Л. Розинг особо отмечал интерес

⁴ ЦМС. ДФ. Ф. 8 (Телевидение). Оп. 1. Ед. хр. 2. Л. 1–8.

⁵ Там же. Ф. 32 (Розинг). Оп. 5. Ед. хр. 23. Л. 1071.

⁶ Там же. Ф. 8 (Телевидение). Оп. 1. Ед. хр. 19. Л. 16.

⁷ Там же. Л. 17.

⁸ Там же. Ф. 32 (Розинг). Оп. 5. Ед. хр. 23. Л. 1071.

французских изобретателей к катодной телескопии, а также выделял исследования Э. Беле-на (*фр.* Edouard Belin), Ф. Гольвека (*фр.* Fernand Holweck)⁹.

В Японии разработкой ТВ-систем первым стал заниматься К. Такаянаги (*англ.* Kenjiro Takayanagi), работавший в техническом колледже Хамамацу. Он прочел статьи о новой технологии во французском журнале, в 1924 г. начал эксперименты с механическим ТВ, затем перешел на прием с помощью электронно-лучевой трубки и в 1926 г. стал экспериментировать с передачей на расстояние японского иероглифа [4, с. 71, 94]. Достоверные сведения о демонстрации японским изобретателем движущихся изображений в исследуемый период отсутствуют.

Сведения о существовании каких-либо разработок в области ТВ в других странах (кроме упомянутых выше) не обнаружены. Малочисленность зарубежных ТВ-проектов существенно повышает ценность отечественных разработок начала 1920-х гг. Многие благоприятствовало их осуществлению: курс на научно-технический прогресс, взятый Лениным с первых дней существования Советского государства; политика поощрения изобретательской деятельности; наличие в стране квалифицированных физиков и инженеров, которые «окрепли» в условиях Первой мировой войны и научно-технической изоляции после Октябрьской революции 1917 года.

До 1917 г. вопросами ТВ в России занимался только профессор Б.Л. Розинг. Первая мировая война прервала его работы в этой области. Анализ документов фонда Розинга в ЦМС им. А.С. Попова показал, что в 1920-е гг. ему удалось продолжить исследования в области ТВ, но не в тех объемах, которые могли бы привести к результатам мирового уровня. Несколько патентов на усовершенствование своей ТВ-системы Розинг получил в середине 1920-х гг., но так складывались обстоятельства, что главная тема жизни ученого в исследуемый период времени была лишь небольшой частью его разносторонней деятельности. Розинг преподавал, исследовал частные вопросы как физик, экспериментировал, много писал и публиковал статьи. Ученого часто привлекали как незави-

симого высококвалифицированного эксперта в области ТВ, он состоял в переписке с рядом зарубежных ученых-физиков и изобретателей.

После перерыва, вызванного Первой мировой войной, когда в мире вновь возникли благоприятные условия для научных исследований, на Западе работали над механическим ТВ, технологически более доступным. Розинг доказывал, что это тупиковая ветвь развития ТВ. По его словам, арена исследований в области электронного ТВ в то время «перенеслась в НРЛ [Нижегородская радиолоборатория], где благодаря работе М.А. Бонч-Бруевича и его сотрудников была обследована новая область катодной телескопии» [13, с. 51].

В историю науки и техники Михаил Александрович Бонч-Бруевич вошел благодаря пионерским работам в области электровакуумных приборов и радиовещания, а также как технический руководитель первой в нашей стране научно-производственной организации «Нижегородская радиолоборатория» (НРЛ). Но мало кто знает об исследованиях Бонч-Бруевича в области передачи движущихся изображений, ставших лишь эпизодом в его творческой биографии.

В 1922 г. М.А. Бонч-Бруевич с сотрудниками НРЛ исследовал новую систему, где в передатчике вместо одного фотоэлемента применялась группа миниатюрных фотоэлементов, расположенных на квадратной панели. На них проецировалось изображение. Последовательное включение в линию связи совершалось механическим коммутатором. Приемником служила электронно-лучевая трубка, но с новым видом модуляции развертывающего луча – видеосигналы подводились к сетке перед катодом и изменяли интенсивность луча [3, с. 15].

Сравнение этого описания ТВ-системы Бонч-Бруевича, так называемого «радиотелескопа», с сохранившимся в ЦМС экземпляром дает основание полагать, что в НРЛ было изготовлено несколько моделей для отработки разных технических решений. Во второй половине 1923 г. произошла реорганизация НРЛ. На плечи Бонч-Бруевича легла главная тяжесть работ по радиофикации страны, и к исследованиям в области телевидения он уже не вернулся.

«Механический коммутатор, низкое качество фотоэлементов и катодных трубок делали „прибор” нижегородцев настолько инерци-

⁹ЦМС. ДФ. Ф. 32 (Розинг). Оп. 5. Ед. хр. 23. Л. 1078.

онным и малочувствительным, что ни о какой передаче изображения с помощью этого устройства и речи не могло быть», — так оценивали радиотелескоп Бонч-Бруевича некоторые исследователи [11, с. 68]. Но несколько технических решений были пионерскими: использование принципа накопления зарядов [6, с. 108–109] и использование катодных усилителей для передачи движущихся изображений. Позже были изобретены усилители с учетом специфических требований ТВ-аппаратуры, но первым, по мнению известного ученого С.И. Катаева, «к мысли о возможности применения усилителей в передающих ТВ-аппаратах пришел все-таки Бонч-Бруевич, и проект Нижегородской радиолaborатории заслуживает в связи с этим самых добрых слов» [Цит. по: 11, с. 69].

В 1920-х гг. в области ТВ-техники много работал Александр Алексеевич Чернышев, ученый-физик из Ленинграда. Он оформил девять патентных заявок на изобретения в области ТВ. В 1922 г. Чернышев и его сотрудники занимались разработкой фототелеграфной системы с использованием эффекта Керра. Возникла идея создать большой экран. Эти работы были начаты впервые в мире — за полгода до получения патента немецким изобретателем А. Каролусом. 12 ноября 1925 г. А.А. Чернышев подал заявку на изобретение под названием «Передачик в аппарате для электрической телескопии». По существу тут была выдвинута идея передающей ТВ-трубки с фотопроводящей мишенью, использующей явление внутреннего фотоэффекта. Лишь через 25 лет появились эксплуатационные образцы таких трубок, получивших затем широкое применение под названием «видиконы». Их производство стало возможно в результате освоения достижений полупроводниковой техники [10, с. 86]. Свой вклад в ТВ-технику сам Чернышев оценивал скромно, подчеркивая значимость работ своих сотрудников и созданной им научной ТВ-школы, оформившейся в середине 1930-х гг. в первый в СССР НИИ телевидения [Там же. С. 81].

Во второй половине 1920-х гг. среди отечественных специалистов возник серьезный спор по поводу работоспособности схемы, содержащейся в заявке на изобретение полностью электронной (в этом заключалось ее новшество) ТВ-системы. Заявка поступила от группы молодых изобретателей, возглавляемой Б.П. Грабовским.

Эта схема не обеспечивала принцип накопления зарядов и, будучи системой мгновенного действия, в принципе не позволяла реализовать телевидение на практике. Несмотря на помощь со стороны советских государственных органов, местных органов власти в Узбекистане и техническую поддержку Б.Л. Розинга, группе Грабовского не хватило знаний, опыта и целеустремленности, чтобы довести свою идею до практического воплощения. Однако в 1960-х гг. усилиями одного из членов группы был создан миф о Грабовском как об изобретателе электронного телевидения [16].

Из советских специалистов, занимавшихся в начале 1920-х гг. разработкой механических ТВ-систем, следует отметить О.А. Адамяна, С.Н. Какурина и В.А. Гурова.

Особенностью проекта О.А. Адамяна стало введение «промежуточного клише», на которое построчно записывались фототоки всего изображения, развертываемого диском Нипкова. При репродукции изображения эта запись с клише подавалась на газосветную лампу, рассматриваемую также через диск Нипкова [13, с. 55]. В 1925 г. Адамян предложил систему цветного ТВ с последовательной передачей цветов, опередив своими экспериментами Запад на несколько лет [3, с. 16]. Это были преждевременные изобретения — технологическая возможность реализовать цветное ТВ на практике появилась лишь спустя не один десяток лет.

С.Н. Какурин в 1922–1928 гг. работал в Государственном экспериментальном электротехническом институте (ГЭЭИ, с 1927 г. — Всесоюзный электротехнический институт, ВЭИ). По словам Б.Л. Розинга, его устройство было всесторонне, теоретически и экспериментально, обследовано; опытные исследовательские работы сопровождались сборкой лабораторных макетов, сначала собственноручно (в 1922–1923 гг.), затем с частичным привлечением мастерских ГЭЭИ; при этом фотоэлементы, неоновые лампы и тому подобное приобретались на стороне [13, с. 56]. Именно в ВЭИ в 1929 г. была создана первая в СССР специализированная лаборатория ТВ.

В.А. Гуров, работавший с начала 1920-х гг. в области механического ТВ и редактировавший перевод с немецкого книги Д. Михали, по сравнению со своим зарубежным коллегой был настроен менее оптимистично по пово-

ду перспектив практической реализации ТВ: «Дальновидение не выходит пока из стадии лабораторных опытов» [15, с. 143]. В 1924 г. на Петроградском радиотелеграфном заводе им. Коминтерна Гуров разработал систему с механической разверткой с линзовым цилиндром (строчная) и качающейся призмой (кадровая). Собственные работы, о которых Гуров скромно упоминал как о «подготовительных опытах» в сравнении с «блестящими результатами, достигнутыми Михали и Дженкинсоном», были прерваны. По воспоминаниям В.А. Гурова, причина заключалась в «окончательной гибели приборов во время наводнения в Ленинграде 23 сентября 1924 г. и некоторых внешних обстоятельствах, задержавших мою работу на неизвестный срок» [Там же. С. 169].

Как теперь известно, внешние обстоятельства — это перевод В.А. Гурова на другой участок работы, видимо, более важный, по мнению вышестоящих органов. Непоследовательный характер носили и некоторые другие управленческие решения, что не способствовало переводу в практическую плоскость пионерских отечественных исследований в области ТВ. Вместе с тем следует отметить и положительные организационные аспекты. В условиях хозяйственной разрухи, царившей в стране в послереволюционный период, находились возможности поддерживать развитие новых направлений техники, в том числе исследования по передаче движущихся изображений на расстояние. Это дало возможность сформировать костяк кадров при создании в конце 1920-х гг. первых научных коллективов, специализировавшихся в области ТВ.

Б.Л. Розинг, характеризуя отечественные разработки механического ТВ, особо отмечал экспериментальный талант инженера Л.С. Термена, благодаря которому «русская электротехника одержала частичную победу почти одновременно с иностранными экспериментаторами Бэрдом, Дженкинсом, Айвсом и другими» [13, с. 57]. На Всесоюзном съезде физиков в Москве в 1926 г. Термен продемонстрировал результаты своей дипломной работы — трансляцию движущихся изображений с использованием дисков Нипкова. Из смежной лаборатории в аудиторию на большой экран были переданы изображения движущегося молотка, паяца и другие, состоявшие из достаточного

числа точек. В фондах ЦМС хранится дипломный проект Термена с расчетами и схемами, он свидетельствует о глубоком научном исследовании решаемой проблемы¹⁰.

По воспоминаниям Л.С. Термена, его разработкой заинтересовались в Совете труда и обороны; изобретателю было поручено создать портативную аппаратуру для видения на открытом воздухе (при нормальном дневном освещении с четкостью около 100 строк), что и было сделано в июне 1927 г. Аппаратуру установили в здании Управления РККА рядом с кабинетом К.Е. Ворошилова. С ее помощью можно было наблюдать за движением людей на расстоянии 30–50 м от передатчика, в то время как германской фирме «Телефункен» в то время удавалось передавать лишь неподвижные изображения, на 20–30 с каждое. Аппаратура была принята, Термену выплатили денежную премию, а также состоялся личный разговор с К.Е. Ворошиловым о создании аппаратуры для военных целей под руководством А.Ф. Иоффе в Центральной физико-технической лаборатории (преемнице Государственного физико-технического рентгенологического института, ГФТРИ) [17, с. 124].

Остается загадкой, почему уникальное экспериментальное исследование стало незначительным эпизодом в жизни талантливого инженера-физика Л.С. Термена и в отечественной истории ТВ. Есть версии, связанные с тем, что в начале 1920-х гг. Термен изобрел оригинальный музыкальный инструмент терменвокс. По одной из них, в 1927 г. Наркомпрос включил Термена в состав делегации, направленной в Германию, Англию и Францию, потом в США, где Термен пробыл до 1938 г. Официальная цель этих командировок — демонстрация достижений культуры и науки СССР, неофициальная — выполнение поручений НКВД [18, с. 125]. По версии самого Термена, его отъезд за границу в конце июля 1927 г. был связан с международной программой по научно-техническому обмену, которая по времени совпала с предложением Всесоюзного общества культурных связей с заграничной страной продемонстрировать терменвокс на Всемирной музыкальной выставке в Германии. Не объясняя причин того, почему командиров-

¹⁰ ЦМС. ДФ. Ф. 8 (Телевидение). Оп. 1. Ед. хр. 317.

ка затянулась больше чем на 10 лет, Термен в своих воспоминаниях резюмирует: «Моя длительная заграничная командировка оказалась вполне успешной. Концерты на терменвоксе были во всех странах встречены с восторгом, были получены патенты в главных странах Европы и США. За это время я разработал много новых научно-технических и музыкально-художественных устройств» [17, с. 125].

Эти аспекты судьбы Л.С. Термена – пример типичной для тех лет близорукости при оценке перспективности новых направлений техники и ценности талантливых научно-технических кадров, способных на большее, чем пропаганда культурных достижений или участие в работе агентурной разведки. Возможно, причина заключена в недостаточной квалификации лиц, принимавших решения, но не только. Из истории радиовещания известно, что в те годы руководители отрасли и государственных органов были нацелены на иностранные закупки, а не на собственные разработки. Они не верили в потенциал отечественных специалистов, в возможность избавиться от иностранной зависимости в технических вопросах. Это подтверждает скандальная история с первым советским зарубежным контрактом в области электросвязи в 1923 г. – соглашением о пятилетнем сотрудничестве между Электротехническим трестом заводов слабого тока и Французской радиотелеграфной компанией.

Нет сведений, почему исследования Б.Л. Розинга не получили в 1920-х гг. государственную поддержку. Можно предположить, что, доверяя Розингу как высококвалифицированному консультанту, руководители отрасли не верили в ближайшую перспективу реализации концепции электронного ТВ, у истоков которого Розинг стоял и в защиту которого всегда выступал.

Подводя итог развитию ТВ в 1920-х гг., Б.Л. Розинг писал, что «сама основная идея катодной телескопии оставалась долгое время неиспользованной и только в последние 5 лет группа крупных французских изобретателей (Белен, Гольбек, Валенси) вернулась к ней, построив несколько интересных установок, основанных на тех же принципах. В Англии сделал то же Клей, в Германии – Дикман. У нас попытки применить катодный приемник были сделаны Бонч-Бруевичем и Чернышевым. Наконец,

имеются указания, что и в работе фирмы «Телефункен», яркой представительницы „механического” метода, происходит в последнее время сдвиг в сторону катодного способа»¹¹.

Таким образом, несмотря на то, что в 1920-х гг. большинство отечественных и зарубежных разработчиков ТВ-систем двигались в тупиковом направлении, каким являлось механическое ТВ, значение этого периода для истории ТВ велико. Нарбатывался опыт в поиске технических решений для передатчиков, приемников, линий связи, а также в подготовке кадров. Только после решения этих проблем появилась возможность разворачивания в 1930-х гг. телевещательной сети и налаживания промышленного выпуска ТВ-приемников.

В СССР период с конца 1920-х до начала 1930-х гг. имел особо решающее значение: именно тогда началась большая и планомерная работа по разрешению комплексных задач ТВ. В эту работу включились крупнейшие институты и лаборатории Ленинграда и Москвы: Ленинградский электрофизический институт (лаборатория Рыфтина), завод им. Коминтерна (лаборатория Минца), Центральная радиолaborатория треста «Электросвязь» (лаборатория Гурова), Центральная лаборатория проводной связи (лаборатория Шорина) и Всесоюзный электротехнический институт (лаборатория Шмакова). Названные специалисты явились первыми учителями в своих лабораторных коллективах; ими также открыты первые курсы по ТВ в вузах (Гуровым, Рыфтиным – в Ленинграде и Шмаковым – в Москве) [3, с. 16].

Заключение

В первой половине 1920-х гг., несмотря на сложную экономическую и политическую обстановку, СССР опережал другие страны в плане запатентованных идей и экспериментов с механическим и электронным ТВ. Во многом это объясняется тем, что молодое Советское государство взяло курс на научно-технический прогресс и способствовало возрождению научно-технической деятельности специалистов, прерванной сначала Первой мировой войной, потом Октябрьской революцией и Гражданской войной

¹¹ ЦМС. ДФ. Ф. 32 (Розинг). Оп. 5. Ед. хр. 23. Л. 1073.

В середине 1920-х гг. отечественные разработки шли в ногу с зарубежными и даже (как в случае с проектом Л.С. Термена) имели приоритет. К концу 1920-х гг. этот лидерский потенциал оказался утраченным, инновационные возможности Розинга не были востребованы. К разряду очевидных причин произошедшего обычно относят неготовность науки к созданию элементной базы, а также традиционные русские беды, тормозящие практическую реализацию инновационных идей (экономические, технологические и производственные проблемы). По результатам выполненного исследования, к названным причинам следует добавить еще одну – ментального характера.

На внедрение инноваций в России отрицательно влияет социоцентристская психология, характерная для русских: потребность «быть как все», не рисковать и подчиняться единому началу, ожидание решений сверху. Это связано с доминированием в русском менталитете убеждения в необходимости сильной власти, а также со склонностью к традиционализму («все своим чином»). Возможно, именно это повлияло на то, что в России сложилась привычная схема внедрения техники, основанная на поставках из-за рубежа; во многих случаях эта схема работает до сих пор.

Лозунгу «догнать и перегнать» в Советском Союзе следовали буквально. О том, что можно «перегнать», пойти другим путем, конечно, задумывались, однако, понимая степень риска, даже и не пробовали. Другой путь, когда можно было «перегнать» – электронное, а не механическое ТВ, – был ясно начертан Б.Л. Розингом, но, пока ученик Розинга, Зворыкин, в США не вступил на него, отечественные специалисты считали реализацию катодного ТВ слишком далекой перспективой. В 1931 г. в СССР было организовано опытное телевизионное вещание на основе механического ТВ – вслед за развитыми странами, где этот процесс начался раньше.

В результате данного исследования установлена важность причин ментального характера, имеющих глубокие исторические корни и актуальных и в наши дни: к ним относятся отсутствие уверенности в реализации технических новшеств самостоятельно, а не по «западным следам», и отсутствие склонности к принятию рискованных управленческих решений. Для истории нашей страны характерны всплеск активности в период научно-технической изоляции и возврат к обширным иностранным закупкам при ослаблении ограничений извне. Эти выводы целесообразно учитывать при выработке стратегической политики продвижения России по инновационному пути развития.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Гуров В.А.** Дальновидение в наши дни // Вестник знания. 1931. № 1. С. 36–40.
2. **Катаев С.И.** Вклад советских ученых в развитие телевидения // Радио. 1948. № 5. С. 14–17.
3. **Шмаков П.В.** Пути развития советского телевидения. Л.: Знание, 1949. 38 с.
4. **Abramson A.** The History of Television, 1880 to 1941. McFarland & Co., Inc., 1987. 386 p.
5. **Урвалов В.А.** Очерки истории телевидения. Л.: Наука, 1990. 215 с.
6. **Урвалов В.А., Певзнер Б.М.** История техники телевидения: от зарождения идей до цифровых систем сверхвысокой четкости. Изд. 2-е, перераб. и доп. М.: Ленанд, 2015. 256 с.
7. **Урвалов В.А.** Борис Львович Розинг (1869–1933): изобретатель электронного телевизора. М.: Ленанд, 2017. 248 с.
8. **Горохов П.К.** Б.Л. Розинг – основоположник электронного телевидения. М.: Наука, 1964. 121 с.
9. **Борисов В.П.** Владимир Козьмич Зворыкин. М.: Наука, 2004. 147 с.
10. **Рогинский В.Ю., Чернышева М.А.** Александр Алексеевич Чернышев. 1882–1940. М.: Наука, 1998. 115 с.
11. **Рохлин А.М.** Так рождалось дальновидение. М.: Изд-во Ин-та повышения квалификации работников телевидения и радиовещания, 2000. URL: http://www.tvmuseum.ru/catalog.asp?ob_no=4677 (дата обращения: 12.01.2018).
12. **Голядкин Н.А.** История отечественного и зарубежного телевидения. М.: Аспект-пресс, 2017. 192 с.
13. **Розинг Б.Л.** Участие русских ученых в развитии идей электрической телескопии // Электричество. 1930. Юбилейный номер. С. 47–57.
14. **Вайс М.Л., Агафонов П.А., Урвалов В.А., Б.П. Грабовский** – изобретатель телефота: сб. док. Ташкент: Узбекистан, 1989. 198 с.

15. **Михали Д.** Видение на расстоянии. Электрическое телевидение и телегор (со статьей В.А. Гурова). М.; Л.: Книга, 1925. 176 с.

16. **Борисова Н.А.** Телефот Б.П. Грабовского: новое в критике мифа // Вопросы истории естествознания и техники. 2018. Т. 39, № 2. С. 240–257.

17. **Термен Л.С.** // Воспоминания об А.Ф. Иоффе. Л.: Наука, 1972. С. 108–125.

18. **Борисов В.П.** Эхо будущего, звучащее из прошлого. Невероятная судьба Льва Термена // Природа. 1999. № 2. С. 122–128.

Борисова Нина Александровна

E-mail: borisova@rustelecom-museum.ru

Статья поступила в редакцию 06.04.2018 г.

REFERENCES

[1] **V.A. Gurov**, [Vision at distance], News of knowledge, 1 (1931) 36–40.

[2] **S.I. Katayev**, [Contribution of the soviet scientists to development of television], Radio, 5 (1948) 14–17.

[3] **P.V. Shmakov**, Puti razvitiya sovetskogo televideniya [Ways of development of the soviet television], Znanie, Leningrad, 1949.

[4] **A. Abramson**, The History of Television, 1880 to 1941, McFarland & Co., Inc., 1987.

[5] **V.A. Urvalov**, Ocherki istorii televideniya [Stories about history of television], Nauka, Leningrad, 1990.

[6] **V.A. Urvalov, B.M. Pevzner**, Istoriya tekhniki televideniya: ot zarozhdeniya idey do tsifrovyykh sistem sverkhvysokoy chetkosti [History of the television equipment: from ideas to Ultra High Definition Television], Lenand, Moscow, 2015.

[7] **V.A. Urvalov**, Boris Lvovich Rozing (1869–1933): izobretatel' elektronnoy televizora [Boris L'vovich Rozing (1869–1933): inventor of the electronic TV], Lenand, Moscow, 2017.

[8] **P.K. Gorokhov, B.L. Rozing** – osnovopolozhnik elektronnoy televideniya [Boris L'vovich Rozing, the founder of electronic television], Science, Moscow, 1964.

[9] **V.P. Borisov**, [Vladimir Kozmich Zvorykin], Science, Moscow, 2004.

[10] **V.Yu. Roginskiy, M.A. Chernysheva**, [Alexander Alekseyevich Chernyshev. 1882–1940], Science, Moscow, 1998.

[11] **A.M. Rokhlin**, Tak rozhдалos' dal'novideniye [So vision at distance was born], Moscow, 2000. Available at: http://www.tvmuseum.ru/catalog.asp?ob_no=4677 (accessed 12.01.2018).

[12] **N.A. Golyadkin**, Istoriya otechestvennogo i zarubezhnogo televideniya [History of domestic and foreign television], Aspect press, Moscow, 2017.

[13] **B.L. Rozing**, [Participation of Russian scientists in development of electric telephony ideas], Electricity, Anniversary number (1930) 47–57.

[14] **M.L. Vais., P.A. Agafonov., V.A. Urvalov, B.P. Grabovskiy** – izobretatel' telefota [B.P. Grabovsky is an inventor of a telephoto], Uzbekistan, Tashkent, 1989.

[15] **D. Mikhaly**, Videniye na rasstoyanii. Elektricheskoye televideniye i telegor (so statyey V.A. Gurova) [Vision at distance. Electric television and telegraph (with V.A. Gurov's article)], Book, Moscow, Leningrad, 1925.

[16] **N.A. Borisova**, [Grabovsky telephoto: new facts in criticism of the myth], Studies in the History of Science and Technology, 39 (2) (2018) 240–257.

[17] **L.S. Termen**, in: Vospominaniya ob A.F. Ioffe [Memories of A.F. Ioffe], Science, Leningrad, 1972, pp. 108–125.

[18] **V.P. Borisov**, [Ekho of the future, sounding from the past. Improbable fate of Lev Termen], Nature, 2 (1999) 122–128.

Borisova Nina A.

E-mail: borisova@rustelecom-museum.ru

Received 06.04.2018.

DOI: 10.18721/JHSS.9205
УДК 327.5

ТЕОРИЯ «ТРЕХ МИРОВ» В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ВНЕШНЕПОЛИТИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ КНР

Я.М. Ахмадеева

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,
Санкт-Петербург, Российская Федерация

В статье рассмотрен процесс формирования современной внешнеполитической концепции Китайской Народной Республики, дан анализ ее практической реализации. Исследуются процессы трансформирования и изменения внешнеполитической концепции КНР, формирования современных представлений Пекина о международных отношениях и своей роли в них с учетом того, что данная концепция в значительной степени основывается на традиционных представлениях китайцев о мироустройстве. Теория «трех миров», сформированная председателем КНР Мао Цзэдуном в 1970-х гг., претерпев некоторые изменения, продолжает отвечать современным вызовам и угрозам. Эта теория оформила и завершила переход к проведению независимой внешней политики и постепенному уходу от риторики блокового противостояния. Показаны основные предпосылки к формированию современной национальной внешнеполитической концепции Китая, ее особенности. Проанализированы изменения, произошедшие в период распада биполярной системы международных отношений, а также внешняя политика КНР. Приведены примеры реализации китайской внешнеполитической концепции «трех миров» на практике. Международные отношения рассмотрены через призму этой концепции.

Ключевые слова: внешняя политика; внешнеполитическая концепция; теория «трех миров»; российско-китайское сотрудничество; китайско-американские отношения

Ссылка при цитировании: Ахмадеева Я.М. Теория «трех миров» в контексте современной внешнеполитической концепции КНР // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2018. Т. 9, № 2. С. 56–63. DOI: 10.18721/JHSS.9205

THE THEORY OF "THREE WORLDS" IN THE CONTEXT OF CHINA'S MODERN FOREIGN POLICY CONCEPT

Ya.M. Akhmadeeva

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation

The study considers the process of formation of the modern foreign policy concept of People's Republic of China, and presents an analysis of its practical realization. This work

examines the processes of transformations and changes in the foreign policy concept of China, shows how Beijing's current ideas about international relations and China's role in it evolved. We have taken into account the fact that the Chinese concept is largely based on traditional Chinese ideas about the world order. The theory of "three worlds" was formed by the Chairman of China Mao Zedong in the 1970s; having gone through some changes, this theory continues to meet the modern challenges and threats. This theory formalized and completed the transition to an independent foreign policy and a gradual departure from the rhetoric of block confrontation. The main prerequisites for the formation of the modern national foreign policy concept of China are shown, and the features of this concept are considered. A separate focus is on analysis of the changes that occurred during the disintegration of the bipolar system of international relations. We have analyzed China's foreign policy and shown examples of practical implementation of the foreign policy concept of "three worlds" in practice, international relations are examined from the perspective of the Chinese foreign policy concept.

Keywords: foreign policy; foreign policy concept; theory of "three worlds"; Russian-Chinese cooperation; Chinese-American relations

Citation: Ya.M. Akhmadeeva, The theory of "three worlds" in the context of China's modern foreign policy concept, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 9 (2) (2018) 56–63. DOI: 10.18721/JHSS.9205

Введение

Как известно, концепция внешней политики страны является теоретической базой для выработки и реализации внешнеполитических целей и методов, принятия практических решений. Концепции включают в себя совокупность знаний и представлений о мироустройстве, системе международных отношений, способах взаимодействия и методах достижения конкретных целей.

Концепции в значительной степени определяют реальную политику и оказывают непосредственное влияние на стратегическое планирование, характер межгосударственных сношений, степень участия в международных организациях и проектах, играют важную роль в решении вопросов войны и мира.

В связи с ростом экономического влияния КНР в мире проводимая ею внешняя политика оказывает огромное влияние на Азиатско-Тихоокеанский регион (АТР) и весь остальной мир. Понимание китайского подхода к международным отношениям имеет чрезвычайное значение при проведении межгосударственных сношений с Китаем, совместном участии в международных организациях, развитии международных проектов, а также важно для учета и прогнозирования интересов этой страны при

взаимодействии с прочими акторами международных отношений.

Изучением процессов формирования внешнеполитических концепций Пекина занимались многие ученые. Из наиболее авторитетных исследований можно отметить работу «КНР: три десятилетия – три политики» [1], написанную М.С. Капицей, ученым-международником, профессором МГУ им. М.В. Ломоносова. В ней выведены и разъяснены причины формирования внешнеполитической концепции «трех миров». Обзор трансформации и развития внешнеполитической доктрины КНР дан в работе О. Борох и А. Ломанова «Скромное обаяние Китая. Пекин творчески развивает американскую концепцию „мягкой силы“» [2].

Из исследований иностранных специалистов необходимо отметить работу Чжоу Цзяньин «Стратегическое партнерство между Китаем и Россией в начале XXI в.» [3], в которой рассмотрены особенности сотрудничества КНР с Российской Федерацией.

Цели исследования

Цели статьи – анализ реализации современной внешнеполитической концепции КНР в свете практического применения концепции «трех миров», рассмотрение процесса ее трансформи-

рования и изменения, а также вопроса формирования современных представлений Пекина о международных отношениях и своей роли в них.

Методология

В данной работе использовались методы анализа исторических документов и выступлений глав государств, руководителей и представителей внешнеполитических ведомств для выявления основных понятий и представлений о реализации КНР внешнеполитической концепции «трех миров». Проведен анализ международно-политической и экономической обстановки, тенденций развития межгосударственных отношений между КНР и США, Россией, странами ЕС.

Результаты исследования

История человечества развивается циклически, многие из современных событий уже происходили ранее, а значит, можно предположить, какими могут быть их последствия. Важно учиться на ошибках прошлого, принимая решения сейчас.

Пожалуй, как в 1970-х гг., так и в наши дни международная обстановка во многом зависит от действий ведущих мировых держав – США, Китая и России. Попробуем провести параллель между событиями прошлого и настоящего.

В 1974 г. Мао Цзэдун в беседе с президентом Замбии Каундой обрисовал основные идеи новой китайской внешнеполитической концепции «трех миров». Дэн Сяопин, заместитель премьера Госсовета КНР, изложил в ООН ее развернутый вариант. Теория «трех миров» заключается в делении стран на «миры»: США и СССР составляют «первый мир», развивающиеся страны Азии, Африки, Латинской Америки, а также других регионов – «третий мир», развитые страны, расположенные между этими двумя мирами, – «второй мир» [4].

После распада СССР в 1991 г. в мире осталась только одна сверхдержава – США. Российская Федерация, как наследница Советского Союза, сохранила многие черты сверхдержавы и преимущества перед странами «третьего мира», но из-за ряда экономических показателей Россию следует отнести к этому «миру», наравне с Индией, Бразилией и Китаем. Вопрос о принадлежности РФ к той или иной группе стран является спорным.

Любопытно проследить отличительные особенности взаимодействия КНР с СССР в 1974–1977 гг. и с РФ в настоящее время. На первый взгляд можно заметить схожие черты международной обстановки и действий сторон.

В период появления теории «трех миров» произошли изменения в мировом устройстве [Там же]:

1) распалась колониальная система, получили независимость и стали участвовать в международных делах многие государства Азии, Африки и Латинской Америки. В настоящее время эти страны становятся всё более значимыми для мировой экономики и политики. За сотрудничество с ними борются США, Китай, Россия, страны ЕС;

2) произошел раскол в социалистическом лагере. Китай начал искать свой путь развития;

3) распалась империалистическая группировка.

Нынешний кризис – это прямое следствие кризисных событий 1970-х гг. Поиск многополярности, удовлетворение национальных интересов в 70-х гг. XX в. привели к кризису глобальной биполярной системы международных отношений, объединению Европы, распаду СССР, политической централизации власти в КНР, росту религиозно-националистических настроений на Ближнем Востоке. Сейчас мы наблюдаем ситуацию, когда, казалось бы, монополярный мир на деле распадается на множество региональных центров власти и экономического влияния. Глобальные игроки уже не способны решать стратегические задачи без опоры на страны или объединения стран, заявляющих свои права на лидерство в регионе. Период монополярности лишь подтолкнул национальные элиты к поиску внутренних ресурсов и решений, направленных на защиту национальных интересов, противодействие «неугомонному американскому империализму». Глобальные изменения в международных отношениях привели к росту роли неформальных объединений («Группа семи», «Большая двадцатка») и кризису традиционных институтов, таких как ООН.

Еще в 1970-х гг. Мао Цзэдун говорил о намерении Китая занять лидирующую позицию в мире, утверждая, что новый Китай, народный Китай, должен занять среди народов земли по праву принадлежащее ему место – первое место [5]. Сейчас КНР стремится выполнить это желание председателя. Так, например, ки-

тайская экономика обошла американскую при пересчете ВВП по паритету покупательной способности: \$17,6 трлн – КНР, против \$17,4 трлн – США [6]. В.Л. Жданов утверждает, что подобные желания китайцев вызваны особым взглядом на миропорядок, основанным на представлении о Китае как о центре мира, «срединном государстве». Поэтому и возникло ощущение, что мир исторически принадлежит китайцам. Эта уверенность Мао легла в основу теории «трех миров» [5].

В нынешнем Китае активно возрождается интерес к древнекитайским учениям и философии, особенно заметно возрождение конфуцианства, которое вплоть до начала XX в. было основой жизни китайского общества. На основе идей конфуцианства были сформированы главные принципы взаимодействия КНР с соседними странами. Китай как «срединное государство» утверждал свою власть над другими государствами, и в первую очередь в экономической и культурной сферах, старался избегать военных столкновений. В средние века эта стратегия называлась «цзинши циминь» – «управление миром, помощь народам» [7]. Метод осуществления этой стратегии – «увэй» – «недеяние»: ничего прямолинейного, грубого, примитивного и легко бросающегося в глаза, или, как его еще называли, «цими» – «ненатянутые поводья». Основа метода – дипломатический направляющий совет, сделанный к месту и вовремя [Там же]. Эта стратегия использовалась в Китае до середины XIX в., позже, с приходом к власти Мао Цзэдуна, который стремился наследовать древние традиции, этот метод стал осуществляться на практике. Всё чаще и чаще в Китае стали обращаться к высказыванию основоположника школы военного искусства Сунь-цзы (VI – начало V в. до н. э.): «Лучшее из лучшего – покорить чужую армию, не сражаясь» [2].

Можно с уверенностью сказать, что принцип Сунь-цзы активно применяется в наши дни. КНР предпочитает решать спорные вопросы дипломатическим путем, не идет на открытую конфронтацию, мягко, но настойчиво высказывая свою позицию.

Такие нерешенные конфликты в АТР, как «корейская ядерная проблема», «тайваньский вопрос», «южно-китайский территориальный спор», Китай стремится решать путем переговоров. Однако, когда проблема встает слишком ос-

тро, КНР может использовать политическое или экономическое влияние на соседние страны.

Например, КНР применила экономическое давление на Филиппины из-за конфликта в Южно-Китайском море в 2012 г. Пекин запретил поставки фруктов из этой страны и перекрыл туристический поток, что значительно сказалось на экономическом положении Филиппин. В итоге это вынудило руководство страны пойти на соглашение с КНР.

Китай старается получить выгоду для себя, используя любые противоречия в политике других стран. Еще Дэн Сяопин отметил двойственность характера развитых стран (современные члены ЕС). С одной стороны, они поддерживают колониальные связи со странами «третьего мира», с другой – ощущают контроль, угрозу и третирование со стороны сверхдержав и выдвигают требования покончить с подобным состоянием, стремятся защитить государственную независимость и суверенную целостность [Там же].

Так было в 1970-х гг. Похожая ситуация складывается и в современном Евросоюзе. Европа столкнулась с множеством проблем, решение которых еще не найдено: приток беженцев, угроза исламистского террора, начинающаяся гонка вооружений с Россией, греческий кризис, угроза выхода Великобритании и Греции из ЕС. Экономист Х. Мюллер в статье для *Der Spiegel* [8] отмечает, что Евросоюз реагирует на стоящие перед ним вызовы с «растерянностью, малодушием и эгоизмом».

Мнения руководителей стран – членов ЕС разделились и относительно ситуации, сложившейся на Украине. Так, например, видение в Евросоюзе украинского кризиса отличается от американского. Однако глава МИД Германии Ф.-В. Штайнмайер заявил: «У нас нет заинтересованности в том, чтобы из этого развилось недопонимание» [9]. Это говорит о желании европейцев избежать противоречий с США. Евросоюз несет убытки от санкций, но продолжает поддерживать официальные власти Украины, хотя есть осознание необходимости поддерживать отношения с Россией ради успешного будущего всей Европы [10].

Тем временем в некоторых кругах США и Западной Европы озвучивается мнение, что мира можно добиться только тогда, когда Запад признает двойственный характер ориентации

Украины, сильно зависящей от России, особенно если учитывать пророссийские настроения значительной части населения на востоке страны и ее географическое положение [11]. Комитет по делам ЕС палаты лордов британского парламента также заявил, что, несмотря на негативное отношение Британии к присоединению Крыма к России и поддержку направленных против Москвы санкций, члены комитета считают, что ЕС и РФ необходимо сотрудничать в таких вопросах, как политика и экономика, а это можно осуществить, если Брюссель будет учитывать законные интересы Москвы [12].

Пока Евросоюз проводит политику санкций против России, Китай и Индия умеренно поддерживают Москву в вопросе решения украинского кризиса [13]. КНР не заинтересована в разрыве выгодных связей с РФ, тем более что Россия заявляет об изменении внешнеполитического курса в сторону Азии. Россия оказалась в сложной ситуации из-за кризиса на Украине, снижения темпов роста экономики, колебаний курса рубля. Поэтому вполне закономерно стремление российских лидеров укрепить экономические связи с Азией для того, чтобы выйти из международной изоляции и оказать противодействие Западу [14]. К тому же в отношениях КНР с США не всё гладко. Так, например, первый заместитель госсекретаря США Э. Блинкен сравнил действия КНР в Южно-Китайском море с поведением России в отношении Украины, а это может привести к нарастанию напряженности в мире и ухудшению отношений Соединенных Штатов и Китая [15].

В такой обстановке Россия и Китай легко нашли общий язык и сразу же договорились об увеличении поставок российского газа и расширении торговли в юанях вместо доллара. Помимо этого, китайская сторона инвестирует в экономику Дальнего Востока. Всё чаще высказываются мнения о том, что «геополитический союз между Россией, обладающей богатыми природными ресурсами, и Китаем, нуждающимся в больших объемах энергии, был словно заключен на небесах» [14].

«Россия и Китай укрепляют сотрудничество, и это создает угрозу доминированию США в мировой экономике. DWN ссылается на слова главного экономиста Landesbank Bremer Ф. Хелльмайера, который предполагает, что в

долгосрочной перспективе ось Москва – Пекин будет укрепляться» [15].

Учитывая современные отношения Китая с США, сильно зависящих друг от друга и конкурирующих между собой, можно сказать о взаимной выгоде тесного двустороннего сотрудничества Китая и России. Если судить по официальным позициям этих стран, то их можно назвать стратегическими союзниками, однако необходимо понимать, что отношения носят сугубо прагматический характер и продиктованы необходимостью практического взаимодействия по целому ряду ключевых глобальных и двусторонних проблем и угроз [16].

Таким образом, перевес чаши весов на международной арене может быть в сторону КНР. Китай занял наиболее выгодную позицию в существующих обстоятельствах: с одной стороны, поддерживая Россию в сложной для нее экономической и политической обстановке, с другой – сохраняя взаимовыгодный диалог с США [Там же].

Быстрый рост китайской экономики (к 2012 г. импорт и экспорт КНР составил \$3,87 трлн (США в тот же период – \$3,82 трлн) [17]; значительная зависимость рынка США от китайских товаров и продуктов машиностроения, легкой промышленности, электроники; рост товарооборота между США и Китаем (в 2013 г. он достиг \$521 млн); активная покупка американских казначейских облигаций и ценных бумаг; высокий уровень экономической кооперации – всё это способствует стабилизации отношений даже в условиях высокого конфликтного потенциала между странами [16]. Интересы крупного промышленного и экономического капитала влияют на снижение напряженности и охлаждение риторики воинственного противостояния. Наряду с этим стоит отметить рост напряженности и недоверия друг к другу. Особенно заметно нарастание противоречий в рамках АТР. Вместе с сохранением традиционной негативной повестки вокруг ущемления прав человека в Китае, отсутствия политических реформ, ситуации в Тибете и Синьцзяне, тайваньской проблемы, размещения американских военных баз вокруг границ КНР возникают новые, например вокруг проблемы спорных территорий, увеличения китайского влияния на страны АТР, роста военной мощи Китая.

Стоит отметить попытку США в 2009 г. предложить Китаю вариант дуумвирата – G2, который представлял собой новую концепцию мирового порядка, основанного на лидерстве США и Китая. По мнению ряда экспертов, этот шаг был обусловлен попыткой привлечения КНР к решению сугубо внутренних американских проблем и тесного привязывания Пекина к внешнеполитической орбите США.

Опираясь на собственную внешнеполитическую концепцию, Китай сумел просчитать последствия от проекта «совместного управления миром» и категорически его отверг, подтвердив приверженность идеям многополярного мира и устройства мирового порядка на основе сотрудничества и взаимного уважения.

Это лишний раз доказывает серьезность отношения КНР к своим обещаниям. Китай подтвердил, что намерен занять твердую позицию относительно многополярного мира и готов взять на себя ответственность за мир и гармоничное развитие международного сообщества. Он не поддался на провокацию США и заявил, что будет и дальше противостоять гегемонизму (с которым боролись еще в 1970-е гг.), так как в процессе принятия решений должны участвовать все страны.

Следует сказать, что в двусторонних отношениях Москва и Пекин придерживаются принципов равенства и взаимного уважения. В отличие от этого США пытаются выстроить отношения, исходя из принципа «старший – младший» [16]. Такое положение дел, безусловно, делает Россию более комфортным и удобным партнером, способным адекватно воспринять рост китайской мощи. Кроме того, важными факторами в отношениях с Москвой являются охлаждение отношений России с Западом и открытые призывы к переориентации «на Восток» [Там же].

Глава МИД Китая Ван И утверждает, что «отношения России и Китая не основаны на идеологии, их отличительными чертами являются неприсоединение к союзам, неконфронтация и ненаправленность против третьих стран» [18]. Тем самым Китай умело балансирует между Россией и США, лишь немного продвигаясь к более тесному сотрудничеству с РФ, не забывая о необходимости поддержания сотрудничества с мощной экономикой США.

Данная политика Пекина напоминает теорию «трех миров», но теперь борьба ведется за

экономическое развитие и политическое влияние в мире.

Тогда, в 1970-х гг., главной мыслью китайских статей, посвященных «теории председателя Мао Цзэдуна о делении на три мира», был призыв использовать противоречия между сверхдержавами. Такой подход можно объяснить тезисом В.И. Ленина о необходимости использования самой малейшей трещины между врагами, всякой противоположности интересов между буржуазными группировками. КНР всячески пыталась столкнуть интересы СССР и США, получить от этого выгоду для себя. Китайские руководители понимали, что ни СССР, ни США не нападут, так как в случае их агрессии Китай примкнет к другой стороне, и тогда изменится соотношение сил в мире. Следовательно, пока две сверхдержавы заняты друг другом, у КНР развязаны руки [19]. С экономической точки зрения Китай использовал США для модернизации своей экономики, тем самым заложив фундамент будущего возможного смещения Соединенных Штатов Америки с ведущих позиций.

Ученые из США осознавали опасность политики КНР. Так, американский ученый А.Д. Барнетт в книге «Китайская политика: старые проблемы и новые вызовы» писал, что интересы безопасности Соединенных Штатов требуют, чтобы первоочередной задачей их политики была забота о предотвращении вооруженного столкновения с Советским Союзом, а это, в свою очередь, требует поддержания устойчивого стратегического баланса между двумя странами и продолжения поисков средств для дальнейшей разрядки [См.: 1].

Заключение

Итак, концепция «трех миров» была очень мудрым политическим расчетом КНР. Пока борьба ведется между двумя сверхдержавами, Китай наблюдает, кто сильнее, сталкивает их и смотрит, кто победит, во-первых, чтобы в дальнейшем не сделать подобных ошибок, а во-вторых, чтобы иметь меньшее количество конкурентов. В дальнейшем так и получилось: СССР проиграл эту борьбу, распался в 1991 г. на множество государств, и его наследница Россия перестала быть сверхдержавой. В данный момент на глобальном уровне КНР конкурирует только с США, причем в значительной степени в эко-

номике. При этом, сравнивая два отрезка времени (1970-е гг. и настоящее время), можно заметить много схожих черт не только в ситуации на мировой арене, но и в поведении руководства Китая. До тех пор, пока Китаю выгодно развитие сотрудничества с Россией, он легко идет на соглашения, но активно поддерживать партнера в период украинского кризиса, в ущерб своим национальным интересам, не намерен. Просле-

живается стремление китайских руководителей придерживаться «золотой середины», как было завещано еще Конфуцием. Возможно, через какой-то промежуток времени встанет вопрос о назревающей экономической конфронтации между США и КНР за господство в Азии и в мире, но до тех пор Китай будет вести политику, нацеленную на мир, развитие и взаимовыгодное сотрудничество со всеми странами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Капица М.С. КНР: три десятилетия – три политики. М.: Политиздат, 1979.
2. Борох О., Ломанов А. Скромное обаяние Китая. Пекин творчески развивает американскую концепцию «мягкой силы» // Pro et Contra. 2007. Ноябрь – декабрь. С. 41–60.
3. Чжоу Цзяньин. Стратегическое партнерство между Китаем и Россией в начале XXI в. // Изв. Алтайского гос. ун-та. 2009. № 4-1. С. 228–231.
4. Свешников А.А. Концепции КНР в области внешней политики и национальной безопасности. М.: РОССПЭН, 2001.
5. Жданов В.Л. «Теория трех миров» Мао Цзэдуна в контексте традиционных политических доктрин Китая: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Екатеринбург, 2005.
6. МВФ поставил экономику Китая на первое место в мире // Росбалт. URL: <http://www.rosbalt.ru/business/2014/10/08/1324674.html> (дата обращения: 28.09.2017).
7. Габибзаде Э.И. Азербайджан и Китай: формы, особенности и перспективы развития взаимоотношений. Баку: Азернешр, 2009.
8. Spiegel: европейская стратегия Меркель провалилась // РИА Новости. URL: <http://ria.ru/world/20150628/1098895893.html#ixzz3eRhklwJZ> (дата обращения: 28.07.2017).
9. Штайнмайер: видение ЕС ситуации на Украине отличается от американского // РИА Новости. URL: <http://ria.ru/world/20150307/1051417340.html> (дата обращения: 19.10.2017).
10. СМИ: попытки унижить Россию обернутся против Запада // РИА Новости. URL: <http://ria.ru/world/20150613/1069799222.html> (дата обращения: 29.10.2017).
11. С. Нихал Сингх. Проблемная география Украины // The Asian Age (Индия). inoСМИ.Ru. URL: <http://inosmi.ru/ukraine/20150613/228537708.html> (дата обращения: 18.10.2017).
12. В британском парламенте осудили вмешательство ЕС в ситуацию на Украине // Lenta.ru. URL: <http://lenta.ru/news/2015/02/20/britain/> (дата обращения: 19.10.2017).
13. Китай и Индия деликатно поддержали Россию в украинском вопросе // ИноТВ. URL: <http://russian.rt.com/inotv/2014-03-12/V-voprose-Ukraini-Kitaj-i> (дата обращения: 28.10.2017).
14. Нобу Окабэ. Азиатский поворот путинской России. Сначала Китай, потом Япония // Sankei Shimbun (Япония). inoСМИ.Ru. URL: <http://inosmi.ru/foreast/20141127/224533206.html> (дата обращения: 17.10.2017).
15. DWN: Америка нарывается на конфронтацию с Китаем // РИА Новости. URL: <http://ria.ru/world/20150629/1100128981.html#ixzz3eRd5MvSG> (дата обращения: 29.10.2017).
16. Лексина Е.А. Американский фактор в российско-китайских отношениях // Актуальные проблемы соврем. междунар. отношений. 2015. № 6. С. 154–160.
17. Всемирный банк: ВВП стран мира в 2013 году // Гуманитарные технологии. URL: <http://gtmarket.ru/news/2013/07/11/6104> (дата обращения: 16.10.2017).
18. Манукян Ж. МИД КНР: отношения с Россией являются важнейшими для Китая // РИА Новости. URL: http://ria.ru/east_politics/20150627/1093354431.html (дата обращения: 16.10.2017).
19. Девятов А. Война, политика и экономика, или Почему «Теория председателя Мао Цзэдуна о делении мира на три части» – величайший вклад в сокровищницу марксизма-ленинизма. Китайская специфика: как понял ее я в разведке и бизнесе. М.: Муравей, 2002.

Ахмадеева Яна Михайловна

E-mail: frau-ahmadeeva@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 25.11.2017 г.

REFERENCES

- [1] **M.S. Kapitsa**, KNR: tri desyatiletiya – tri politiki [PRC: three decades – three politicians], Politizdat, Moscow, 1979.
- [2] **O. Borokh, A. Lomanov**, [The modest charm of China. Beijing creatively develops the American concept of “soft power”], Pro et Contra, November-December (2007) 41–60.
- [3] **Jianying Zhou**, [Strategic partnership between China and Russia at the beginning of the XXI century], News of the Altai State University, 4 (1) (2009) 228–231.
- [4] **A.A. Sveshnikov**, Konceptsii KNR v oblasti vneshney politiki i natsional'noy bezopasnosti [Concepts of the PRC in the field of foreign policy and national security], “The Russian Political Encyclopedia” ROSSPEN, Moscow, 2001.
- [5] **V.L. Zhdanov**, «Teoriya trekh mirov» Mao Czehduna v kontekste traditsionnykh politicheskikh doktrin Kitaya [“Theory of the Three Worlds” by Mao Zedong in the context of China’s traditional political doctrines], abstr. cand. diss., Ekaterinburg, 2005.
- [6] **IMF** puts China’s economy first in the world], Rosbalt. Available at: <http://www.rosbalt.ru/business/2014/10/08/1324674.html> (accessed 28.09.2017).
- [7] **E.I. Gabibzade**, Azerbaydzhan i Kitay: formy, osobennosti i perspektivy razvitiya vzaimootnosheniy [Azerbaijan and China: forms, features and prospects for the development of relationships], Azerneshr, Baku, 2009.
- [8] **Spiegel**: the European strategy of Merkel failed], RIA Novosti. Available at: <http://ria.ru/world/20150628/1098895893.html#ixzz3eRhklwJZ> (accessed 28.07.2017).
- [9] **Steinmeier**: the vision of the EU situation in Ukraine differs from the American one], RIA Novosti. Available at: <http://ria.ru/world/20150307/1051417340.html> (accessed 19.10.2017).
- [10] **Media**: attempts to humiliate Russia will turn against the West], RIA Novosti. Available at: <http://ria.ru/world/20150613/1069799222.html> (accessed 29.10.2017).
- [11] **S. Nihal Singh**, [Problem geography of Ukraine], The Asian Age (India). inoSMI.Ru. Available at: <http://inosmi.ru/ukraine/20150613/228537708.html> (accessed 18.10.2017).
- [12] **In** the British Parliament condemned the EU intervention in the situation in Ukraine], Lenta.ru. Available at: <http://lenta.ru/news/2015/02/20/britain/> (accessed 19.10.2017).
- [13] **China** and India have delicately supported Russia in the Ukrainian issue], InoTV. Available at: <http://russian.rt.com/inotv/2014-03-12/V-voprose-Ukraini-Kitaj-i> (accessed 28.10.2017).
- [14] **Nobu Okabe**, [Asian turn of Putin’s Russia. First China, then Japan], Sankei Shimbun (Japan). inoSMI.Ru. Available at: <http://inosmi.ru/foreast/20141127/224533206.html> (accessed 17.10.2017).
- [15] **DWN**: America breaks into confrontation with China], RIA Novosti. Available at: <http://ria.ru/world/20150629/1100128981.html#ixzz3eRd5MvSG> (accessed 29.10.2017).
- [16] **E.A. Lexina**, [American factor in Russian-Chinese Relations], Actual Problems of Contemporary International Relations, 6 (2015) 154–160.
- [17] **World Bank**: GDP of the countries of the world in 2013], Humanitarian technologies. Available at: <http://gtmarket.ru/news/2013/07/11/6104> (accessed 16.10.2017).
- [18] **J. Manoukyan**, [Ministry of Foreign Affairs of the PRC: relations with Russia are the most important for China], RIA Novosti. Available at: http://ria.ru/east_politics/20150627/1093354431.html (accessed 16.10.2017).
- [19] **A. Devyatov**, Voyna, politika i ehkonomika, ili Pochemu «Teoriya predsedatelya Mao Czehduna o delenii mira na tri chasti» – velichayshiy vklad v sokrovishchnitsu marksizma-leninizma. Kitayskaya spetsifika: kak ponyal ee ya v razvedke i biznese [War, politics and economics, or Why “Chairman Mao Tse-tung’s theory of dividing the world into three parts” is the greatest contribution to the treasury of Marxism-Leninism. Chinese specificity: as I understood it in intelligence and business], Ant, Moscow, 2002.

Akhmadeeva Yana M.

E-mail: frau-ahmadeeva@yandex.ru

Received 25.11.2017.



Философия

Философские и культурологические исследования

DOI: 10.18721/JHSS.9206
УДК 159.954.5:101.2

ВООБРАЖЕНИЕ КАК ПОЗНАНИЕ ВОЗМОЖНОСТИ И ВОЗМОЖНОСТЬ КАК ИНИЦИИРОВАНИЕ ВООБРАЖЕНИЯ

А.А. Шадов

Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Российская Федерация

Статья направлена на раскрытие глубинной связи возможности и воображения. Актуальность темы статьи обусловлена недостаточным вниманием к их соотношенности. Основными подходами к исследованию данной проблемы служат возможностный метод М.Н. Эпштейна и метод воображения Г. Башляра, позволяющие рассмотреть ее комплексно. Возможность и воображение исследованы в их смысловой взаимосвязи. На основе анализа общих аспектов употребления автор статьи предложил собственные определения данных категорий в онтологическом и гносеологическом контекстах. Обосновывается идея о том, что возможность и воображение являются тесно связанными и взаимоопределяемыми понятиями. Рассмотрена концепция М.Н. Эпштейна, изложенная в книге «Философия возможного», в сопоставлении с онтологической трактовкой воображения в трудах Г. Башляра и экзистенциальным учением о свободе и творчестве Н.А. Бердяева. Материалы и выводы статьи могут быть использованы при разработке лекционных курсов по онтологии, методологии и теории познания, эпистемологии и философии науки, философской антропологии и философии культуры.

Ключевые слова: философия; возможное; вероятное; потенциальное; воображение

Ссылка при цитировании: Шадов А.А. Воображение как познание возможности и возможность как инициирование воображения // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2018. Т. 9, № 2. С. 64–70. DOI: 10.18721/JHSS.9206

IMAGINATION AS COGNITION OF POSSIBILITY AND POSSIBILITY AS INITIATION OF IMAGINATION

A.A. Shadov

St. Petersburg State University, St. Petersburg, Russian Federation

This study is topical because currently, insufficient attention has been paid to the contiguity of such important categories of philosophy as the possibility and the imagination. This paper is aimed at exploring the deep connection between these concepts. The main

approaches to studying this problem are Epstein's possibilistic method and Bachelard's imagination method, allowing to address this issue comprehensively. The article discusses the categories of possibility and imagination and gives their definitions. The article also analyzes the common features used and the possible points of intersection of these concepts. We have substantiated that possibility and imagination are closely related categories, and should be defined in conjunction with each other. This article primarily discusses Epstein's concept, described in his book "The Philosophy of the possible", and Bachelard's position. The materials and conclusions of the article can be used to develop lecture courses on ontology, methodology and theory of knowledge, epistemology and philosophy of science, philosophical anthropology and philosophy of culture.

Keywords: philosophy; possibly; probably; potential; imagination

Citation: A.A. Shadov, Imagination as cognition of possibility and possibility as initiation of imagination, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 9 (2) (2018) 64–70. DOI: 10.18721/JHSS.9206

Введение

Возможность и воображение являются одними из важнейших тем философии. По мнению ряда известных философов, включая И. Канта, воображение служит фундаментальным основанием для мыслительной деятельности и познания в целом. Обе категории занимают важное место в своих сферах влияния: возможное — в мире и рассуждении о нем, а воображение — в искусстве и творчестве. В связи с этим актуальность данной статьи формируется благодаря разбору двух важных для человечества и философии категорий и недостаточному исследованию их взаимосвязи.

Сначала следует дать определение возможности. Как пишет М.Н. Эпштейн в своем фундаментальном труде «Философия возможного», возможное относится к тем категориям, которые часто входят в определения других категорий, но при этом сами с трудом поддаются определению [1, с. 30]. Здесь же он выявляет связь этой модальности со словосочетанием «может быть». Эпштейн подчеркивает соотношение модальности возможного со случайным, невозможным и необходимым. Случайным является то, что есть, но то, чего может и не быть [Там же. С. 31], невозможным — то, чего быть в принципе не может, а необходимым — то, чего просто не может не быть. Данное деление известно философии с самых ранних времен [См.: 2, с. 234]. Возможное — это то, что могло бы быть, но то, чего всё еще нет. Случайное — это раскрывшаяся возможность,

Надо отметить, что М.Н. Эпштейн указывает на смежность понятий возможности и свободы [1, с. 29]. В абсолютно детерминистическом мире любая свобода, как говорил Спиноза, есть осознанная необходимость. Проще говоря, в детерминистическом мире нет свободы, нет ничего возможного. Всё, что существует в нем, является необходимым. Необходимость — категория, противоположная свободе, а в полностью детерминистическом мире — противоречащая ей. Если нет возможности, то нет и свободы, поскольку человек тогда не может ничего выбирать. Всё выбрано за него объективными обстоятельствами.

Что касается воображения, то, в отличие от возможности, ему приписывают следующий ряд определений. Воображение — способность человека к спонтанному возникновению или преднамеренному построению в сознании образов, представлений, идей объектов, которые в опыте в целостном виде не воспринимались или не могут восприниматься посредством органов чувств.

В книге «Кант и проблема метафизики» (третьем ее разделе, названном «Обоснование метафизики в ее изначальности») М. Хайдеггер указывает на то, что способность воображения, понимаемая как способность созерцать без присутствия предмета, является средоточием онтологического познания, а также корнем двух других способностей: чувственности и рассудка [3, с. 134]. Для Канта, утверждал он, разум — это творческая измысливающая созидаящая

сила [4, с. 506]. Во втором томе книги «Ницше», уже разбирая Р. Декарта, Хайдеггер затрагивает *cogitare*, включающее в себя познание, воление, воображение и ощущение [5, с. 136], что заставляет обратить внимание на связь познания, воображения и ощущения, но только здесь приоткрывается другой момент, который раскрывает связь воления и воображения. Ж.-П. Сартр считал, что воображение — это то же сознание и его структура интенциональна [6, с. 8].

Г. Башляр полагал, что воображение — это способность творить образы, выходящие за пределы реальности, но воспевающие реальность [7, с. 37]. Для него реальность создана для того, чтобы фиксировать человеческие грезы [8, с. 186]. Философ считал, что необходимо следовать за образами, которые рождаются в нас самих, живут в наших грезах, следовать за образами, заряженными изобильной и плотной онирической материей, дающей неисчерпаемую пищу материальному воображению [7, с. 40]. Человек для Башляра не существо мыслящее, но существо грезящее [9, с. 7]. Реальность и грезы перемешиваются в его творчестве. С одной стороны, воображение берет свое начало в реальности, но, с другой, строит ее.

В особом смысле определения обеих категорий сходятся по одному важнейшему признаку: воображаемое и возможное относятся к тому, что на данный момент не воспринимается чувственно и, как следствие, не является реальным для воспринимающего. Чем дальше люди уходят от реальности, тем фундаментальнее и существеннее они применяют свое воображение.

Иной трактовки воображения придерживаются сторонники аналитической философии. С.В. Никоненко, как представитель данной традиции, в книге «Реальность, символы и анализ» выразил мнение философов-аналитиков по проблеме воображения. Он утверждает, что воображение возможно и значимо только там, где оно не противоречит реальности, где оно расширяет и углубляет ее, превращая в часть мира [10, с. 244]. Никоненко называет любое воображение, выходящее за границы реальности, произволом и мифотворчеством. Воображение в данном случае ограничивается реальностью и само устанавливает себе границы. Для аналитических философов мифотворчество не является важной частью воображения. Всё, что связано

с мифом, аналитический мыслитель пытается отрезать «бритвой Оккама». Именно поэтому любая попытка выйти за пределы реальности с помощью воображения рассматривается аналитическими философами как несерьезная игра. В рамках подобного подхода вне поля зрения остается такая онтологическая проблема, как возникновение нового, а также условия возможности творчества. Как гносеологическое следствие такой установки, воображение ставится в подчиненное отношение к рациональному мышлению.

Однако существует и альтернативная точка зрения на данную проблему. В частности, в работах А.Ф. Лосева, М. Элиаде, К. Хюбнера, Ю.М. Романенко отстаивается существенный онтологический характер мифа. По их мнению, миф, в сущности, есть такое воображение, которое выходит за грани реальности, обозначенные аналитическими философами. В данной трактовке миф не является просто сказкой. Он всегда содержит в себе нечто большее, чем просто выдуманную историю. По словам Ю.М. Романенко, «миф работает с живыми саморазвивающимися образами, выраженными в символах или метафорах, для <...> приведения хаотического мышления к упорядоченному»¹. Или, как утверждал А.Ф. Лосев, миф — «наиболее яркая и подлинная действительность, совершенно необходимая категория мысли и жизни» [11, с. 36]. Иначе говоря, с этой точки зрения воображение даже в своей мифотворческой функции не следует ограничивать только реальным, понятным в узко эмпирическом смысле.

Интересную интерпретацию воображению в этом ключе дает известный советский мыслитель Э.В. Ильенков. Для него воображение выступает в том числе в роли чувственного восприятия. Зрения, по его мнению, недостаточно, чтобы видеть то, что лежит перед глазами. Воображение как раз и преобразует увиденное глазами в образ внешней вещи [12, с. 33–34].

Обобщая всё вышесказанное, хочется отметить, что аналитической трактовки воображения недостаточно для его онтологического фундирования. Аналитические философы признают лишь репродуктивное воображение, сильно ограничивая воображение продуктив-

¹ Романенко Ю.М. *Онтология мифа: учеб. пособие*. СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2006. С. 10.

ное (творческое). Можно согласиться с критикой С.В. Никоненко пустого воображения. Однако следует также учитывать идею Г. Башляра о том, что воображение необходимо исследовать средствами самого воображения. Анализ чистого воображения не может быть проведен без учета его саморефлексии. В противном случае это было бы подобно анализу зрения слепым человеком или анализу слуха глухим.

Согласно приведенному выше мнению Г. Башляра, воображение тем больше использует все свои резервы, чем дальше оно уходит от реальности. При этом можно не согласиться с трактовкой Э.В. Ильенкова, отказав воображению в его воспринимающей функции. Если воображение не выполняет воспринимающей функции, то его основная задача — создавать новые образы или воссоздавать старые. Однако за воссоздание старых образов отвечает в том числе память. Чистое воображение, проявляющее себя во всей своей полноте и несомненности, возможно обнаружить только в акте создания новых образов. И чем меньше они связаны с реальностью, тем чище и сильнее себя проявляет воображение.

Именно это наиболее чистое и автономное от реальности воображение и является сопряженным с категорией возможного. Реальное, или, в аристотелевской терминологии, актуальное, всегда было противоположностью возможного. Как было показано ранее, чистое воображение тоже входит в конфронтацию с реальностью. И, очевидно, возможное и воображаемое оказываются по отношению к реальности в очень похожей позиции. Однако трудно назвать их отношение к реальности абсолютно идентичным, поскольку воображаемое всегда в некотором роде актуально как воображаемое. Воображаемое воображается реально, а не в возможности. То, что было бы нафантазировано нами в возможности, не стало бы нашей актуальной фантазией. Но если люди воображают миры, которые по отношению к нашему миру являются возможными, то, конечно же, они пользуются воображением. Как видно, категории воображения и возможности хитро переплетены друг с другом, в чем-то друг друга исключая, но в чем-то полностью совпадая. По данному вопросу М.Н. Эпштейн утверждает, что воображение обращено к сфере возможного [1, с. 124], что звучит крайне правдоподобно ввиду того, что было рассмотрено выше.

Возвращаясь к связи свободы и воображения, следует вспомнить известного русского мыслителя Н.А. Бердяева. Как было доказано выше, возможность и свобода — родственные категории. Существование возможностей онтологически определяет существование свободы. Но как к свободе относится категория воображения? Бердяев считал, что свобода дана каждому существу, сотворенному по образу и подобию Божьему [13, с. 138]. Рассуждения о свободе веры и свободе выбора проходят красной нитью по его произведениям. Для него свобода — это стихия философии [Там же. С. 268], цель познания [Там же. С. 275] и сопротивление необходимости. Но есть еще одна тема, без которой нельзя представить себе философию Бердяева, — тема творчества. Понятия творчества и свободы сливаются в его мысли. Н.А. Бердяева пишет: «В философии самое истинное, наиболее творчески прорывающееся через необходимость к свободе, через бессмыслицу к смыслу, — быть может, наименее доказанное» [Там же. С. 285]. В данном утверждении сходятся понятия свободы и творчества. Для Бердяева свобода определяется через творчество, а творчество — через свободу. «Где Дух, там и свобода, там и творчество», — пишет он [Там же. С. 329]. Нередко философ употребляет выражение «творческая свобода» [Там же. С. 330]. Сложно усомниться в том, что для него свобода и творчество — это тесно переплетенные понятия.

Если же рассматривать соотношение свободы и творчества вне христианского учения, то с Н.А. Бердяевым довольно трудно не согласиться. Творчество как таковое может существовать только с помощью человека свободного. Творчество — это, по определению, создание чего-то качественно нового. Люди же, погрязшие в необходимости, не могут быть творцами в прямом смысле. Они могут воспроизводить разного рода симулякры, как рабочие на фабричном конвейере, но создать оригинальное произведение не могут, потому что они ограничены необходимостью. Только свободному человеку доступно творчество, и только творческий человек находит путь к свободе. Творческие люди опознают друг друга по стремлению к свободе.

Постановка проблемы и цели исследования

Соотношение воображения и возможности не было в достаточной мере прояснено. В свою

очередь, напрямую с категорией возможности связано понятие свободы. Необходимо установить связь между свободой и воображением, а также между творчеством и возможностью. Наблюдается ли между этими понятиями некая корреляция? Цель исследования — раскрыть глубинную связь возможности и воображения.

Методология

В исследовании применен компаративистский подход. Философская компаративистика использует методы: сравнительно-типологический, сравнительно-исторический, аналогии, синтетический, системный и др.

Результаты исследования

В чем заключается связь свободы и воображения? С одной стороны, очевидно, что творчество напрямую связано с воображением. Нет среди человеческих способностей ни одной, которая превосходила бы воображение в эвристичности, когда речь идет о творчестве. Связь понятий свободы и воображения проблематизируется реже, чем другие категориальные отношения, так же как и связь понятий свободы и возможности. Свобода дает людям шанс обнаружить возможность, выбирать, а возможность служит гарантом свободы. Как можно заметить, по отношению к свободе воображение в аспекте творчества играет похожую роль. Свобода позволяет людям воображать то, чего не существует, творить, а воображение служит гарантом свободы личности. Тот, кто не может придумать ничего нового, свободен лишь формально, в действительности же он подчинен некоей необходимости уже придуманного до него.

Рассматривая связь творчества и возможности, хочется отметить, что они тесно переплетаются друг с другом. Творчество, в том числе мифотворчество, позволяет творцам изображать нечто возможное. Как только возможное будет изображено, оно станет актуальным произведением, но всё равно еще не будет актуальным по отношению к реальности. Например, то, что написано в книге, скорее всего, никогда не имело места в реальности, но сама книга реальна. То же и с воображением. Воображение может создать возможную фантазию. Сама фантазия будет актуальна, а вот положение в мире не будет актуально соответствовать этой фантазии.

Всегда ли творчество создает что-то возможное? Возможны ли чудовища и герои из древних мифов? Возможна ли реализация тех или иных произведений искусств? На эти вопросы стоит дать скорее положительные, чем отрицательные ответы, поскольку у возможности есть свои уровни, связанные со временем. Например, крайне мала вероятность того, что через секунду на землю упадет метеорит, но крайне велика вероятность того, что на землю когда-нибудь упадет метеорит. Если ограничить свои творческие способности секундами, минутами, часами, неделями или годами, то, конечно, возможно будет немного, но если люди попытаются распространить свой поиск возможного на миллиарды лет, если они предположат, что наша вселенная не единственная, а физические настройки ее не абсолютны, то можно будет сказать, что любая фантазия открывает дверь к некоей возможности, а любой миф, если он не был реальным в нашем мире, мог бы быть реальным в другом. Не напрасно Парменид говорил, что мыслить и быть — одно и то же. Мыслимое, а в данном случае воображаемое, практически в любой ситуации могло бы быть.

Из предыдущего абзаца можно сделать вывод о том, что творчество имеет дело с возможным. Возможность и воображение для человеческого существа предстают в одном аспекте. Человек не может предсказывать возможное, не обращаясь к воображению, и он не может несомненно и чисто воображать, не обращаясь к возможности. Для человека категории возможности и воображения — это категориальное двуединство. Конечно, если исходить из определений, люди не могут вообразить всё, что возможно. Возможность намного шире человеческой способности к воображению. Воображение, получается, — это актуализирующаяся в представлении возможность. Воображение — это возможность, находящаяся на грани с реальностью. Она актуальна во внутреннем мире людей, но потенциальна во внешнем.

М.Н. Эпштейн писал, что воображение — это особый орган для восприятия возможности [1, с. 152]. В принципе, можно рассматривать взаимоотношения этих категорий и с этой стороны. Однако трудно согласиться с тем, что воображение является неким органом, оно скорее является некоторым интеллектуальным чувст-

вом, дающим нам представление о том, что могло бы быть. Не так важно, когда. Важно, что нечто воображаемое могло бы существовать в одной из эпох или в одном из возможных миров, если мир, конечно же, не один-единственный, и он не детерминистичен. Если же возможностей не существует, а мир полностью детерминирован, то не существует свободы. Творчество же в таком мире будет закономерной и заранее определенной тенденцией, а потому в нем будет не так много нового. Воображение без свободы и творчества окажется лишь заведомо заданным представлением тех образов, которые заранее были предначертаны. В этом смысле само существование воображения как категории может быть подвергнуто сомнению, ведь нет смысла отводить место в сознании человека такой громоздкой способности, как воображение, если оно занимается только тем, что тенденциозно продуцирует заранее определенные образы.

Заключение

Подводя итог, следует сказать, что связь категории возможности и способности воображения выявляется в контексте категориального отношения между реальным и актуальным, а также свободой и творчеством. По отношению ко всем вышеупомянутым понятиям возможность и воображение занимают схожую позицию благодаря тому, что в рамках экзистенции каждого отдельно взятого человеческого существа воображение есть единственный способ восприятия возможностей, будь то возможности теоретические или онтологические. Взаимодействовать с миром возможностей человек

может только через воображение, а потому воображение может считаться синонимом возможности, как минимум в представлении каждого отдельно взятого человека, ведь никто не может себе позволить познать больше возможностей, чем это позволяет его воображение. Однако, с одной стороны, возможности не ограничены воображением как одного человека, так и всего человечества, а с другой стороны, воображение может представлять и невозможные в реальности вещи, но мы всё равно можем видеть в них вполне возможные смыслы.

Результат категориального анализа рассмотренных выше понятий и смысловые связи между ними в краткой форме можно представить следующим образом. Если модальная категория случайности соответствует чувственному восприятию отдельной вещи, а категория необходимости — мышлению общих закономерностей действительности, то модальность возможности связана с деятельностью творческого воображения. Иначе говоря, возможность относится к случайности и необходимости так же, как воображение относится к чувственности и мышлению. Возможность является переходом от случайности к необходимости и наоборот, как и воображение является посредствующим звеном между чувствами и мыслью. В этом заключается онтологическая и одновременно гносеологическая характеристика способности воображения [14]. В контексте данного подхода открывается перспектива прояснения таких существенных онтологических свойств воображения, как спонтанность и стихийность [12, с. 134].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Эпштейн М.Н. Философия возможного. СПб.: Алетейя, 2001.
2. Аристотель. Сочинения. В 4 т. Т. 1. М.: Мысль, 1976.
3. Хайдеггер М. Кант и проблема метафизики. М.: Логос, 1997.
4. Хайдеггер М. Ницше. В 2 т. Т. 1. М.: Владимир Даль, 2006.
5. Хайдеггер М. Ницше. В 2 т. Т. 2. М.: Владимир Даль, 2007.
6. Сартр Ж.-П. Воображаемое. Феноменологическая психология воображения. СПб.: Наука, 2001.
7. Башляр Г. Вода и грезы. М.: Изд-во гуманитарной лит., 1998.
8. Башляр Г. Земля и грезы воли. М.: Изд-во гуманитарной лит., 2000.
9. Башляр Г. Грезы о воздухе. М.: Изд-во гуманитарной лит., 1999.
10. Никоненко С.В. Реальность, символы и анализ. СПб.: Изд-во РХГА, 2012.
11. Лосев А.Ф. Диалектика мифа. М.: Мысль, 2001.
12. Ильенков Э.В. О воображении. М.: Нар. образование, 1986.
13. Бердяев Н.А. Философия свободы. Смысл творчества. М.: Правда 1989.
14. Романенко Ю.М. Онтологический подход к воображению, или Воображаемый подход к онтологии // Вестн. Санкт-Петербургского ун-та. Сер. 6. Философия. 2003. № 4. С. 19–24.

Шадов Александр Александрович

E-mail: alexshadow91@mail.ru

Статья поступила в редакцию 05.06.2017 г.

REFERENCES

- [1] **M.N. Epstein**, *Filosofiya vozmozhnogo* [Philosophy of the possible], Aleteyya, St. Petersburg, 2001.
- [2] **Aristotel**, *Complete works*, in 4 vol., of vol. 1, Mysl', Moscow, 1976.
- [3] **M. Heidegger**, *Kant i problema metafiziki* [Kant and problem of metaphysics], Logos, Moscow, 1997.
- [4] **M. Heidegger**, *Nitsche* [Nietzsche], in 2 vol., of vol. 1, Vladimir Dal', Moscow, 2006.
- [5] **M. Heidegger**, *Nitsche* [Nietzsche], in 2 vol., of vol. 2, Vladimir Dal', Moscow, 2007.
- [6] **J.P. Sartre**, *Voobrazhayemoye. Fenomenologicheskaya psikhologiya voobrazheniya* [Imagination. Phenomenology psychology of Imagination], Nauka, St. Petersburg, 2001.
- [7] **G. Bachelard**, *Voda i grezy* [Water and Dreams], Izdatel'stvo gumanitarnoy literatury, Moscow, 1998.
- [8] **G. Bachelard**, *Zemlya i grezy voli* [Earth and the dreams of will], Izdatel'stvo gumanitarnoy literatury, Moscow, 2000.
- [9] **G. Bachelard**, *Grezy o vozdukhe* [Dreams about the air], Izdatel'stvo gumanitarnoy literatury, Moscow, 1999.
- [10] **S.V. Nikonenko**, *Real'nost', simvoly i analiz* [Reality, symbols and analysis], RKhGA Publ., St. Petersburg, 2012.
- [11] **A.F. Losev**, *Dialektika mifa* [Dialectic of myth], Mysl', Moscow, 2001.
- [12] **E.V. Ilyenkov**, *O voobrazhenii* [About the imagination], Narodnoye obrazovaniye, Moscow, 1986.
- [13] **N.A. Berdyayev**, *Filosofiya svobody. Smysl tvorchestva* [Philosophy of freedom. Sense of creativity], Pravda, Moscow, 1989.
- [14] **Yu.M. Romanenko**, [Ontological approach to the imagination and An imaginative approach to ontology], *Vestnik St. Peterburgskogo univ.*, ser. 6, 4 (2003) 19–24.

Shadov Aleksandr A.

E-mail: alexshadow91@mail.ru

Received 05.06.2017.

DOI: 10.18721/JHSS.9207
УДК 37.02

КОНЦЕПЦИЯ ПЛЮРИЛИНГВИЗМА В ЛИНГВОДИДАКТИКЕ И ОБОСНОВАНИЕ ТЕРМИНА «ПЛЮРИЛИНГВАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ»

Е.В. Шостак

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,
Санкт-Петербург, Российская Федерация

Статья посвящена рассмотрению феномена плюрилингвального обучения, широко освещаемого в последнее десятилетие в работах зарубежных авторов. Актуальность исследования обусловлена существующей неточностью терминологического аппарата, описывающего область многоязычного образования, применяемого как зарубежными, так и отечественными лингводидактами. Исследование проведено с использованием методов анализа словарных статей и научной литературы, обобщения, синтеза и систематизирования информации, а также индукции и моделирования. Раскрыты сущностные характеристики новой парадигмы «гуманистического плюрилингвизма» в рамках теории и методики обучения иностранным языкам, выраженной в сопоставлении двух моделей многоязычного обучения – плюрилингвальной и традиционной. Представлена специфика «плюрилингвального образования» как термина новой парадигмы. Проведено сопоставление с терминами «мультилингвальное образование / обучение» и «полилингвальное образование / обучение». Обосновано появление и функционирование терминов «плюрилингвальное образование» и «плюрилингвальное обучение». Показано схематическое соотношение рассматриваемых терминов и понятий. Материалы статьи могут использоваться в качестве опоры для дальнейшего теоретического анализа и практических работ в области многоязычного образования.

Ключевые слова: плюрилингвизм; плюрилингвальное образование; плюрилингвальное обучение; мультилингвальное образование; мультилингвальное обучение; полилингвальное образование; полилингвальная личность

Ссылка при цитировании: Шостак Е.В. Концепция плюрилингвизма в лингводидактике и обоснование термина «плюрилингвальное обучение» // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2018. Т. 9, № 2. С. 71–85. DOI: 10.18721/JHSS.9207

PLURILINGUAL EDUCATION AS A NEW TERM OF MODERN LINGUODIDACTICS WITHIN THE SCOPE OF A PLURILINGUAL PARADIGM

E.V. Shostak

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation

This study deals with the phenomenon of plurilingual education that has recently emerged in works on teaching and learning several foreign languages. The purpose of the article is to justify the existence of the newly-coined terms “plurilingual education” and “plurilingual training” for Russian linguodidactics. The reason lying behind this necessity is that there are several other terms in the Russian system which refer to studying and teaching more than one foreign language: multilingual education, multilingual training, polylingual education and polylingual training. In this study, we have employed the following methods: analysis, synthesis, induction and modeling. The study shows the correlation of the above-mentioned terms within the scope of the new paradigm adopted by the Council of Europe. The results can be used by researchers in the area of plurilingual education.

Keywords: plurilingualism; multilingualism; plurilingual education / training; multilingual education / training; polylingual education / training

Citation: E.V. Shostak, Plurilingual education as a new term of modern linguodidactics within the scope of a plurilingual paradigm, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 9 (2) (2018) 71–85. DOI: 10.18721/JHSS.9207

Введение

В последнее время в научных статьях отечественных авторов в области теории и методики обучения иностранным языкам всё чаще появляются термины «плюрилингвальное обучение», «плюрилингвальное образование», «плюрилингвальная компетенция» и прочие дериваты (например, в работах В.М. Смокотина «Болонский процесс и укрепление позиций многоязычия и поликультурности как ведущих принципов европейской языковой политики» [1], Т.А. Стеченко и Л.И. Ушаковой «Мультилингвизм в системе профессионального образования будущего учителя иностранных языков» [2], А.В. Хэкетт-Джонс «От билингвизма к полилингвизму: концепции многоязычия в условиях новой образовательной реальности» [3]). Хотя в названиях работ термин «плюрилингвизм» не фигурирует, в текстах он присутствует. Вопрос разграничения терминов с лексемами «плюрилингвальное» и «мультилингвальное» поднимался в работах исследователей Н.Н. Лыковой, А.В. Хэкетт-Джонс, Т.А. Стеченко, Л.И. Ушако-

вой, В.М. Смокотина, С.А. Романовой. Раскрытию содержания термина «плюрилингвальное образование» посвящены работы таких зарубежных авторов, как G. Zarate, D. Moore, D. Coste, M. Bernaus, T. Tinsley и др.

Постановка проблемы и цели исследования

Очевидным становится выдвигание на первое место проблемы многообразия терминов, описывающих, казалось бы, один и тот же феномен: «многоязычие», «мультилингвизм», «полилингвизм», «плюрилингвизм». Вновь возникший термин провоцирует еще большую путаницу в уже существующей системе.

Цель статьи – обосновать право на жизнь нового термина «плюрилингвальное обучение». Обязательно ли его появление для лингводидактики? Не дублирует ли он уже существующие термины? Не является ли этот термин всего лишь калькой при переводе иностранной литературы, в особенности французского происхождения? Последний вопрос косвенно затрагивается в работе G. Zarate [4].

Методология

Прежде всего мы попытались провести дефиниционный анализ существующих терминов, используя словарные статьи. Однако такой анализ не дает четкого разграничения между терминами, а термин «плюрилингвальное образование» и вовсе отсутствует в словаре терминов и понятий Э.Г. Азимова и А.Н. Шукина за 2009 г., так как в статьях отечественных авторов он только начинает появляться. Таким образом, в данной работе помимо дефиниционного анализа мы использовали следующие методы исследования: изучение, обобщение и анализ опубликованных научных работ (как статей, так и монографий), синтез полученной информации, индукцию (от частных статей к общим выводам), системный анализ, а также моделирование. Сначала мы приведем данные о семантике формантов «мульти-», «плюри-» и «поли-», далее обратимся к общефилософским концепциям развития любой науки в принципе и в конечном счете систематизируем и сопоставим весь кластер интересующих нас терминов.

Результаты исследования

Исследователь Н.Н. Лыкова, будучи экспертом в области филологии, в статье «Плюри- / мультилингвизм и язык науки» [5] приводит дефиниционный и этимологический анализ терминов «мультилингвизм» и «плюрилингвизм». Рассмотрим наиболее полезные с точки зрения нашего исследования кванты информации из этой работы.

Сравнив форманты «мульти-» и «плюри-», исследователь показывает, что латинское «*plures*», «*plura*» и «*plurimus*, а, um» — это формы сравнительной и превосходной степени латинского слова «*multus*», т. е. что форманты «плюри-» и «мульти-» происходят от одного слова и имеют в своей основе «идею множественности». Тот факт, что оба форманта происходят от одного слова, предстает весьма любопытным в свете современной тенденции разносить по значению их дериваты — термины «мультилингвизм» и «плюрилингвизм».

Следующий промежуточный результат исследования, проведенного Н.Н. Лыковой, является не менее интригующим. Анализ французских словарей на предмет слов с формантами «*multi-*» и «*pluri-*» показал, что по количеству слов-дериватов лидирует префикс «*multi-*» —

99 слов, а с префиксом «*pluri-*» насчитывается всего 24 слова, при этом 16 из них имеют «гомоморфные образования с формантом „*multi-*» [Там же. С. 9]. В результате анализа словарных дефиниций выявлено, что принципиальных различий в семантике между такими терминами, как «*multiculturel*» и «*pluriculturel*», «*multilingue*» и «*plurilingue*», а также им подобными нет. Таким образом, получается, что слова с формантом «*multi-*» наиболее употребительны, получили широкое распространение и используются преимущественно как синонимы слов с формантом «*pluri-*».

Проведем подобный дефиниционный анализ на базе русского языка. Отметим, что наш анализ имеет целью лишь выявить общую тенденцию, подробный же дефиниционный и этимологический анализ слов с вышеобозначенными формантами не входит в рамки нашего исследования.

В русском языке наряду с формантами «мульти-» и «плюри-» появляется формант со сходной семантикой «поли-». При этом слов с формантом «плюри-» в русском языке считанные единицы: плюрализм, плюральный, плюралист, плюралистический, плюрилатеральный¹.

Наиболее распространены слова с формантами «поли-» и «мульти-»:

- «поли-»: полиандрия, полиартрит, полигамия, полигамический, полигамный, полигенизм, полигиния, полиглот, полигон, полиграф, полиграфист, полиграфический, полиграфия, поликлиника, полимеры, полиморфизм, полиморфный, полиневроит и т. д.²;

- «мульти-»: мультимедиа, мультиплекс, мультимиллионер, мультипликатор, мультипликация, мультфильм, мультипрограммирование, мультициклон и т. д.³;

¹ См.: Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка // Classes.ru: информ.-справочный портал. URL: <http://www.classes.ru/> (дата обращения: 18.04.2017).

² Современная энциклопедия // Dic.academic.ru: образовательный портал. URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc1p/33714> (дата обращения: 18.05.2017).

³ Современный толковый словарь // Classes.ru: информ.-справочный портал. URL: <http://classes.ru/> (дата обращения: 18.04.2017).

В словаре иностранных слов находим следующие определения формантов «мульти-» и «поли-»:

- «мульти-» — «первая составная часть сложных слов, указывающая на множественность или многократность, например мультипликация»⁴;
- «поли-» — «первая составная часть сложных слов, соответствующая по значению русскому „много...“, например: полигамия, полиглот; противоп. „моно...“»⁵.

На базе приведенных определений можно вывести разницу между «мульти-» и «поли-» в русском языке. В словах с формантом «мульти-» акцент делается на общую структуру, состоящую из многих элементов, в то время как слова с формантом «поли-» подразумевают наличие множественных связей у целостного объекта в отношении внешнего мира, его валентность с внешними факторами. Например, мультипликация — это один фильм, один объект, состоящий из многих частей/картинок; полиглот — это человек (один субъект), который знает несколько языков, т. е. этот термин используется для описания одного человека в отношении ко многим внешним факторам — языкам (он не состоит из языков).

Проиллюстрируем данное различие схематически (рис. 1):

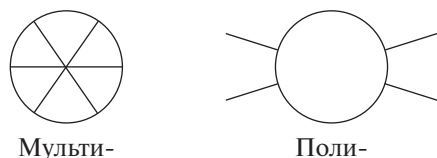


Рис. 1. Форманты «мульти-» и «поли-»

Fig. 1. Schematic representation of the “multi-” and “poly-” formants

Несмотря на отличие в семантике формантов «мульти-» и «поли-», в них всё же прослеживается одна общая сема множественности, которая их объединяет и выражается в русском языке через формант «много-».

В исследовании Н.Н. Лыковой (в котором она ссылается на статью К. Тремблей в

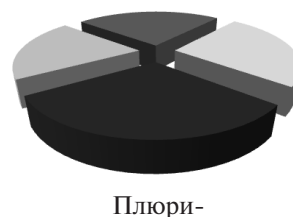
этом пункте [6]) мы видим, что различие между формантами «multi-» и «pluri-» во французском языке всё же есть, если обратиться к анализу понятий «pluralité» (многообразие) и «multiplicité» (многочисленность). В семантике понятия «многообразие» (pluralité) скрыты две семы: сема множественности и сема своеобразности, уникальности. В понятии же «многочисленность» (multiplicité) присутствует лишь сема большого количества. В своем исследовании мы пойдем еще на один шаг дальше и постараемся сопоставить форманты «мульти-», «плюри-» и «поли-» и схематично изобразить различия между ними.

Если формант «мульти-» подразумевает множественность, направленную внутрь самого себя, в структуру объекта, а формант «поли-» обозначает отношение объекта или субъекта ко множеству внешних факторов, то формант «плюри-» соединяет в себе оба понятия и используется для обозначения феноменов более сложной структуры. Таким образом, в форманте «плюри-» присутствуют три семы:

- 1) сема множественности по отношению к структуре (как в форманте «мульти-»),
- 2) сема своеобразности,
- 3) сема отношения объекта или субъекта ко множеству внешних факторов.

Схематично представим формант «плюри-» в виде 3D картинки, отражающей одновременно своеобразность каждой из частей, их направленность на внешние факторы и их существование в рамках единого целого — контура диаграммы (рис. 2).

Проведенный семантический анализ позволит нам в дальнейшем с большей точностью разграничить интересующие нас понятия «мультилингвизм», «многоязычие», «полилингвизм» и «плюрилингвизм».



Плюри-

Рис. 2. Формант «плюри-»
Fig. 2. Schematic representation of the formant “pluri-”

⁴Словарь иностранных слов // Classes.ru: информ.-справочный портал. URL: <http://classes.ru/> (дата обращения: 18.04.2017).

⁵Там же.

Обратимся к философии науки, чтобы посмотреть на общие законы развития любой науки. Нас интересуют две концепции – концепция Т.С. Куна, описанная в его труде «Структура научных революций» [7], и концепция структуры и генезиса научной теории В.С. Стёпина [8].

Для объяснения и описания механизмов развития науки Т.С. Кун предложил понятие «парадигма». Под *парадигмой* он понимает некую общепринятую научным сообществом теорию, или *концепцию*, лежащую в основе научных открытий, стандартов научной практики, научных методов и т. д. Через введенное понятие парадигмы Кун описывает процесс развития науки как постоянно происходящую смену двух этапов – эволюционного (статичное состояние науки) и революционного (смена парадигмы, т. е. истинное развитие науки). Новая парадигма не перечеркивает старое знание как ненужное, а переосмысливает его в соответствии с новой концепцией. Важно отметить, что для каждой парадигмы разрабатываются свой язык, своя терминология [7].

Говоря об истории науки, следует говорить не о хронологической последовательности открытий, а об истории ее «метафизических каркасов»⁶. В.С. Стёпин представил прирост знаний через трансформацию парадигм. В период перехода от одной парадигмы к другой сосуществуют и конкурируют между собой несколько разных концепций. В зависимости от социокультурной среды и других факторов предпочтение отдается какой-либо одной концепции, которая и ложится в основу новой парадигмы. Однако альтернативные концепции не отбрасываются совсем, а могут быть переоценены позднее и получить иную интерпретацию в рамках избранной парадигмы как содержащие элементы истинного знания. Так осуществляется преэминентность знаний.

Таким образом, рост научного знания происходит в условиях постоянной дискуссии между различными концепциями: «плюрализм научных концепций – факт науки и условие ее развития» [8]. При этом с появлением новой парадигмы в ходе дискуссии происходят переосмысление старых терминов, их иная интер-

претация или дополнение. В.С. Стёпин приводит следующий пример для иллюстрации такого рода процесса. Термин «масса» в теории Ньютона и в теории Эйнштейна в общем плане не претерпевает никаких изменений, однако в свете теории Эйнштейна этот термин приобретает уточнение – появляются понятия «инертная масса» и «тяготеющая масса». Далее мы проведем аналогичное переосмысление терминов в области лингводидактики.

В.С. Стёпин представил развитие науки как трансформацию ее крупных «метафизических каркасов» или парадигм научности: классическая, неклассическая и постнеклассическая. Представим краткую характеристику каждой из трех парадигм на примере развития лингводидактики.

Классическая наука (XVII в.) – акцент приходится на объект изучения. Первым официально признанным методом преподавания иностранных языков стал грамматико-переводной метод. Преподавание языка заключалось в сообщении ученикам структуры языка. Цель – обучение чтению на иностранном языке и переводу.

Неклассическая наука (конец XIX – начало XX в.) – смещение акцента с объекта изучения на средства и методы изучения языка. Язык перестал изучаться как сам в себе, как отдельно существующая система или структура, описанная в грамматиках. Происходит смещение с обучения языку на обучение *речевой деятельности и речевым умениям*. В лингводидактике этап неклассической науки ознаменован переходом к натуральному методу обучения. Приверженцы натурального метода – М. Берлиц, М. Вальтер, Ф. Гуэн – считали, что целью обучения должно быть обучение устной речи. Также к данному периоду можно отнести смешанный метод и сознательно-сопоставительный с коммуникативной направленностью.

Постнеклассический этап (конец XX в. и настоящее время) науки характеризуется изучением не только объекта, методов и средств, но и самого субъекта. Субъект ставится даже выше, чем сам объект исследования. Отсюда следует смещение с обучения речевым навыкам на формирование коммуникативной компетенции. Причем если сначала акцент делался на выработку компетенций, то впоследствии, в настоящее время, он смещается в сторону формиро-

⁶ Черникова И.В. Философия и история науки: учеб. пособие для аспирантов. Томск: Изд-во науч.-техн. лит., 2001.

вания и развития вторичной языковой личности. Иными словами, цель обучения в современной лингводидактике заключается в формировании языковой личности, владеющей определенным набором компетенций.

На современном этапе развития лингводидактики акцент делается на «диалог культур». Таким образом, наблюдается переход от этноцентризма к этнорелятивизму. Вторичная языковая личность – это не просто личность, владеющая двумя культурами (родной и иностранной), но личность, характеризующаяся диалогичностью познания. Стоит отметить, что само понятие «языковая личность» с течением времени претерпело ряд изменений. Исследователь Л.П. Халяпина в статье «Трансформация концепта „языковая личность” в теории и методике обучения иностранным языкам» [9] прослеживает смену интерпретаций термина «языковая личность» в лингводидактике. Исследователь говорит о «методологическом сдвиге, наметившемся в современной лингвистике. Отмечаются смена ее базисной парадигматики и переход от лингвистики „имманентной с ее установкой рассматривать язык” в самом себе и для себя к лингвистике антропологической» [Там же. С. 92].

Итак, условно на постнеклассическом этапе развития лингводидактики можно выделить два подэтапа: первый – это формирование компетентностного подхода в обучении, а второй связан с развитием термина «языковая личность» и с плюрилингвальным обучением.

Сделаем промежуточный вывод из всего вышесказанного. Получается, что, по Т.С. Куну, стержнем науки является ее парадигма. В основе парадигмы лежит основная идея, другими словами, концепция. Каждая парадигма характеризуется своим терминологическим аппаратом, принятым научным сообществом. Согласно В.С. Стёпину, развитие науки представлено в виде смены трех гигантских всеохватывающих парадигм, «метафизических каркасов» науки. Смена парадигмы означает не столько смену терминологии, сколько в большей степени трансформацию уже существующих терминов, их переосмысление и уточнение.

Весь конгломерат терминов можно расположить в виде пирамиды, где фундаментом выступает концепция, а последующие венцы, обладая меньшей степенью абстрактности,

подчинены заданному основанием ориентиру (рис. 3).



Рис. 3. Корреляция терминов триады обучение – образование – концепция

Fig. 3. Schematic representation of the correlation of the terms of the triad training – education – concept

В рамках нашего исследования целесообразно детально проработать уровень концепции и, отталкиваясь от него, определить место «плюрилингвальных» терминов на каждом из уровней пирамиды через их сопоставление с уже существующим терминологическим аппаратом.

Термины, относящиеся к концептуальному уровню: «многоязычие», «мультилингвизм», «плюрилингвизм», «полилингвизм». Если мы обратимся к словарю социолингвистических терминов, то увидим, что под многоязычием понимается «использование нескольких языков в пределах определенной социальной общности»⁷. Многоязычие подразделяется на национальное и индивидуальное. Национальное многоязычие относится к распространению нескольких языков на одной территории, например Российской Федерации. Индивидуальное многоязычие означает «свободное использование индивидом трех или более языков как обиходных, в отличие от иностранных языков... обычно реализуется в виде двуязычия»⁸.

На наш взгляд, ограничиваться только лишь словарной статьей было бы неправильно, так как в исследованиях по социолингвистике понятие индивидуального многоязычия шире

⁷ Термины и понятия лингвистики: Общее языкознание. Социолингвистика: слов.-справочник / под ред. Т.В. Жеребило. Назрань: Пилигрим, 2011.

⁸ Там же.

и рассматривается через описание типов индивидуального билингвизма (билингвизм как частная и наиболее распространенная форма проявления индивидуального многоязычия): субординативный билингвизм, координативный билингвизм, смешанный билингвизм⁹.

Под индивидуальным многоязычием мы в нашем исследовании будем понимать более широкую трактовку данного термина, т. е. владение индивидом двумя или более языками на разных уровнях.

Полилингвизм во многих словарях, в частности в словаре синонимов, преподносится как синоним термина «многоязычие» и определяется через последний. По такой же логике, как и многоязычие, полилингвизм бывает двух видов: общественный и индивидуальный. Под *общественным полилингвизмом* понимается функционирование нескольких языков в обществе, под *индивидуальным* — использование одним человеком нескольких языков [10]. При этом уровень развития видов речевой деятельности на разных языках может быть разным: человек может читать на одном иностранном языке, а говорить на другом. Отсутствует необходимость знать языки на одном и том же уровне.

Таким образом, термины «полилингвизм» и «многоязычие» являются взаимозаменяемыми и, в сущности, обозначают одни и те же феномены. Мы будем придерживаться данной точки зрения в нашем исследовании.

Понятия «мультилингвизм» и «плюрилингвизм» для нас представляют наибольший интерес. Если мы обратимся к словарю методических терминов и понятий (Э.Г. Азимов, А.Н. Шукин, 2009), то найдем следующее определение термина «мультилингвизм»: 1) сосуществование нескольких языков на одной территории; 2) «распространенное в европейской системе образования положение, согласно которому современный человек должен владеть двумя иностранными языками, помимо родного»¹⁰. На первый взгляд кажется, что принципиальной разницы между терминами «мультилингвизм» и

«полилингвизм» нет: оба термина охватывают и понятие, касающееся описания общества, в котором используются несколько языков, и понятие индивида, владеющего несколькими языками; оба термина легли в основу деривативных терминов в сфере лингводидактики: полилингвальное образование и мультилингвальное образование. Обратившись к работе исследователей Т.И. Зелениной и Л.М. Малых, находим подтверждение данному соотношению: «Многоязычие (мультилингвизм) рассматривается ею (местной молодежью. — Е. Ш.) как наиболее перспективное направление учебной и исследовательской деятельности с учетом потребности в специалистах разных областей знаний, владеющих несколькими языками» [11, с. 6]. На самом деле термин «мультилингвизм» появился в трудах отечественных исследователей в области лингводидактики как калька с английского «multilingualism» и стал использоваться как эквивалент уже существующих терминов «многоязычие» и «полилингвизм».

В ходе нашего исследования нам также удалось заметить следующую любопытную корреляцию между терминами «полилингвизм», «polylingualism» (*англ.*), «polylinguism» (*англ.*), «polylinguisme» (*фр.*) и «polilingüismo» (*исп.*). Данные термины имеют одну общую сему — «владение одним индивидом несколькими языками», но при этом употребляются в различных контекстах. Термины «polylinguism», «polylingualism», «polylinguisme» и «polilingüismo» используются зарубежными исследователями в трудах по социолингвистике и не применяются в области лингводидактики. Мы не будем вдаваться в описание различий между социолингвистическими терминами «polylinguism» и «polyglottism», а также схожими русскоязычными терминами «полилингвизм», «полиглотизм» и «диглоссия», так как это лежит за рамками нашего сугубо дидактического исследования, хотя и определенно вызывает интерес к проблемам категориального аппарата социолингвистики.

В рамках нашего лингводидактического исследования весомой находкой для нас является тот факт, что русский термин «полилингвизм» и его латинизированные эквиваленты «polylingualism» и «polylinguism» в русле лингводидактики используются в работах, написанных на английском языке, но выполненных исключительно исследовате-

⁹ Беликов В.И., Крысин Л.П. Социолингвистика: учеб. для вузов. М.: Изд-во Рос. гос. гуманитарного ун-та, 2001.

¹⁰ Азимов Э.Г., Шукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009.

лями стран постсоветского пространства, например Казахстана [12]. Это же относится и к термину «polylingual education». Таким образом, получается, что лингводидактические термины «полилингвизм», «polylingualism», «polylinguism» и «polylingual education», а также созвучный ему термин «полилингвальное образование» используются исключительно как лингводидактические только отечественными исследователями, шире исследователями из стран, входивших в состав Советского Союза. В зарубежных же (европейских) исследованиях этими терминами оперируют специалисты по социолингвистике, но никак не по лингводидактике.

В трудах франко-, испано- и англоязычных исследователей по лингводидактике используется термин «multilingualism» (англ.) и соответственно производный от него термин «multilingual education» (англ.), например: J.M. Vez «Multilingual Education in Europe: Policy Developments» [13] и H. Nancy «Multilingual Education Policy and Practice: Ten Certainties» [14], J. Cenoz «Towards Multilingual Education: Basque Educational Research from an International Perspective» [15], D. Gorter, V. Zenotz и J. Cenoz «Minority Languages and Multilingual Education: Bridging the Local and the Global» [16], а также в официальном журнале Ассоциации билингвального образования в Нью-Йорке «Journal of Multilingual Education Research» (JMÉR).

Как уже отмечалось выше, в отечественных лингводидактических исследованиях тоже фигурируют термины «мультилингвизм» и «мультилингвальное образование». В сущности, как западные, так и российские ученые используют эти термины для описания и решения задач, связанных с преподаванием и изучением нескольких языков, например Л.М. Малых [17].

До настоящего момента мы описывали тот терминологический аппарат, который давно и прочно закрепился в лингводидактике и на который можно опираться при анализе уже созданных и еще создающихся статей. Однако нововведенный (на момент написания данной статьи уместно назвать его «нововводимым», так как он еще не используется так же широко, как упомянутые выше термины) термин «плюрилингвизм» внес путаницу в уже, казалось бы, устоявшееся миропонимание линг-

водидактов. Это заставляет посмотреть на существующие термины, в частности на термин «мультилингвизм», под новым углом. В словаре новых методических терминов и понятий за 2009 г. нет отдельной статьи, посвященной термину «плюрилингвизм» (есть термин «плюрилингвализм»¹¹), но в дефиниции «мультилингвизма» присутствует понятие, которое соответствует на самом деле плюрилингвизму: «распространенное в европейской системе образования положение, согласно которому современный человек должен владеть двумя иностранными языками, помимо родного»¹².

Действительно, Европейским союзом в основу языковой политики была положена новая концепция – концепция плюрилингвизма, закрепленная документально в «Европейской хартии плюрилингвизма» и раскрытая в статье К. Тремблей, президента Европейской обсерватории по плюрилингвизму, от 7 ноября 2007 г. (на сайте Обсерватории в открытом доступе находятся как оригинал статьи на французском, так и перевод на русский язык [6]).

В этой статье Тремблей разграничивает термины «мультилингвизм» и «плюрилингвизм», утверждая, что за каждым из них стоит своя концепция. В семантическом плане термин «мультилингвизм» носит «обобщающий и неопределенный характер», из которого не ясно, присутствуют в обществе разные языки или оно состоит из индивидов, которые владеют несколькими языками, тогда как «плюрилингвальное» общество состоит из членов, «которые в большинстве своем плюриязычны». Разграничение или даже противопоставление данных терминов становится очевидным на концептуальном уровне.

Согласно концепции «мультилингвизма», за исходный пункт принимается положение о том, что мир многонационален и многоязычен, и от этого возникает проблема налаживания коммуникации между отдельными нациями, которую можно решить посредством lingua franca. Следовательно, для обеспечения сосуществования и гармоничного взаимодействия разноязычных сообществ, в особенности тех, которые говорят на региональных языках,

¹¹ Азимов Э.Г., Шукин А.Н. Новый словарь методических терминов... С. 198.

¹² Там же.

необходим всего лишь один общий интернациональный язык, в роль которого хорошо вписывается английский. По словам К. Тремблея, «геостратегическая цель» данной концепции заключается в установлении англосаксонского доминирования и постепенном уничтожении прочих культурных языков. Другими словами, за данной концепцией скрывается угроза порабощения и колонизации всего мира под эгидой одного языка.

Концепция же «гуманистического плюрилингвизма», как называет ее Тремблей, основывается на принципиально отличных ценностях и отправных точках: «Имеются не расположенные по соседству общины, но открытые общества, общающиеся между собой, взаимодействующие и перемешивающиеся таким образом, чтобы создавать новые самобытности, сохраняя и развивая свои собственные. Здесь существуют принятие другого, различие и непохожесть, которые являются источниками творчества и богатства» [6]. Акцент делается не на наличии культурного и лингвистического разнообразия как такового, а на межкультурном диалоге, который выстраивается в процессе взаимодействия наций.

Более того, в слепой погоне за утилитарными функциями языка, чему послужило восприятие языка как *lingua franca*, как инструмента коммуникации, смазалось представление о самоценности такого человеческого дара, как язык, произошли подмена самой сути языка, упрощение и нивелирование значимости языкового фонда для человечества. Язык не сводится и не может сводиться лишь к утилитарным функциям передачи информации (как его принято воспринимать повсеместно), а представляет собой взаимодействие нескольких измерений:

- язык неразрывно связан с мыслительной деятельностью и определяет ее, помогает нам интерпретировать окружающий мир;
- язык выступает способом коммуникации, взаимодействия с представителями других культур;
- язык как способ сохранения и передачи ценностей и идей.

Концепция гуманистического плюрилингвизма возвращает не только в фокус научных исследований, но и в фокус общественного внимания к целостности такого феномена, как

язык, в противовес концепции мультилингвизма, сконцентрированной лишь на утилитарной функции языка как средства общения.

Цель нашего исследования – систематизировать, привести к какому-то общему знаменателю ключевые категории сферы мультилингвального обучения (общий термин). Как известно, в основе любого течения мысли или развития какой-либо научной школы лежит определенная концепция, задающая направление развития мысли. Так как на данный момент в лингводидактике официально принята и развивается новая концепция плюрилингвизма, назрела необходимость пересмотреть и описать уже существующие термины в области многоязычного образования в свете новой концепции.

Концепция – главная идея, лежащая в основе парадигмы. В области лингводидактики в настоящее время осуществляется сдвиг парадигм: от традиционной к плюрилингвальной. В испаноязычном научном журнале «*Glosas Didácticas*» за 2004 г. находим статью М. Bernaus, которая так и называется «Новая парадигма в лингводидактике» («*Un nuevo paradigma en la didáctica de las lenguas*» [18]). Автор этой статьи приводит табличку, взятую из статьи Т. Tinsley (2003), где описываются различия моделей преподавания по традиционной и новой, плюрилингвальной, парадигме в лингводидактике. Считаю важным представить здесь перевод данной таблицы, так как она наиболее полно, на наш взгляд, отражает имеющиеся различия.

Традиционная модель	Плюрилингвальная модель
Сконцентрированность на национальном языке	Акцент на разнообразии существующих языков
Плюрилингвализм – это проблема для общества	Плюрилингвализм обогащает общество
Билингвизм и происхождение из общества с другой культурой замалчиваются	Билингвизм и происхождение из общества с другой культурой воспринимаются положительно
Билингвальное образование в школе видится как проблема. Детей нужно обучить национальному языку, прежде чем перейти к изучению других языков	Билингвальное и плюрилингвальное образование поддерживается, так как оно способствует дальнейшему одно-временному изучению языков

Окончание таблицы

Традиционная модель	Плюрилингвальная модель
Говорящие на других языках – иностранцы, «чужеземцы»	Носители других языков – полноценная часть нашего общества
Учить другие языки сложно	Учить другие языки – это нормально
Главная цель обучения – выучить язык как можно ближе к уровню носителя языка	Ценится базовый уровень коммуникативной компетенции, но в различных языках, изучаемых на протяжении всей жизни
Процесс обучения строится практически всегда вокруг языковых задач. Культура носителей изучается посредственно, через стереотипы	В процессе обучения присутствуют культурные элементы, вводимые с целью повысить осведомленность студента о культуре носителей, научить его уважать представителей других культур и их ценности
Процесс обучения выстроится вокруг одного языка. Невозможно учить несколько языков одновременно	В процессе обучения выстраиваются связи (мостики) между различными языками с целью повышения уровня языковой осознанности (« <i>language awareness</i> », или «знания о языке» [19])
Изучение языков доступно только избранным (элите) и весьма проблематично для большинства людей	Изучение языков доступно большинству людей

В статье Н.Е. Меркуловой «К проблеме терминологического определения понятия „мультилингвизм”» [20] также находим отсылку к происхождению термина «плюрилингвальный» «для обозначения индивидуумов в противоположность социальному мультилингвизму».

Итак, согласно плюрилингвальной парадигме в области лингводидактики, затронутые нами термины начинают рассматриваться (именно начинают, потому что еще не успели войти в полный оборот) в следующих соотношениях:

- Мультилингвизм – 1. Термин используется для описания общества, которое состоит из носителей разных языков. Предполагается, что в таком обществе есть индивиды, владеющие несколькими языками, но их наличие, а также количество не акцентируется. 2. Концепция, согласно которой признается тот факт, что

общество мультилингвально и, следовательно, для сосуществования и взаимодействия всех наций нужен один язык (например, английский). 3. Политический термин «политика мультилингвизма» – название языковой политики Европейского союза, в основу которой ложится концепция плюрилингвизма.

- Плюрилингвизм – 1. Данный термин используется для того, чтобы описать общество, которое в своем большинстве состоит из индивидов, говорящих на нескольких языках; в таком обществе изучение второго и третьего иностранных языков обязательно. 2. Концепция гуманистического плюрилингвизма (см. выше).

- Полилингвизм и мультилингвизм (в первом значении) превращаются в термины описательные, констатирующие, но не определяющие суть языковой политики, а значит, и не несущие в себе идеологической подоплеки. Их применяют как *обобщающие* понятия, которые вбирают в себя всё, что связано с обозначением: а) общества, состоящего из носителей разных языков; б) индивида, владеющего несколькими языками, и с) всё, что связано с преподаванием, изучением нескольких иностранных языков.

- Термины «многоязычие» и «полилингвизм» характерны для отечественных исследователей в области лингводидактики, носят обобщающий, описательный характер и являются взаимозаменяемыми синонимами, если не во всех, то в большинстве контекстов.

Мы не ставили перед собой задачу обоснования истинности или ложности концепции плюрилингвизма, а также выяснения, существует ли в действительности некая «геостратегическая цель» англосаксонских государств по «колонизации» мира (термины заимствованы из статьи К. Трэмблея). Вслед за европейскими исследователями мы признаем существование концепции плюрилингвизма и согласны с ее постулатами. Наше исследование преследует исключительно утилитарную цель – обосновать термины с лексемой «плюрилингвальное», охарактеризовать лингводидактические термины и их системные отношения в свете концепции плюрилингвизма. Таким образом, термин «многоязычие» выступает родовым, более широким понятием, которое соединяет в себе два более специфических термина – «мультилингвизм» и «плюрилингвизм». Схематично соотношение интересующих нас терминов представлено на рис. 4.

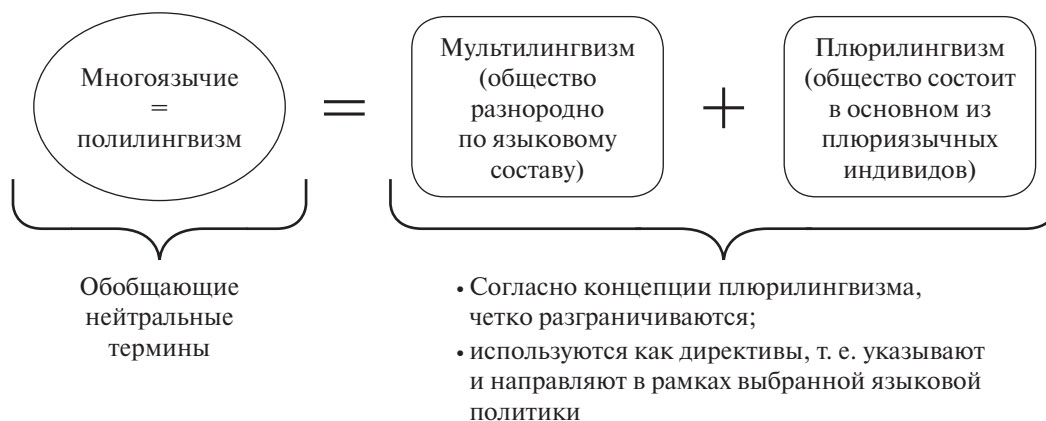


Рис. 4. Соотношение между терминами «многоязычие», «полилингвизм», «мультилингвизм» и «плюрилингвизм»

Fig. 4. Schematic representation of the relationship between terms “multilingualism”, “polylingualism”, “multilingualism” and “plurilingualism”

Имея прочный фундамент нашей пирамиды – уровень концепции, – мы можем перейти к построению следующего венца – образования (обратим внимание на тот факт, что все венцы логически вытекают из фундамента). Таким образом, по факту мы будем рассматривать два уровня одновременно. Термины уровня «образование»: «мультилингвальное образование», «полилингвальное образование», «многоязычное образование», «плюрилингвальное образование». Термины уровня «обучение»: «многоязычное обучение», «полилингвальное обучение», «мультилингвальное обучение», «плюрилингвальное обучение». Попытаемся интерпретировать и соотнести между собой данные термины в свете парадигмы плюрилингвизма.

Прежде всего нам следует определить для себя содержание термина «образование», чтобы в дальнейшем можно было легко отделить его от термина «обучение». В энциклопедии находим наиболее общее определение: «Образование – это целенаправленный процесс обучения и воспитания в интересах личности, общества и государства»¹³. Дополним его цитатой из «Нового словаря методических терминов и понятий» Э.Г. Азимова и А.Н. Шукина: «Образование – это процесс и результат усвоения знаний, умений и навыков»¹⁴.

Термин «обучение», по этому словарю, – «процесс передачи и усвоения знаний, навыков, умений и способов познавательной деятельности человека». В «Словаре терминов по общей и социальной педагогике» А.С. Воронина находим конкретизирующее определение: обучение – «специально организованный, управляемый процесс взаимодействия педагогов и воспитанников, направленный на усвоение знаний, умений и навыков»¹⁵.

Получается, что термин «образование» включает в себя термин «обучение». В первом случае речь идет об общем целенаправленном процессе, а во втором – о взаимодействии между участниками учебного процесса.

Действительно, в статье Т.И. Зелениной и Л.М. Малых [11] находим сравнение терминов «мультилингвальное образование» и «мультилингвальное обучение», которые соотносятся как общее и частное соответственно. Понятие «мультилингвальное образование» шире и включает в себя понятие «мультилингвальное обучение». Мультилингвальное образование предполагает «применение разнообразных моделей одновременного обучения нескольким языкам... выстраивание программ соизучения языков на разных образовательных ступенях: детский сад – школа – вуз – послевузовское об-

¹³ Современная энциклопедия.

¹⁴ Азимов Э.Г., Шукин А.Н. Новый словарь методических терминов... С. 164.

¹⁵ Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. URL: <http://didacts.ru/termin/obuchenie.html> (дата обращения: 18.07.2017).

разование» [11]. Мультилингвальное обучение включает в себя вопросы процесса его (мультилингвального образования) организации в рамках конкретной модели [Там же].

Таким образом, мультилингвальное образование имеет дело с уровнем методологии изучения нескольких языков, а мультилингвальное обучение — с уровнем конкретных методик, применяемых для реализации целей и задач, заданных методологией.

Полилингвальное образование, согласно словарю методических терминов и понятий, — это «система образования, которая предусматривает одновременное изучение в учебном заведении нескольких иностранных языков»¹⁶. Термины «полилингвальное образование» и «мультилингвальное образование» на первый взгляд тождественны в отечественных исследованиях. Например, сборник материалов V Международной научной конференции называется в русском варианте «Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества», а в английском переводе на предыдущей странице употреблен термин «multilingual education» [21]. Термины «полилингвальное обучение» и «мультилингвальное обучение» также кажутся равными. В статье А.А. Курмангалиевой, Г.М. Чумбаловой, Г.Б. Кияковой «Полилингвальное обучение в медицинском вузе» в переводе на английский язык использован термин «multilingual training» [22]. Однако более детальный анализ исследований показывает, что одни авторы пишут о полилингвальном обучении (Г.А. Жумадилова, Л.А. Кучиева, З.К. Баянди-на, Ж.С. Нурмагамбетова, А.А. Курмангалиева, И.П. Морозова, Г.М. Чумбалова, Г.Б. Киякова, Х.В. Дзуцев, З.Т. Хетагурова, Б.Т. Дзусова, Л.П. Гадзаова, Г.Ф. Лотфуллина), а другие — о мультилингвальном (Л.М. Малых, А.В. Жукова, Т.И. Зеленина, А.А. Прохорова, С.Н. Рыбкина, Н.Г. Галиаскарова, Е.И. Сорокина, Е.С. Леско, Е.М. Плюсина, Е.А. Шалгина и др.).

Для установления разграничения требуется провести отдельное исследование дидактических принципов, лежащих в основе мультилингвального и полилингвального обучения. Поверхностный же анализ статей показал, что

основные различия заключаются в следующем: термин «полилингвальное обучение» появляется в основном в работах тех исследователей, которые занимаются проблемой многонациональных регионов в условиях естественного многоязычия; также в фокус исследований ставится поликультурный компонент. Исследования, посвященные мультилингвальному обучению, сосредоточены в основном на лингвистическом компоненте и поощряют развитие искусственного многоязычия (хотя поликультурный компонент также присутствует). Для удобства на данный момент мы поставим мультилингвальное и полилингвальное как нечто, стоящее особняком в противовес плюрилингвальному.

Плюрилингвальное образование, с одной стороны, обнаруживает схожесть с мультилингвальным образованием, так как тоже относится к изучению и преподаванию нескольких языков. Однако данный термин следует уточнить, вплести в канву новой концепции «гуманистического плюрилингвизма». Вслед за В.С. Стёпиным, проиллюстрировавшим изменение семантики термина «масса» в теории Эйнштейна по сравнению с теорией Ньютона, мы также трансформируем термин «мультилингвальное образование» в «плюрилингвальное образование».

В рамках концепции «гуманистического плюрилингвизма» термины «мультилингвизм» и «плюрилингвизм» разводятся. Мультилингвизм относится к обществу, состоящему из носителей разных языков. Плюрилингвизм предполагает общество, в котором каждый индивид плюриязычен. Привнесем это различие в сферу лингводидактики. Если ранее цель образования заключалась в том, чтобы показать многообразие языков и культур, познакомить человека с ними, научить индивида уважительно относиться к представителям других культур (мультилингвальное и полилингвальное образование), то сейчас цель сместилась в сторону установления диалога культур. В рамках новой концепции цель образовательного процесса не только познакомить индивида со всем культурным и языковым разнообразием, но и включить учащегося во всё это многообразие, мотивировать его на межкультурный диалог и взаимодействие с носителями (плюрилингвальное образование).

Далее, при углублении в уровень «обучение» в глаза бросается разница в восприятии более

¹⁶ Азимов Э.Г., Шукин А.Н. Новый словарь методических терминов... С. 203.

конкретных терминов данного уровня, таких как «полилингвальная личность» и «плюрилингвальная личность». Согласно статье В.К. Кочисова и О.У. Гогицаевой «Этнопедагогические аспекты полилингвального образования», полилингвальная личность должна «системно и устойчиво проявлять четыре компетенции: языковую, речевую, коммуникативную и этнокультуроведческую» [23]. В зарубежных же исследованиях плюрилингвальная личность может проявлять частично сформированные компетенции на разных языках, например в работах D. Coste, D. Moore и G. Zarate «Plurilingual and pluricultural competence» [24] и G. Lüdi «The Swiss model of plurilingual communication» [25]. Говоря о плюрилингвальной компетенции, мы говорим о способности индивида вырабатывать свои собственные стратегии для самостоятельного изучения языка, в то время как феномен полилингвальной личности о таком умалчивает.

Различия становятся существенными в момент выбора цели процесса обучения. В одном случае цель – развитие всех четырех видов речевой деятельности на одинаковом уровне во всех изучаемых индивидом языках (частный случай – сбалансированный билингвизм). В другом случае целью являются выборочное развитие видов речевой деятельности (либо чтение, либо говорение; возможно также функ-

циональное различие – умение вести бытовую беседу на одном языке и разговор на профессиональную тематику на другом) и умение учить язык самостоятельно. Характеристике плюрилингвальной личности будет посвящено отдельное наше исследование. На данном же этапе нам достаточно всего лишь показать резонанс появления нового термина.

Заключение

Термины «плюрилингвальное образование», «плюрилингвальное обучение», а также производные термины «плюрилингвальная компетенция» и «плюрилингвальная личность» в свете новой концепции «гуманистического плюрилингвизма» представляют собой уточненные, трансформированные и переосмысленные версии терминов с формантами «поли-», «мульти-» и «много-». Они знаменуют новый виток в развитии науки лингводидактики, новый этап, новую постнеклассическую лингводидактическую науку. Логично полагать, что результаты предшествующих исследований в рамках предыдущей парадигмы не только не перечеркиваются, но и должны использоваться в качестве опоры для разработки как практических учебных пособий и методик для изучения языка, так и теоретических трудов по плюрилингвальному образованию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Смокотин В.М. Болонский процесс и укрепление позиций многоязычия и поликультурности как ведущих принципов европейской языковой политики // Вестн. Томского гос. ун-та. 2010. № 336. С. 66–71.
2. Стеченко Т.А., Ушакова Л.И. Мультилингвизм в системе профессионального образования будущего учителя иностранных языков // Пед. науки: теория, история, инновационные технологии. 2015. № 2 (46). С. 403–410.
3. Хэкетт-Джонс А.В. От билингвизма к полилингвизму: концепции многоязычия в условиях новой образовательной реальности // Междунар. науч.-исслед. журн. 2016. № 3–4 (45). С. 104–106. DOI: 10.18454/IRJ.2016.45.042.
4. Zarate G. La circulation internationale des idées en didactique des langues // Le français dans le monde. Recherches et applications. 2009. Nr. 46. Pp. 66–77.
5. Лыкова Н.Н. Плюри- / мультилингвизм и язык науки // Плюрилингвизм и мультилингвизм: проблемы и стратегии развития. Тюмень, 2012. С. 7–15.
6. Tremblay Ch. Du multilinguisme au plurilinguisme. URL: <http://www.observatoireplurilinguisme.eu/en-us/> (дата обращения: 12.12.2016).
7. Кун Т.С. Структура научных революций / пер. с англ. И.З. Налётова. М.: АСТ, 2015.
8. Стёпин В.С. Историко-научные реконструкции: плюрализм и кумулятивная преемственность в развитии научного знания // Вопросы философии. 2016. № 6. С. 5–14.
9. Халяпина Л.П. Трансформация концепта «языковая личность» в теории и методике обучения иностранным языкам // Изв. Рос. гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. 2006. № 21–1. С. 91–102.
10. Тимирбаева Г.Р. Полилингвизм как средство подготовки переводчиков в сфере профессиональной коммуникации в полилингвальном обществе // Вестн. Казанского технолог. ун-та. 2007. № 3–4. С. 268–272.
11. Зеленина Т.И., Малых Л.М. Мультилингвальное образование как инновация в филологии // Ин. яз. в высш. шк. 2009. № 4 (11). С. 5–13.

12. **Dontsov A.** Measuring students' abilities to study academic subjects taught in English at postgraduate level in the Republic of Kazakhstan. Available at: <http://level3.dit.ie/html/Issue14/Dontsov/dontsov.pdf> (accessed 18.04.2017).

13. **Vež J.M.** Multilingual Education in Europe: Policy Developments. Available at: http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero12/1JM%20Vež.pdf (accessed 08.08.2017).

14. **Nancy H.** Multilingual Education Policy and Practice: Ten Certainties (Grounded in Indigenous Experience). Available at: <http://www.gse.upenn.edu/sites/gse.upenn.edu.wpel/files/archives/v24/hornberger.pdf> (accessed 08.08.2017).

15. **Cenoz J.** Towards Multilingual Education: Basque Educational Research from an International Perspective. Available at: https://books.google.ru/books/about/Towards_Multilingual_Education.html?id=-991-kSrxQcC&redir_esc=y (accessed 21.08.2017).

16. **Gorter D., Zenots V., Cenoz J.** Minority Languages and Multilingual Education: Bridging the Local and the Global. Available at: https://books.google.es/books?id=x-jHBAQAQBAJ&dq=multilingual+education&hl=ru&source=gbp_book_similarbooks (accessed 18.06.2017).

17. **Малых Л.М.** Введение в мультилингвальное обучение. Принципы сравнения языков / под ред. Т.И. Зелениной. М.: Флинта : Наука, 2011.

18. **Bernaus M.** Un nuevo paradigma en la didáctica de las lenguas // Glosas Didacticas. 2004. № 11. С. 3–13.

19. **Леонтьев А.А.** Основы психоллингвистики. М.: Смысл, 1997.

20. **Меркулова Н.Е.** К проблеме терминологического определения понятия «мультилингвизм» // Теория и практика ин. яз. в высшей школе. 2016. № 12. С. 86–95.

21. **Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества** // Матер. V Междунар. науч. конф., посвященной 90-летию СОГПИ. Владикавказ: Изд-во СОГПИ, 2014.

22. **Курмангалиева А.А., Чумбалова Г.М., Киякова Г.Б.** Полилингвальное обучение в медицинском вузе // Междунар. журн. экспер. образования. 2017. № 3–2. С. 136–138.

23. **Кочисов В.К., Гогицаева О.У.** Этнопедагогические аспекты полилингвального образования // Вектор науки. Сер. Педагогика и психология. 2013. С. 119–121.

24. **Coste D., Moore D., Zarate G.** Compétence plurilingue et pluriculturelle // Vers un Cadre Européen Commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes. Strasbourg: Division des Politiques linguistiques, 1997.

25. **Lüdi G.** The Swiss model of plurilingual communication // Ludger Zeveaert, Jan D. ten Thije Receptive Multilingualism: Linguistic Analyses, Language Policies, and Didactic Concepts — s.l.: John Benjamins Publ., 2007. С. 159–177.

Шостак Екатерина Владимировна
E-mail: ekaterinavsh@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 04.09.2017.

REFERENCES

[1] **V.M. Smokotin**, [The Bologna Process and the consolidation of multilingualism and multiculturalism as the main principles of the EU language policy], Tomsk State University Bulletin, 336 (2010) 66–71.

[2] **T.A. Stechenko, L.I. Ushakova**, [Multilingualism in the system of professional education of the future foreign language teacher], Pedagogical Sciences: theory, history, innovative technologies, 2 (46) (2015) 403–410.

[3] **A.V. Khekett-Dzhons**, [From bilingualism to polylingualism: concepts of multilingualism in new educational reality], International Scientific Research Journal, 3–4 (45) (2016) 104–106. DOI: 10.18454/IRJ.2016.45.042.

[4] **G. Zarate**, La circulation internationale des idées en didactique des langues, Le français dans le monde. Recherches et applications, 46 (2009) 66–77.

[5] **N.N. Lykova**, [Pluri-/multilingualism in the language of science], in: [Plurilingualism and multilingualism: problems and strategies of development], Tyumen', 2012, pp. 7–15.

[6] **Ch. Tremblay**, Du multilinguisme au plurilinguisme. Available at: <http://www.observatoireplurilinguisme.eu/en-us/> (accessed 12.12.2016).

[7] **T.S. Kun**, Структура научных революций [The structure of scientific revolutions], AST, Moscow, 2015.

[8] **V.S. Stepin**, [Historical-scientific reconstructions: pluralism and cumulative continuity in the development of scientific knowledge], Philosophy Issues, 6 (2016) 5–14.

[9] **L.P. Khalyapina**, [The concept "language personality" transformation in the theory and methodics of foreign languages teaching], Proceedings of the Russian State Gertsen University, 21–1 (2006) 91–102.

- [10] **G.R. Timirbayeva**, [Polylingualism as a means of teaching future translators in the area of professional communication in polylingual society], *Kazan' Technical University Bulletin*, 3–4 (2007) 268–272.
- [11] **T.I. Zelenina, L.M. Malykh**, [Multilingual education as innovation in philology], *Inostrannyye yazyki v vysshey shkole [Foreign languages at high school]*, 4 (11) (2009) 5–13.
- [12] **A. Dontsov**, Measuring students' abilities to study academic subjects taught in English at postgraduate level in the Republic of Kazakhstan. Available at: <http://level3.dit.ie/html/Issue14/Dontsov/dontsov.pdf> (accessed 18.04.2017).
- [13] **J.M. Vez**, Multilingual Education in Europe: Policy Developments. Available at: http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero12/IJM%20Vez.pdf (accessed 08.08.2017).
- [14] **H. Nancy**, Multilingual Education Policy and Practice: Ten Certainties (Grounded in Indigenous Experience). Available at: <http://www.gse.upenn.edu/sites/gse.upenn.edu/wpel/files/archives/v24/hornberger.pdf> (accessed 08.08.2017).
- [15] **J. Cenoz**, Towards Multilingual Education: Basque Educational Research from an International Perspective. Available at: https://books.google.ru/books/about/Towards_Multilingual_Education.html?id=-991-kSrxQcC&redir_esc=y (accessed 21.08.2017).
- [16] **D. Gorter, V. Zenots, J. Cenoz**, Minority Languages and Multilingual Education: Bridging the Local and the Global. Available at: https://books.google.es/books?id=x-jHBAAAQBAJ&dq=multilingual+education&hl=ru&source=gbs_book_similarbooks (accessed 18.06.2017).
- [17] **L.M. Malykh**, *Vvedeniye v mul'tilingval'noye obucheniye [Introduction to Multilingual Education]*, Nauka, Moscow, 2011.
- [18] **M. Bernaus**, Un nuevo paradigma en la didáctica de las lenguas, *Glosas Didacticas*, 11 (2004) 3–13.
- [19] **A.A. Leontyev**, *Osnovy psikholingvistiki [The basics of Psycholinguistics]*, Smysl, Moscow, 1997.
- [20] **N.Ye. Merkulova**, [To the problem of the definition of the term “multilingualism”], *Theory and Practice of Foreign Languages in a higher educational institution*, 12 (2016) 86–95.
- [21] **Polilingvalnoye obrazovaniye kak osnova sokhraneniya yazykovogo naslediya i kul'turnogo razno-obraziya chelovechestva [Polylingual education as the basis for preserving language heritage and cultural diversity of humanity], in: [Proc. of the Vth Intern. Scientific Conf.], Vladikavkaz, 2014.**
- [22] **A.A. Kurmangaliyeva, G.M. Chumbalova, G.B. Kiyakova**, [Polylingual education in medical higher education institution], *Intern. Journal of experimental education*, 3–2 (2017) 136–138.
- [23] **V.K. Kochisov, O.U. Gogitsayeva**, [Ethno-Pedagogical aspects of polylingual education], *Vector of Science. Pedagogy and psychology*, 3 (14) (2013) 119–121.
- [24] **D. Coste, D. Moore, G. Zarate**, *Compétence plurilingue et pluriculturelle, Vers un Cadre Européen Commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes*, Division des Politiques linguistiques, Strasbourg, 1997.
- [25] **G. Lüdi**, The Swiss model of plurilingual communication, *Ludger Zeevaert, Jan D. ten Thije Receptive Multilingualism: Linguistic Analyses, Language Policies, and Didactic Concepts*, John Benjamins Publ., 2007, pp. 159–177.

Shostak Ekaterina V.

E-mail: ekaterinavsh@yandex.ru

Received 04.09.2017.

DOI: 10.18721/JHSS.9208

УДК 376.1/378

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ И ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

А.С. Супрун

Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации, Санкт-Петербург, Российская Федерация

В статье исследуется проблема индивидуализации и дифференциации обучения курсантов вузов войск национальной гвардии Российской Федерации. В условиях перехода системы образования на федеральные государственные образовательные стандарты индивидуализация и дифференциация обучения рассматриваются в качестве эффективного механизма обеспечения достижения каждым курсантом намеченных целей освоения основных образовательных программ. Даны методологические основы индивидуализации и дифференциации обучения, определены особенности, сходства и различия этих двух понятий. Индивидуализация обучения наряду с дифференциацией работы с учащимися рассмотрены в качестве основы реализации принципа индивидуального подхода, а также как создающие необходимые условия для формирования профессионально значимых личностных качеств будущих офицеров, в основе которых лежит учет их индивидуальных особенностей и возможностей. Автор статьи приходит к выводу, что в процессе должным образом подготовленного и правильно организованного практического применения индивидуализации и дифференциации обучения повышается уровень знаний, умений, интерес обучающихся к освоению учебных дисциплин, но они, несомненно, являются довольно трудоемкими организационными формами, достаточно сложными для применения на практике, и требуют от преподавателя существенного багажа теоретических знаний, высокого педагогического мастерства, большого опыта, терпения и высокой и устойчивой мотивации к педагогической деятельности.

Ключевые слова: индивидуализация; дифференциация; индивидуальный и дифференцированный подход; индивидуализированное обучение; индивидуальное обучение; личностно-ориентированное образование; индивидуально-психологические качества; компетенция

Ссылка при цитировании: Супрун А.С. Теоретические и практические аспекты индивидуализации и дифференциации обучения курсантов военных вузов войск национальной гвардии Российской Федерации // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2018. Т. 9, № 2. С. 86–96. DOI: 10.18721/JHSS.9208

THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS OF INDIVIDUALIZATION AND DIFFERENTIATION OF TRAINING CADETS OF HIGH SCHOOLS OF NATIONAL GUARD TROOPS OF RUSSIAN FEDERATION

A.S. Suprun

St. Petersburg military institut of Russian national guard forces,
St. Petersburg, Russian Federation

The article deals with the problem of individualization and differentiation of cadets training in higher educational institutions of the troops of the national guard of Russia. Within the context of the transition of the education system to federal state educational standards, individualization and differentiation of training are considered as an effective mechanism for ensuring that each cadet achieves the goals of mastering the basic educational programs. The peculiarities of individualization and differentiation of training, the similarity and difference of these two concepts have been discussed. The article gives the methodological foundations of individualization and differentiation. Individualization of training along with differentiation of work with students is considered as a basis for implementing the principle of individual approach. Individualization and differentiation are assumed to create the necessary conditions for forming professionally significant personal qualities of future officers, based on the consideration of their individual characteristics and capabilities. We have concluded that the level of knowledge, skills, the students' interest in mastering academic disciplines increase in the process of appropriately prepared and properly organized practical application of individualization and differentiation but these are undoubtedly rather labor-intensive organizational forms that are quite difficult to apply in practice, which means that the teacher has to possess substantial theoretical knowledge, high pedagogical skills, great experience, patience and high and stable motive education.

Keywords: individualization; differentiation; individual and differentiated approach; individualized training; individual education; personality-oriented education; individual psychological qualities; competence

Citation: A.S. Suprun, Theoretical and practical aspects of individualization and differentiation of training cadets of high schools of national guard troops of Russian Federation, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 9 (2) (2018) 86–96. DOI: 10.18721/JHSS.9208

Введение

Проблематика индивидуализации и дифференциации в обучении курсантов военных образовательных организаций высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации, несомненно, является одной из самых актуальных и злободневных в течение многих лет в педагогической теории и практике. Переход системы образования к федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС) обусловил рассмотрение освоения основных образовательных программ

дифференциации и индивидуализации обучения в качестве эффективного механизма обеспечения достижения каждым обучающимся намеченных целей.

Постановка проблемы и цели исследования

Обучение в военных образовательных организациях высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации сегодня ориентировано главным образом на среднестатистического курсанта. Концентрация педагогических усилий на индивидуальных

особенностях отдельно взятого курсанта, уровне его интеллектуального развития, его мотивации и других интересах, на особенностях восприятия им учебного материала, а также скорости и глубине его усвоения на практике отмечается очень редко.

Этот фактор, несомненно, служит одной из главных причин того, что менее подготовленные курсанты часто не выдерживают среднего темпа работы в учебной группе, в то время как сильные ученики начинают утрачивать интерес к предмету и даже иногда оказываются в числе отстающих. В этой связи проблематика дифференцированного и индивидуализированного обучения предстает актуальной, требует пристального изучения.

Результаты исследования

Проблематика учета индивидуальных особенностей обучающихся в учебно-воспитательном процессе отнюдь не нова. Об индивидуальном подходе и его роли в развитии личности писали такие корифеи педагогической мысли, как В.П. Вахтеров, В.В. Зеньковский, Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, П.Ф. Каптерев [1].

Сегодня в педагогических трудах различных авторов наряду с терминами «индивидуализация обучения» и «дифференциация обучения» распространены и такие понятия, как «индивидуализированное обучение», «индивидуальный подход» и «дифференцированный подход», «индивидуальное обучение», причем единства в толковании сущности этих понятий часто нет.

В целях раскрытия специфики и особенностей индивидуализации и дифференциации в процессе обучения курсантов войск национальной гвардии Российской Федерации в первую очередь необходимо решить следующие основные задачи:

- 1) выделить различия и сходства понятий «индивидуализация обучения» и «дифференциация обучения»;
- 2) определить специфику и основные особенности индивидуализации обучения;
- 3) раскрыть основополагающие особенности дифференциации обучения в учебных группах и на основе этого выделить ее достоинства и недостатки;
- 4) определить основные и наиболее применимые в условиях обучения курсантов военных образовательных организаций высшего обра-

зования войск национальной гвардии Российской Федерации методы и приемы индивидуализации и дифференциации.

Сначала нужно разобраться в том, как трактуют в своих трудах понятия «индивидуализация» и «дифференциация» корифеи педагогической науки, занимавшиеся исследованием данной проблемы.

В Российской педагогической энциклопедии даны следующие трактовки интересующих нас понятий.

«Индивидуализация обучения – это организация учебного процесса, при которой осуществляется учет индивидуальных особенностей обучающихся и создаются условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика»¹.

«Дифференциация – это форма организации учебной деятельности школьников среднего и старшего возраста, которая характеризуется учетом их склонностей, интересов, проявившихся способностей»².

Исследователь И.Э. Унт в работе «Индивидуализация и дифференциация обучения» представляет такие трактовки данных понятий:

Индивидуализация – это учет в процессе обучения индивидуальных особенностей обучающихся во всех его формах и методах, независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются.

Дифференциация – учет индивидуальных особенностей обучающихся в той форме, когда они группируются на основании каких-либо особенностей для отдельного обучения; обычно обучение в этом случае происходит по нескольким различным учебным планам и программам [2, с. 31].

В своих работах И.Э. Унт говорит о необходимости разделения категорий «индивидуализация обучения» и «индивидуальный подход». Индивидуальный подход представляет собой один из дидактических принципов обучения, в то время как индивидуализация обучения является практическим осуществлением этого принципа, характеризующимся своими организационными формами и методами.

¹ Российская педагогическая энциклопедия. Т. 1. М.: Науч. об-во, 1993. С. 359.

² Там же. С. 276.

Кроме того, И.Э. Унт раскрывает новые черты понятия «индивидуализация» и предлагает осуществлять варьирование не только форм, методов и приемов обучения, но также и самого содержания образования, что предполагает корректировку учебных программ и планов, а также учебного материала.

Индивидуализация обучения включает в себя дифференциацию учебного материала, а также конструирование заданий различных уровней трудности и объема, систему мероприятий по организации учебного процесса в отдельно взятых учебных группах, которые учитывают индивидуальные особенности каждого обучающегося, а следовательно, понятия «индивидуализация» и «внутренняя дифференциация» по существу являются тождественными.

Авторы педагогической энциклопедии и И.Э. Унт одинаково трактуют в своих работах индивидуализацию и видят ее в основном как учет индивидуальных особенностей обучающихся в процессе обучения. А вот дифференциацию обучения они видят всё же по-разному: у И.Э. Унт основной акцент сделан на группировке обучающихся с учетом их различных индивидуальных особенностей для отдельного обучения, у авторов педагогической энциклопедии — на учете индивидуальных особенностей и интересов обучающихся без разделения их на группы.

В научных работах Е.С. Рабунского и А.А. Кирсанова под индивидуализацией обучения подразумевается и деятельность преподавателя. Схожая точка зрения нашла отражение в работе В.М. Гольхового [3]: под индивидуализацией он понимает наиболее полный учет возрастных и психических особенностей, индивидуальных умственных возможностей и способностей обучающихся, а также организацию всего процесса обучения.

В качестве методологической основы индивидуализации и дифференциации, несомненно, следует рассматривать концепцию личностно-ориентированного образования, главной целью которого является развитие в обучающемся личности.

В своих трудах В.В. Сериков говорит о развитии способности быть личностью: выбирать жизненные смыслы и принципы, принимать решения, отвечать за свои слова и поступки, быть самостоятельным, внутренне свободным,

инициативным и творческим, владеть собой, т. е. совершать «собственно личностные действия» [См., например: 4].

На наш взгляд, перечисленные выше качества личности, бесспорно, являются профессионально значимыми для курсанта военной образовательной организации высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации как для будущего офицера.

Основой личностно-ориентированного образования выступает создание специфических педагогических ситуаций, ставящих обучаемого в ситуацию, в которой необходимо проявить себя как личность, потому что при этом существенным образом затрагиваются вопросы его статуса, признания, а также самоопределения.

Эти ситуации инициируют запуск механизмов личностного развития на основе ревизии прежней системы ценностей и апробации на практике новых моделей поведения. Наиболее характерными критериями осуществления личностно-ориентированного образования, по мнению В.В. Серикова, являются «включение в деятельность через самостоятельный выбор и обретение опыта поиска смысла, презентации собственного „я“, проявление собственной позиции при решении жизненно-практических задач, самоорганизация, самообразование» [Там же. С. 9].

При рассмотрении вопроса о целях индивидуализации обучения необходимо отметить, что практически все авторы научных исследований в этой области видят данную проблему по-разному. Например, И.Э. Унт основными дидактическими и воспитательными целями индивидуализации обучения считает:

- повышение успеваемости;
- улучшение отношения к трудовой деятельности;
- воспитание чувства ответственности и долга;
- развитие у обучающегося индивидуальных познавательных интересов, а также способностей и талантов на основе учета его возможностей.

Кроме того, исследователь высказывает мнение, что индивидуальные занятия позволят повысить уровень умений самостоятельно работать, а это немаловажно для самообразования каждого человека [2, с. 6].

Исследователи Ю.К. Бабанский [5] и М.И. Махмутов главной целью индивидуализа-

ции обучения считают предупреждение отставания слабоуспевающих учеников в усвоении знаний и умений. При помощи индивидуального подхода они предлагают выяснять проблемы в знаниях обучающихся, затем выявлять причины отставания и на основе этого искать пути подхода к каждому ученику.

Изучив вопрос о целях индивидуализации обучения, можно сделать вывод, что индивидуализация обучения способствует формированию и развитию личности каждого обучающегося на фундаменте учета его индивидуальных качеств.

В результате исследования различных подходов к проблеме можно вычленил ряд индивидуальных качеств, которые максимально определяют эффективность и результативность обучения:

- общие и специальные способности (обучаемость, способность к творчеству);
- учебные умения (познавательная самостоятельность);
- обученность (уровень предварительных знаний);
- мотивы самообразования (потребность личности в образовании и развитии, признание обществом значимости деятельности индивидуума, стремление к обеспечению себе определенного стиля жизнедеятельности, получению духовного или материального вознаграждения);
- работоспособность (состояние человека, которое определяется возможностью физиологических и психических функций организма, характеризующее его способность к выполнению конкретного количества *работы* установленного качества за определенный временной промежуток);
- познавательные интересы (интерес к учебной деятельности, приобретению знаний, науке);
- память (быстрота и прочность запоминания);
- индивидуальный стиль деятельности (активность, эмоциональность, саморегуляция и мотивированность);
- глубина и прочность усвоения знаний (образование у обучающихся устойчивых знаниевых структур, которые отражают объективную реальность, когда обучающиеся способны актуализировать, а также использовать полученные знания).

Существенное положение в структуре индивидуализации обучения занимает дифферен-

циация. Часто дифференциация обучения рассматривается как создание групп обучающихся, которые отличаются на основе тех или иных признаков (содержание учебного материала, уровень учебных требований, форма обучения, интересы, возраст, профильная направленность и др.) (Г.Д. Глейзер, А.А. Кирсанов, В.А. Чистякова, И.Э. Унт, И.С. Якиманская).

Но есть и гораздо более развернутые определения дифференциации (Д.И. Бэлэнел, И.Н. Вольхина), которые включают, например, «разделение, расслоение, расчленение процесса передачи и усвоения знаний, умений и навыков на различные части, формы и ступени» (Д.И. Бэлэнел). Это определение, на наш взгляд, предполагает разделение на части, формы, а также ступени учебной группы, учебного материала, коллектива преподавателей, задач обучения.

Исследователь И.М. Осмоловская [6] считает, что дифференцированное обучение – это учет индивидуальных особенностей, присущих группам учеников, и организация вариативного учебного процесса в этих группах, а индивидуализация – это предельный вариант дифференциации, при котором построение учебного процесса осуществляется с учетом особенностей каждого отдельно взятого ученика, а не групп.

В своих исследованиях В.А. Челноков [7] обосновывает необходимость дифференциации обучения следующим:

- нужно преодолеть негативное отношение части обучающихся к учебе с использованием в этих целях их интересов и склонностей;
- надо создать наиболее благоприятные условия для выявления и максимального развития задатков обучающихся;
- непрерывное возрастание объема учебного материала приводит к тому, что изучение его всеми обучающимися на одном уровне становится невозможным.

Дифференцировать обучение можно также и на основе характера индивидуальных психических особенностей обучающихся, а образовывать учебные группы – на основе учета индивидуальных способностей, склонностей, мотивов, подготовленности к обучению.

Кроме того, дифференцирование обучения возможно на основе способа организации познавательной деятельности обучающихся. На этой основе принято различать фронталь-

ное, групповое, индивидуальное обучение или их сочетания. Можно также дифференцировать учебный процесс по элементам системы управления и вести в этом случае речь об обучении, которое организовано по разным учебным планам и программам (Г.Д. Глейзер).

Стоит отметить, что независимо от того, по какому бы из вышеперечисленных принципов ни проводилось разделение компонентов процесса обучения курсантов военных образовательных организаций высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации, как дифференциация, так и индивидуализация обучения создают необходимые условия для формирования профессионально значимых личностных качеств будущих офицеров, в основе которых лежит учет их индивидуальных особенностей и возможностей.

В современной педагогической практике применяются главным образом следующие организационные формы дифференциации обучения:

1. Внешняя дифференциация, подразумевающая деление обучающихся по возрастным характеристикам, интересам, уровню успеваемости и т. д. Главными формами здесь выступают специальные школы, а также классы с каким-либо уклоном, факультативы по интересам, классы выравнивания.

В образовательном процессе военной образовательной организации высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации это находит свое отражение в основном в деятельности военно-научных обществ курсантов по тем или иным предметам учебной программы.

Одной из основных форм внешней дифференциации обучения выступают факультативные занятия следующих видов:

- факультативные курсы, которые компенсируют интересы обучающихся по непрофилирующим предметам при дифференцированном обучении;
- факультативные курсы повышенного типа, основными целями которых являются дальнейшая профессиональная ориентация и углубление ранее полученных знаний;
- факультативные курсы, носящие прикладной практический характер.

Все вышеперечисленные виды факультативных занятий успешно применяются в образовательном процессе военных образователь-

ных организаций высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации, они не только способствуют повышению уровня знаний курсантов, но и обеспечивают их индивидуальное развитие.

2. Внутренняя дифференциация, подразумевающая деление обучаемых на более мелкие группы внутри каждой учебной группы по разным признакам, например по степени продвижения в обучении или по признакам сочетания сходных индивидуально-психологических качеств³.

Осуществляется внутренняя дифференциация главным образом по следующим направлениям:

- а) по содержанию учебного материала и глубине его проработки на занятиях;
- б) предъявляемым к обучающимся требованиям и степени помощи им в целях обеспечения достижения максимально высоких личных результатов.

В образовательном процессе военных образовательных организаций высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации внутренняя дифференциация также имеет место, но в основном она осуществляется по инициативе преподавателя и за счет его педагогического мастерства. Делается это в целях более качественного и полного усвоения группой учебного материала, нормативно же этот процесс нигде не закреплён.

В образовательном процессе, в том числе и в военных образовательных организациях высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации, индивидуализация обучения наряду с дифференциацией работы с обучающимися выступает в качестве основы реализации принципа индивидуально-го подхода⁴.

Учитывая вышесказанное, можно сделать вывод, что сходство таких педагогических явлений, как индивидуализация и дифференциация обучения, состоит главным образом в том, что в обоих случаях обучение направлено на личность курсанта, а также на его индивидуальные гностические и психологические особенности,

³ Бутузов И.Д. Дифференцированный подход к обучению учащихся на современном уроке: учеб. пособие. Новгород, Изд-во НГПИ, 1972. С. 5–6.

⁴ Там же. С. 3.

в то время как их основное отличие заключается в том, что в ходе индивидуализации педагог воздействует на каждого конкретного обучающегося, а при дифференциации – на группы обучающихся, формируемые по сходным признакам.

Образовательный процесс в военных образовательных организациях высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации строго подчинен определенным закономерностям, знание которых педагогом, несомненно, поможет ему найти эффективные методы и приемы обучения и наиболее целесообразно организовать процесс обучения. К числу таких закономерностей относится неравномерный характер усвоения учебного материала, формирования и развития ключевых компетенций будущих офицеров войск национальной гвардии обучающимися в одной учебной группе, что вызывает необходимость индивидуализации учебной работы.

Непрерывно следует учитывать, что огромное влияние на курсанта имеет его психическое состояние в процессе проведения учебного занятия: заинтересованность либо апатия; увлеченность либо безразличие; сосредоточенность либо рассеянность; умственное напряжение или же расслабленность; удивление и радость либо недоумение и скука и т. д.

В целях активизации необходимых для успешного освоения учебного материала психических состояний нужно в первую очередь использовать индивидуальный подход к обучающимся, который должен представлять собой целую систему воспитания личности курсанта военной образовательной организации высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации.

Первоочередные цели индивидуализации обучения – недопущение появления пробелов в знаниях обучающихся, обеспечение максимально продуктивной работы каждого из них, полная мобилизация их способностей, склонностей и интересов [8, с. 9]. Суть этого подхода состоит отнюдь не в приспособлении содержания обучения к индивидуальным особенностям развития и подготовки отдельных обучающихся.

Обязательно следует учитывать также, что в ходе практического использования термина «индивидуализация обучения» почти всегда подразумевается индивидуализация

относительная, а не абсолютная. На практике в процессе обучения в военной образовательной организации высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации индивидуализация всегда носит относительный характер по следующим основным причинам:

1) внимание уделяется главным образом индивидуальным особенностям не каждого отдельного обучающегося, а группе обучаемых, которые обладают приблизительно сходными характеристиками;

2) учитываются в основном только наиболее известные особенности обучаемых, а также их комплексы, преимущественно важные с точки зрения обучения (речь здесь идет в большей мере об общих умственных способностях);

3) часто внимание уделяется некоторым свойствам или состояниям лишь тогда, когда именно это важно для конкретного обучающегося (например, способностям и талантам в определенной сфере);

4) индивидуализация носит в основном эпизодический характер в определенном виде учебной работы и практически всегда взаимосвязана с неиндивидуализированной работой, т. е. находит свое отражение не во всем объеме учебной деятельности [2, с. 34].

В процессе осуществления индивидуализации обучения предполагается организация учебного процесса, при которой в обязательном порядке необходимы тематическое и перспективное планирование, так как преподаватель по окончании изучения темы должен обеспечить усвоение заданных компетенций каждым обучаемым, поурочное планирование здесь абсолютно неприменимо и себя никоим образом не оправдывает.

Во время учебной работы над какой-либо темой или же конкретного занятия преподавателю в первую очередь необходимо определиться с объемом компетенций, подлежащих формированию и развитию, а затем на основе этого приступить к подбору текстов, упражнений для обучающихся различных групп (в первую группу входят самые способные из них, во вторую – средних способностей, в третью – отстающие) и заранее выбрать методику работы с каждой из этих групп. По окончании ознакомления с очередным материалом, подлежащим изучению на занятии, преподаватель очерчивает обязатель-

ный минимум компетенций, который подлежит усвоению всеми обучающимися. Этот материал должен быть включен в рабочий вариант заданий, предназначенных для обучаемых второй группы, а для обучаемых первой группы необходимо осуществлять подбор дополнительного материала в целях предупреждения их «застоя» и потери интереса к обучению и последующей стагнации.

При индивидуализации учебной работы требуется учет некоторых особенностей обучающихся, к числу которых следует отнести:

- обучаемость (включает в себя и общие умственные, и специальные способности);
- учебные умения (приемы умственной деятельности, а также способы самостоятельного приобретения знаний, навыков, умений);
- обученность (система знаний, умений и навыков, которая соответствует ожидаемому результату обучения);
- познавательные интересы (интересы к учебной деятельности, приобретению знаний, науке).

При осуществлении процесса индивидуализации обучения реализуются следующие цели и задачи обучения:

- формирование у обучающихся универсальных учебных действий на уровне «выпускник получит возможность научиться»;
- углубление и расширение знаний обучающихся на основе их интересов и специальных способностей;
- формирование и развитие умений учиться, логического мышления и креативности;
- формирование фундамента для развития интересов и специальных способностей обучающихся;
- учет познавательных интересов обучающихся и обеспечение побуждения новых;
- поддержание и повышение учебной мотивации;
- воспитание личности обучающегося.

Индивидуализация обучения должна являться составной и неотъемлемой частью учебного процесса, в ее фокусе должен находиться каждый курсант, вне зависимости от уровня текущей успеваемости. Основопологающая цель индивидуализации обучения состоит в стимулировании положительной и устойчивой мотивации обучающихся к освоению учебной программы, а также в обеспечении максимальной эффективной работы на занятии каждого из

них и предотвращении возникновения пробелов в знаниях курсантов.

Характеризуя дифференцированное обучение курсантов военных образовательных организаций высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации, необходимо отметить, что оно заключается в процессе обучения, подразумевающим углубленное исследование индивидуальных особенностей обучаемых, их классификацию по достаточно однородным группам, а также организацию работы этих групп над выполнением специфических учебных заданий, способствующих их умственному и нравственному развитию [9, с. 7].

В своих работах И.М. Осмоловская говорит о том, что необходимость дифференциации проистекает от имеющихся у людей различий [6, с. 5]. В условиях реализации классно-урочной системы, если педагог не будет использовать дифференциацию, учебный процесс будет организован практически одинаково для всех обучающихся, и вследствие этого он окажется для них не одинаково продуктивен и эффективен. Обучающиеся, несомненно, обладают различными общими интеллектуальными особенностями и степенью обучаемости: кто-то из них способен чрезвычайно быстро усвоить новый материал, а кому-то необходимо существенно больше времени для его усвоения и большее число повторений для его закрепления, для одних предпочтительнее аудиальное восприятие учебного материала, для других – визуальное. Некоторые обучающиеся имеют прекрасно развитое логическое мышление и очень успешно усваивают предметы естественно-математического цикла, однако при этом они совсем не испытывают склонности и интереса к гуманитарным дисциплинам, или же наоборот. Настолько различающихся по своей природе индивидов нельзя обучать одинаково, потому что эффективность и результативность образовательного процесса при этом существенно снизится.

В научных трудах Е.А. Юниной предложены следующие основания для внутренней дифференциации обучающихся:

- неодинаковость скорости и глубины усвоения информации, являющаяся естественной, поскольку все обучающиеся разные;
- процесс усвоения информации бывает эффективным и неэффективным;

- необходимость своевременного выявления причин неэффективного усвоения информации;

- неэффективность усвоения порождает отставание и низкую успешность обучающихся;

- дифференциация осуществляется не по отставанию (сильные/слабые обучающиеся), а на основе причин отставания в усвоении (тип мышления, уровень понимания, канал восприятия и т. д.);

- причины отставания следует рассматривать как основания для дифференциации;

- деление на группы представляет собой следствие дифференциации по причинам отставания.

Заключение

В заключение следует в очередной раз отметить, что индивидуализация и дифференциация – это чрезвычайно схожие, однако всё же различные понятия. Их главным сходством является то, что процесс обучения при их практическом применении прежде всего нацелен на личность курсанта и его индивидуальные психологические и познавательные особенности. Основным их различием выступает направленность педагогических воздействий: при индивидуализации преимущественно на конкретного обучающегося, при дифференциации главным образом на группы обучающихся, которые сформированы на основании сходных признаков.

С внедрением компьютеров в учебный процесс военной образовательной организации высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации открываются новые пути разрешения проблемы индивидуализации обучения. При использовании компьютера может быть разрешено фундаментальное противоречие образовательного процесса – индивидуализация обучения в условиях его всеобщности.

Использование в обучении компьютерной техники открывает огромные ресурсы для индивидуализации темпа изучения материала, а также дает возможность для варьирования объема выполняемой работы и мер помощи в случае возникновения у обучающихся каких-либо затруднений. По мнению В.П. Беспалько, следование принципу индивидуального темпа и управления в обучении создает условия для

успешного изучения учебного материала всеми обучающимися, хотя и за разное время [10].

Проводя обобщение мнений исследователей, можно сделать вывод, что в качестве главной движущей силы индивидуализации и дифференциации следует рассматривать существующее противоречие между «одинаковостью содержания общего образования и индивидуальными потребностями и особенностями обучающихся» [11].

Не стоит списывать со счетов и ряд других противоречий педагогического процесса, к примеру между объективными требованиями, которые предъявляются к учению, и направленностью личности обучающегося, которая проявляется в отношении к данным требованиям; между выдвигаемыми учебными задачами и имеющимся в данный момент уровнем знаний и умений обучаемого.

К сожалению, широкое и повсеместное внедрение индивидуализации и дифференциации в процесс обучения курсантов военных образовательных организаций высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации затруднено по целому ряду объективных и субъективных причин. Такими причинами являются:

- недостаточное развитие у обучаемых умения самостоятельно работать (И.Э. Унт [12], В.Ф. Харьковская [13]);

- недостаточное учебно-дидактическое обеспечение организации самостоятельной работы (А.Ж. Жафьяров [14], В.А. Аникеев [15]);

- недостаточность средств для глубокого изучения индивидуальных особенностей обучающихся.

Основными причинами недостаточно высокой эффективности обучения в процессе организации индивидуализации являются также недостаточное использование педагогами результатов текущего контроля, несвоевременность внесения оперативных коррективов в средства педагогического воздействия. Сюда можно включить недостаточное число методических рекомендаций по эффективному сочетанию индивидуальной, коллективной и групповой форм работы. В.А. Аникеев, проведя исследовательскую работу по выявлению условий эффективной реализации индивидуального подхода, пришел к выводу, что причина недостаточной реализации индивидуализации на практике –

недостаточное внимание к «содержательной и методической сторонам обучения» [15].

В результате в учебном процессе военных образовательных организаций высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации индивидуализация и дифференциация обучения часто выступают лишь в роли «добавки» к традиционным методам и организационным формам учебной работы с курсантами.

Выводы:

1. Сходство таких педагогических явлений, как индивидуализация и дифференциация обучения, заключается главным образом в том, что в обоих случаях обучение направлено на личность курсанта, а также на его индивидуальные гностические и психологические особенности. Основное отличие состоит в том, что в ходе индивидуализации педагог воздействует на каждого конкретного обучающегося, в то время как в процессе дифференциации – на группы обучающихся, которые формируются по сходным признакам.

2. Индивидуализация обучения должна являться составной и неотъемлемой частью учеб-

ного процесса, в ее фокусе должен находиться каждый обучающийся, вне зависимости от уровня текущей успеваемости. основополагающая цель индивидуализации обучения состоит в стимулировании положительной и устойчивой мотивации обучающихся к освоению учебной программы, а также в обеспечении максимально эффективной работы на занятии каждого из них и предотвращении возникновения пробелов в их знаниях.

3. В процессе должным образом подготовленного и правильно организованного практического применения индивидуализации и дифференциации возможно повышение уровня знаний, умений, интереса обучающихся к освоению учебных дисциплин, но они, несомненно, являются довольно трудоемкими организационными формами, достаточно сложными для применения на практике, и, конечно же, требуют от преподавателя существенного багажа теоретических знаний, высокого педагогического мастерства, большого опыта, терпения и высокой и устойчивой мотивации к педагогической деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гильбух Ю.З. Идеи дифференцированного обучения в отечественной педагогике // Педагогика. 1994. № 5. С. 80–83.

2. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. М.: Педагогика, 1990.

3. Гольховой В.М. Индивидуализация учебной деятельности учащихся как основа дифференцированного обучения математике в условиях заочно-очных форм обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1997. 16 с.

4. Сериков В.В. Личностный подход к образованию: от концепции к технологии и опыту // Тез. докл. на городской науч.-практ. конф. (Волгоград, 28–29 апреля 1998 г.) / сост. Т.В. Елисеева. Волгоград: Перемена. 1998. 180 с.

5. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. М.: Педагогика, 1997. 184 с.

6. Осмоловская И.М. Организация дифференцированного обучения в современной общеобразовательной школе. М.: Изд-во Ин-та практ. психологии: МОДЭК, 1998.

7. Челноков В.А. Уровневая дифференциация обучения учащихся средней общеобразовательной и профессиональной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Казань. 1996. 20 с.

8. Психологические основы индивидуализации учебной деятельности школьников: сб. ст. / науч.

ред. А.А. Кирсанов. Казань: Изд-во Казанского гос. пед. ин-та, 1980.

9. Чередов И.М. О дифференциации обучения на уроках: моногр. Омск, 1973.

10. Беспалько В.П., Татур Ю.Г. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов. М.: Высш. шк., 1989. 143 с.

11. Кирсанов А.А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема. Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1982. 224 с.

12. Унт И.Э. Концепция индивидуализации обучения в дидактических экспериментах и в школьной практике Эстонской ССР // Актуальные проблемы индивидуализации обучения: матер. научн. симп. (Тарту, 13–14 октября 1969 г.). Тарту, 1970. С. 7–10.

13. Харьковская В.Ф. Индивидуальный подход к слабоуспевающим школьникам в процессе обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1974. 28 с.

14. Жафяров А.Ж. Дистантная система образования: концепция и опыт ее реализации в педвузах и школах. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 1995. 19 с.

15. Анисеев В.А. Условия эффективной реализации индивидуального подхода в обучении: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1997. 26 с.

Супрун Антон Сергеевич
E-mail: scarsystems@mail.ru

Статья поступила в редакцию 26.09.2017 г.

REFERENCES

- [1] **Yu.Z. Gilbukh**, [Ideas of differentiated education in Russian pedagogy], *Pedagogy*, 5 (1994) 80–83.
- [2] **I.E. Unt**, Individualizatsiya i differentsiatsiya obucheniya [Individualization and differentiation of education], *Pedagogy*, Moscow, 1990.
- [3] **V.M. Golkhovoy**, Individualizatsiya uchebnoy deyatel'nosti uchashchikhsya kak osnova differentsirovannogo obucheniya matematike v usloviyakh zaochno-ochnykh form obucheniya [Individualization of educational activity of students as a basis for differentiated instruction in mathematics in the conditions of correspondence-face forms of training], abstr. cand. diss., Moscow, 1997.
- [4] **V.V. Serikov**, Lichnostnyy podkhod k obrazovaniyu: ot kontseptsii k tekhnologii i opyту [Personal approach to education: from concept to technology and experience], in: Tezisy doklada gorodskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii [Abstracts of the report of the city scientific-practical conf.] (Volgograd, Apr. 28–29, 1998), Peremena, Volgograd, 1998.
- [5] **Yu.K. Babanskiy**, Optimizatsiya protsessa obucheniya [Optimization of the learning process], *Pedagogy*, Moscow, 1997.
- [6] **I.M. Osmolovskaya**, Organizatsiya differentsirovannogo obucheniya v sovremennoy obshcheobrazovatel'noy shkole [Organization of differentiated education in the modern secondary school], Institut prakticheskoy psikhologii, [Institute of Practical Psychology], MODEK Publ., Moscow, 1998.
- [7] **V.A. Chelnokov**, Urovnevaya differentsiatsiya obucheniya uchashchikhsya sredney obshcheobrazovatel'noy i professional'noy shkoly [Level differentiation of education of students of secondary general and vocational schools], abstr. cand. diss., Kazan', 1996.
- [8] **A.A. Kirsanov** (ed.), Psikhologicheskiye osnovy individualizatsii uchebnoy deyatel'nosti shkolnikov [Psychological bases of individualization of educational activity of schoolchildren], Kazan', 1980.
- [9] **I.M. Cheredov**, O differentsiatsii obucheniya na urokakh [On the differentiation of learning in the classroom], Omsk, 1973.
- [10] **V.P. Bepalko, Yu.G. Tatur**, Sistemno-metodicheskoye obespecheniye uchebno-vospitatel'nogo protsessa podgotovki spetsialistov [System-methodical support of the educational process of training specialists], Vysshaya shkola [High school], Moscow, 1989.
- [11] **A.A. Kirsanov**, Individualizatsiya uchebnoy deyatel'nosti kak pedagogicheskaya problema [Individualization of educational activity as a pedagogical problem], Kazanskiy univ. Publ., Kazan', 1982.
- [12] **I.E. Unt**, Kontseptsiya individualizatsii obucheniya v didakticheskikh eksperimentakh i v shkol'noy praktike Estonskoy SSR [The concept of individualization of teaching in didactic experiments and in the school practice of the Estonian SSR], in: Aktual'nyye problemy individualizatsii obucheniya [Actual problems of individualization of training], materials of the scientific symp. (Tartu, Oct. 13–14, 1969), Tartu, 1970, pp. 7–10.
- [13] **V.F. Kharkovskaya**, Individual'nyy podkhod k slabospevyayushchim shkol'nikam v protsesse obucheniya [Individual approach to weak students in the learning process], abstr. cand. diss., Moscow, 1974.
- [14] **A.Zh. Zhafyarov**, Distantnaya sistema obrazovaniya: kontseptsiya i opyt yeye realizatsii v pdvuzakh i shkolakh [Distant educational system: the concept and experience of its implementation in the teacher training Universities and schools], NGPU Publ., Novosibirsk, 1995.
- [15] **V.A. Anikeev**, Usloviya effektivnoy realizatsii individual'nogo podkhoda v obuchenii [Conditions for the effective implementation of an individual approach to teaching], abstr. cand. diss., Moscow, 1997.

Suprun Anton S.
E-mail: scarsystems@mail.ru

Received 26.09.2017.

DOI: 10.18721/JHSS.9209

УДК 378.147:811.111

СОВМЕСТНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ И ОБЩЕНАУЧНОЙ ЛЕКСИКИ В ФОРМАТЕ CLIL

А.И. Дашкина, А.Я. Фёдорова

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,
Санкт-Петербург, Российская Федерация

В статье описаны преимущества групповой работы студентов в процессе изучения терминологической и общенаучной лексики по учебному пособию в формате CLIL. Выявлена эффективность применения предметно-языкового интегрированного подхода в этом процессе. Исследованы научные труды, посвященные проблемам преподавания иностранного языка в техническом вузе, в том числе описывающие применение такого подхода. Проверена эффективность изучения профессионально-ориентированной лексики в формате CLIL в сочетании с обучением в сотрудничестве. С помощью пилотного эксперимента, проведенного в группах студентов 3-го курса экономических направлений, была предпринята попытка определить, приводит ли групповая работа учащихся в формате CLIL к более эффективному усвоению лексики. В результате эксперимента выявлено, что предметно-языковой интегрированный подход помогает усвоить частотную, в частности общенаучную, лексику, однако терминологическая лексика, не являющаяся частотной для всего объема текстов, более эффективно усваивается в процессе целенаправленной работы над языковым материалом. Результаты эксперимента указывают на целесообразность применения предметно-языкового подхода в сочетании с упражнениями на закрепление новых терминов. Пособия в формате CLIL, представляющие собой введение в специальность на иностранном языке и содержащие языковые упражнения, позволяют достичь разумного баланса между подходом к языку как к объекту изучения и его использованием в качестве средства обучения. Применение формата CLIL наиболее эффективно при обучении в сотрудничестве.

Ключевые слова: усвоение лексики; предметно-языковой интегрированный подход; пилотный эксперимент; частотная лексика; общенаучная лексика; профессиональные термины; учебное пособие; лексические задания

Ссылка при цитировании: Дашкина А.И., Фёдорова А.Я. Совместная работа студентов экономических направлений при изучении профессионально-ориентированной и общенаучной лексики в формате CLIL // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2018. Т. 9, № 2. С. 97–107. DOI: 10.18721/JHSS.9209

COLLABORATIVE LEARNING OF PROFESSIONAL AND ACADEMIC VOCABULARY BY ECONOMICS MAJORS WITHIN THE CLIL FRAMEWORK

A.I. Dashkina, A.Ya. Fyodorova

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation

The article explores the advantages of learning professional terms and academic vocabulary using a course book in CLIL format in the process of student collaboration. The study was aimed at determining the efficiency of general academic vocabulary acquisition and learning professional terms through applying the integrated context-based language learning approach. We have examined the scientific works studying the problems of teaching a foreign language at a technical university including the ones describing the application of content-based language learning. We have made an attempt to ascertain whether CLIL format combined with collaborative learning was an effective means of learning new words. By conducting a trial experiment in the groups of 3rd-year economic majors, we have tried to determine whether the students' collaborative activities in the CLIL format contributed to more successful vocabulary development. The experiment helped us find out that CLIL approach proved to be useful in acquiring frequently used words, academic vocabulary in particular. On the other hand, intentional learning is more appropriate than CLIL for acquiring special terms, which are not frequent for the whole volume of the texts. The results of the experiment reveal that content-based language learning proves to be more effective in combination with lexical exercises aimed at consolidation of new terms. The experiment also proves that CLIL format should be used in combination with collaborative learning.

Keywords: vocabulary development; Content and Language Integrated Learning; trial experiment; frequently used vocabulary; academic vocabulary; special terms; course book; lexical tasks

Citation: A.I. Dashkina, A.Ya. Fyodorova, Collaborative learning of professional and academic vocabulary by economics majors within the CLIL framework, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 9 (2) (2018) 97–107. DOI: 10.18721/JHSS.9209

Введение

В последние годы появляется всё больше исследований, посвященных изучению иностранного языка (ИЯ) для специальных целей, в особенности терминологической лексики. Термин может рассматриваться в качестве «единицы, номинирующей понятия определенной сферы человеческой деятельности» [1, с. 44]. Знание терминологической лексики — это основа понимания профессионально-ориентированного текста, в котором вводится информация, связанная с той или иной сферой деятельности. Таким образом, термины являются частотными для текстов, относящихся к той или иной области знаний.

Помимо терминологической лексики значительная часть специальных текстов включает общенаучную лексику, которая определяется как слова, являющиеся частотными в научных текстах, относящихся к любым областям знаний. При отборе продуктивного и рецептивного лексического минимумов, подлежащих изучению, учитывается принцип частотности. Можно предположить, что общенаучная лексика запоминается автоматически из-за ее многократного предъявления в процессе работы с профессионально-ориентированными текстами.

Формирование лексических навыков может осуществляться на основе текста, поэтому

предметно-языковой интегрированный подход целесообразно рассматривать как один из способов усвоения терминов и общенаучных слов. При изучении терминологической и общенаучной лексики студенты неязыковых направлений часто испытывают трудности, поскольку, с одной стороны, они не заинтересованы в механическом заучивании списков слов, а с другой – не владеют механизмами и приемами, способствующими эффективному запоминанию. Эти трудности могут частично сниматься при автоматическом запоминании слов, часто встречающихся в текстах.

Студенты, обучающиеся по неязыковым специальностям, имеют некоторый объем знаний по своему направлению подготовки, и им легче догадываться о значениях отдельных слов из контекста. Лексические единицы, значения которых были определены на основании контекста, усваиваются лучше, чем слова с переводом на русский язык, заученные в виде списков. Это объясняется тем, что подобный вид работы с текстом «способствует активизации мыслительной деятельности студентов и способствует более прочному удержанию в памяти новых лексических единиц» [2, с. 11]. Кроме того, новая общенаучная и терминологическая лексика хорошо запоминается, поскольку она является частотной и многократно повторяющейся в профессионально-ориентированных текстах.

Предметно-языковой подход целесообразно применять при обучении студентов нелингвистического профиля, так как в этом случае имеет место многократное и тематически систематизированное повторение лексики, необходимой для профессионального общения.

Результаты исследования

Применение предметно-языкового интегрированного подхода при обучении студентов нелингвистического профиля по пособию в формате CLIL. Наиболее результативным методом обучения студентов экономических и других неязыковых направлений, как нам представляется, является «междисциплинарная интеграция, которая должна учитываться не просто как дидактический принцип, но стать важным условием для активной организации учебного процесса» [3, с. 21]. Предметно-языковой интегрированный подход (CLIL) – один из спо-

собов установления структурно-логических связей между учебными дисциплинами. Помимо изучения специальности на родном языке студенты должны изучать основы своего научного направления также на ИЯ. Это необходимо для их последующей карьеры, эти знания пригодятся в наиболее типичных ситуациях профессионального общения. В большинстве исследований, посвященных обучению в формате CLIL, не уделяется должного внимания приобретаемым студентами навыкам чтения текста с целью извлечения информации по изучаемому профильному предмету [4, с. 14]. Указанные навыки учащиеся развивают в процессе работы с большими объемами профессионально-ориентированного текстового материала со специально разработанными заданиями на понимание содержания.

Однако квалифицированный специалист должен не только уметь извлекать информацию из текста по своей специальности, но и участвовать в беседе и переписке, делать презентации, слушать доклады и писать научные труды на ИЯ. Именно поэтому занятия по ИЯ в неязыковом вузе должны обеспечивать «целостное погружение студентов в профессионально-ориентированную деятельность через связь всего процесса обучения с условиями и содержанием будущей информационной деятельности специалиста» [5, с. 7]. Действительно, одним из факторов, определяющих цели и задачи обучения ИЯ в неязыковом вузе, является заинтересованность студентов в его использовании в профессиональном контексте. С точки зрения многих студентов нелингвистических направлений, ИЯ является второстепенным предметом, поэтому они не заинтересованы в изучении языка как таковом. Основная цель обучения в вузе для студентов – изучение предметов в рамках своего профессионального направления. Именно поэтому представляется целесообразным совместить изучение ИЯ с введением в основную специальность. Предметно-языковой интегрированный подход, при котором приоритет отдается профессиональному обучению, а языковой материал усваивается имплицитно, является фактором, мотивирующим студентов к учебной деятельности.

Формат CLIL может применяться на начальном этапе обучения в неязыковом вузе. На дан-

ном этапе студентам традиционно предлагаются тексты общенаучного характера, доступные для понимания на основе знаний, полученных в процессе обучения в средней школе. Таким образом, на начальном этапе обучения формат CLIL применяется не для введения нового материала по специальности, а для повторения информации, уже изученной в рамках курса средней школы. На следующем этапе предметно-языковой подход может в полной мере использоваться для введения основ предметного направления, изучаемого студентами. Следовательно, ИЯ постепенно начинает ориентироваться «на достижение двуединой цели обучения, т. е. использоваться в качестве средства обучения предмету и одновременно являться объектом изучения» [6, с. 7]. Необходимо отметить, что, хотя при применении формата CLIL основное внимание уделяется использованию ИЯ в качестве средства обучения предмету, невозможно полностью проигнорировать подход к нему как к объекту изучения.

При подготовке учебных материалов необходимо учитывать информационное наполнение: лексический и грамматический материал, способствующий восприятию содержания, а также набор мыслительных навыков, которые должны сформироваться у учащихся в процессе учебной деятельности [7, с. 5]. Для того чтобы достичь разумного баланса между подходом к ИЯ как к объекту изучения и его использованием в качестве средства обучения, целесообразно составлять пособия, представляющие собой введение в специальность на ИЯ и содержащие языковые упражнения.

Такие пособия должны включать в себя курс по введению в специальность, представленный в виде последовательных, связанных между собой текстов, а также составленные на их основе упражнения на терминологическую и общенаучную лексику, аудирование и перевод. Кроме того, в них должны быть профессионально-направленные задания по содержанию текстов в виде вопросов, упражнений на определение истинности или ложности утверждений, ряд творческих заданий на анализ конкретных ситуаций, написание эссе и поиск в Интернете новейшей профессиональной информации, связанной с изучаемой темой.

Так, в учебном пособии для студентов экономического профиля по направлению «Бух-

галтерский учет»¹ каждая глава содержит текст, объясняющий тот или иной аспект специальности: общепринятые принципы бухгалтерского учета, концепции бухгалтерского учета, учет закупок с оплатой наличными и т. д. После каждого текста имеется ряд заданий, касающихся содержательной стороны текстов: учащимся предлагается ответить на вопросы, определить истинность или ложность утверждений, совместить бухгалтерские термины с их определениями. В каждый раздел пособия включены задания на профессионально-ориентированное обсуждение, рассчитанные на работу в парах или малых группах. Например, в нем приводится балансый отчет, и учащимся предлагается определить, правильно ли он составлен. Задание сформулировано следующим образом:

Discuss the difference between assets and liabilities as constituents of equity. Check whether the balance sheet given is correct.

В пособие также включены задания на профессионально-ориентированное письмо. После прохождения каждого раздела студенты должны написать эссе, связанное с изученной темой. Ниже приведен пример одного из заданий указанного типа:

Consider auditing case study involving the collection of evidence in your essay (250 words).

Для написания профессионально-ориентированного эссе учащиеся должны найти в Интернете материалы на интересующую их тему на ИЯ, что тоже является примером задания в формате CLIL.

При работе с пособием студенты также используют интернет-ресурсы для выполнения заданий по аудированию. Они находят по ссылке видео из YouTube, связанное с тем или иным разделом пособия, и выполняют по нему задания на понимание содержания.

Несмотря на то что пособие составлено в формате CLIL, оно включает в себя также языковые упражнения. Прежде всего это задания на перевод с русского языка на английский терминологических словосочетаний, а также лексические упражнения на синонимию и словообразование. В каждый раздел пособия

¹ Дашкина А.И., Попова Н.В. Практический курс для студентов экономического профиля. Accounting. Бухгалтерский учет: учеб. пособие / под ред. М.А. Акоповой. СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2014. 190 с.

входит также одно задание по грамматике, которое студенты могут выполнить самостоятельно, воспользовавшись грамматическим справочником в конце пособия. Таким образом, внимание уделяется не только изучению материала, непосредственно связанного с направлением «Бухгалтерский учет», но и языковому аспекту.

Учебное пособие «Economics and case applications»², которое использовалось в ходе эксперимента, также может рассматриваться как один из примеров применения предметно-языкового интегрированного подхода на практике. Оно составлено в таком же формате, как и рассмотренное выше пособие, и также содержит профессионально-ориентированные и языковые упражнения. Данное пособие состоит из двух частей и представляет собой введение в специальность «Экономика». В первой части (Economics) систематически излагается учебный материал, традиционно изучаемый в рамках дисциплины «Микроэкономика», а во второй части (Case Applications) приводятся экономические реалии, иллюстрирующие каждую из рассматриваемых тем. Предполагается, что, изучив теоретический материал из первой части пособия, студенты должны обратиться ко второй его части, чтобы рассмотреть тот или иной раздел экономики с практической точки зрения. Например, изучив раздел о спросе и предложении “Price as a rationing device. The laws of supply and demand”, студенты обращаются ко второй части пособия и рассматривают конкретный случай из истории: «OPEC takes a lesson in demand and supply». На основании изученного материала учащиеся должны обсудить ряд вопросов для проверки уровня понимания ими данной темы:

- *Was the drop in oil prices in 1981 due to a demand shift or a supply shift? Why?*
- *Do you think it is better to reduce our dependence on OPEC oil by conservation measures or by limiting oil imports? Why?*

Поскольку первая часть пособия содержит лексические задания на синонимию, перефразирование, словообразование и нахождение русско-английских терминологических соответ-

ствий, учащиеся используют изученные слова при обсуждении вопросов, связанных с рассмотрением конкретных практических случаев.

Таким образом, хотя в обоих рассмотренных пособиях приоритет отдается изучению специальности, студенты также изучают определенный объем материала, непосредственно связанного с ИЯ. Пособия такого типа могут рассматриваться как разумный компромисс между предметно-языковым интегрированным подходом и традиционным изучением профессионально-ориентированного ИЯ.

С одной стороны, занятия по рассмотренным выше пособиям в формате CLIL повышают уровень владения ИЯ. С другой стороны, будущий специалист приобретает знания, умения и навыки, которые позволяют ему «использовать иностранный язык как средство информационной деятельности, систематического пополнения своих профессиональных знаний, профессионального общения и профессиональной культуры в целом» [8, с. 21].

При разработке учебных пособий на основе CLIL необходимо учитывать следующие принципы: рассматриваемые темы должны соответствовать уровню подготовки учащихся и активизировать ранее полученные ими знания; уровень языковой сложности, предлагаемый в текстах пособия, не должен слишком сильно превышать уровень языковой подготовки студентов; пособие должно стимулировать проектно-исследовательскую деятельность учащихся, а также содержать задания, подходящие для обучения в сотрудничестве [9, с. 108].

Для достижения указанного уровня владения профессионально-ориентированным ИЯ и реализации дидактического принципа междисциплинарной интеграции необходимо также решить некоторые психологические проблемы, возникающие при изучении ИЯ студентами нелингвистических направлений и вызванные большой наполняемостью учебных групп.

Преимущества парной или групповой работы при обучении студентов нелингвистических направлений в формате CLIL. Важным фактором, стимулирующим учебно-познавательную деятельность, является обучение в сотрудничестве. Все партнеры в парах или малых группах, стремясь к достижению общей цели, оказывают друг другу поддержку в процессе совместной

² Ятунина А.И., Попова Н.В. Economics and case applications: учеб. пособие по англ. яз. для студентов экон. спец. СПб.: Нестор, 2005. 121 с.

учебно-познавательной деятельности. Данный вид организации учебного процесса представляется особенно актуальным при занятиях ИЯ в больших группах с разным уровнем языковой подготовки.

Многие авторы подчеркивают преимущества обучения в сотрудничестве в контексте преподавания профильно-ориентированного языка в вузе. Так, О.Г. Поляков указывает на необходимость «поощрять парную и групповую работу на основе сложившихся социальных отношений между совместно обучающимися студентами», называя это «принципом позитивной эмоциональности» [10, с. 60]. Согласимся с тем, что малые группы можно составлять на основе психологической совместимости, поскольку это создает благоприятный психологический климат. Однако, как показали проведенные ранее эксперименты, результаты в парах и малых группах, созданных педагогом, намного выше, чем в тех, в которые студенты объединялись на основе личных симпатий и предпочтений [11, с. 115]. Целесообразно подбирать пары или малые группы таким образом, чтобы студенты с более высоким уровнем владения ИЯ оказывали помощь учащимся с недостаточным уровнем языковой подготовки и совершенствовали собственные языковые навыки за счет своей деятельности, связанной с объяснением материала. Студенты с низким уровнем владения ИЯ, в свою очередь, лучше воспринимают учебный материал, поскольку они ощущают ответственность за результат совместной работы. Кроме того, благодаря обучению в сотрудничестве, такие студенты получают от своих сверстников более доступное объяснение материала, так как разрыв между их уровнем владения ИЯ и уровнем языковой подготовки студентов-наставников менее значителен по сравнению с языковым уровнем педагога.

Еще одним преимуществом обучения в сотрудничестве является вовлеченность всех студентов в учебный процесс, что особенно актуально при применении предметно-языкового интегрированного подхода. Это объясняется тем, что обучение в формате CLIL «целесообразно строить с максимальным учетом потребностей каждого студента, а также разных уровней владения языком, достигнутых учащимися в средней школе» [10, с. 56]. Действительно,

уровни владения ИЯ у студентов неязыковых направлений, занимающихся в одной группе, могут сильно различаться. Занятия в формате CLIL требуют определенной первоначальной языковой подготовки, которая имеется не у всех студентов. При большой наполняемости учебных групп обучение в сотрудничестве позволит учесть потребности практически всех студентов. Учащиеся с низким уровнем языковой подготовки получают доступные для их понимания объяснения материала от своих сверстников. Учащиеся с более высоким уровнем языковой подготовки смогут, в свою очередь, закрепить профессионально-ориентированный языковой материал в своей памяти благодаря его многократному проговариванию в процессе объяснения.

Обучение в сотрудничестве имеет и еще одно преимущество. Умение взаимодействовать в группе при усвоении учебной информации применяется студентами также в других видах продуктивной деятельности. Как показал опыт, после работы в парах или малых группах при выполнении аудиторных и домашних заданий по ИЯ они продолжили сотрудничество. Некоторые из учащихся совместно участвовали в волонтерской деятельности и даже совершали совместные зарубежные поездки, хотя до обучения в сотрудничестве между ними не было никаких контактов.

Кроме того, обучение в сотрудничестве способствовало сочетанию «овладения профессионально-ориентированным иностранным языком с развитием личностных качеств обучающихся, необходимых при реализации профессиональной деятельности» [12, с. 310].

Таким образом, парная или групповая работа целесообразна при занятиях в формате CLIL в группах с большой наполняемостью, поскольку она способствует лучшему усвоению учебного материала и установлению доброжелательных отношений между студентами. Эффективность обучения в сотрудничестве в сочетании с предметно-языковым интегрированным подходом была опробована в пилотном эксперименте.

Пилотный эксперимент по выявлению эффективности применения формата CLIL при групповом обучении студентов. Для выявления эффективности предметно-языкового интегрированного подхода при групповом обучении

профессионально-ориентированной и общенаучной лексике был проведен пилотный эксперимент. Он был направлен на подтверждение гипотезы о том, что профессиональная терминология и общенаучная лексика усваиваются более эффективно, если обучение ведется по учебному пособию в формате CLIL и студенты с высоким уровнем языковой подготовки оказывают помощь учащимся с недостаточным уровнем владения ИЯ.

Пилотный эксперимент проводился на третьем курсе института промышленного менеджмента, экономики и торговли в трех группах студентов, обучающихся по экономическим направлениям, на протяжении семи занятий. На каждом занятии на изучение материала в рамках эксперимента отводилось 35 минут. На традиционных занятиях такое же время обычно отводится на работу с профессионально-ориентированными текстами из периодической литературы. Остальная часть занятия как в контрольной (группа 3-В), так и в двух экспериментальных группах (группы 3-А и 3-С) проводилась по основному учебнику, заявленному в учебном плане.

В начале эксперимента во всех группах, задействованных в исследовании, был проведен лексический тест на множественный выбор для выявления уровня владения профессионально-ориентированной (20 пунктов) и общенаучной (20 пунктов) лексикой. Он был составлен на материале пособия «Business Advantage» и охватывал несколько разделов, изученных студентами за семестр. Результаты диагностического теста приведены в табл. 1.

Таблица 1

Результаты диагностического теста
Results of the diagnostic test

Лексика	Группы		
	3-А	3-В	3-С
Терминологическая	16	14,5	11,5
Общенаучная	17,5	15	12,5

Из данных таблицы видно, что средний уровень владения общенаучной лексикой во всех группах немного превышает показате-

ли по терминологической лексике. На наш взгляд, это объясняется тем, что общенаучная лексика более частотна, чем терминологическая, что позволяет учащимся подсознательно усваивать ее в процессе работы с языковым материалом.

Во время эксперимента две группы студентов (группы 3-А и 3-С) с разными уровнями языковой подготовки изучали ряд разделов из описанного выше пособия А.И. Ятуниной и Н.В. Поповой³, составленного в формате CLIL. При изучении материала основное внимание уделялось не языковому материалу, а экономическим аспектам. Группа 3-А, состоявшая из 20 учащихся с высоким уровнем владения ИЯ, более многочисленная, оказывала помощь группе 3-С, в которой уровень языковой подготовки студентов был достаточно низким (на каждого студента, нуждающегося в помощи, приходилось по два студента-куратора). На каждом из семи занятий в рамках эксперимента изучалась одна тема из указанного пособия: читался текст из теоретической части, по нему составлялась аннотация, далее читался и обсуждался соответствующий текст из практической части. В процессе обсуждения пройденный материал сравнивался с экономическими реалиями. Например, в рамках изучения темы «Инфляция» студенты обсуждали немецкую гиперинфляцию 1920-х гг. с целью определения ее типа (инфляция спроса или инфляция издержек). Затем группы отчитывались перед преподавателем по изученному материалу во фронтальном режиме.

В качестве домашнего задания пары и группы студентов должны были провести интернет-исследование современных экономических реалий в рамках изучаемых тем. Так, после изучения темы «Инфляция» учащимся было предложено найти в Интернете примеры инфляции в разных странах (например, в Зимбабве) и проанализировать их с точки зрения теоретического материала, приведенного в первой части пособия. Студенты выполняли задание, используя различные виды коммуникации, доступные в сети Интернет. На каждом последующем занятии малые группы студентов отчитывались по результатам своего совместного исследования

³ Ятунина А.И., Попова Н.В. Economics and case applications.

перед педагогом во фронтальном режиме в течение 10 минут.

В контрольной группе (группа 3-В) работа с профессионально-ориентированным текстовым материалом велась также на протяжении семи занятий. В течение 35 минут каждый студент должен был в автономном режиме прочесть текст и выполнить по нему два лексических упражнения: на нахождение в тексте терминов, соответствующих русским эквивалентам, и синонимов. В качестве задания учащиеся должны были подготовить устное изложение текста с обязательным использованием лексики, изученной на аудиторном занятии. Тексты были отобраны из периодической литературы и охватывали ту же тематику, что и тексты в экспериментальных группах, однако, в отличие от экспериментальных групп, основное внимание было направлено на изучение ИЯ. На проверку домашнего задания, так же как и в экспериментальных группах, отводилось 10 минут.

На последнем занятии во всех трех группах, участвовавших в эксперименте, был проведен лексический тест на множественный выбор, охватывающий материал, изученный в течение семи занятий. Для обеспечения удобства измерения показателей тест был составлен в том же формате, что и диагностический, и состоял из 20 предложений на экономические термины и 20 предложений на общенаучную, академическую лексику. Результаты финального теста представлены в табл. 2.

Таблица 2

Результаты финального теста
Final test results

Лексика	Группы		
	3-А	3-В	3-С
Терминологическая	16,5	18,5	11
Общенаучная	19,5	15	16

Оценка показателей эффективности применения предметно-языкового интегрированного подхода при групповом обучении профессионально-ориентированной лексике приведена в табл. 3.

Таблица 3

Показатели эффективности усвоения материала
Indicators of the effectiveness of mastering the material

Лексика	Группы		
	3-А	3-В	3-С
Терминологическая	0,5	4	-0,5
Общенаучная	2	0	3,5

В двух экспериментальных группах наблюдалось значительное повышение уровня владения общенаучной лексикой: в группе 3-А, студенты которой оказывали помощь учащимся группы 3-С, прирост составил 10 %, в группе 3-С показатели уровня владения общенаучной лексикой возросли в среднем на 17,5 %. В контрольной группе средний уровень владения этой лексикой за время эксперимента не изменился.

Показатели уровня владения терминологической лексикой в группе 3-А возросли только на 2,5 %, а в группе 3-С даже снизились на 2,5 %. Наиболее значительный прирост показателей, составивший 20 %, наблюдался в контрольной группе. Таким образом, гипотеза, выдвинутая в начале пилотного эксперимента, подтвердилась только в сфере применения общенаучной лексики. Применение предметно-языкового интегрированного подхода при групповом обучении терминологической лексике оказалось неэффективным.

Это объясняется тем, что при обучении в формате CLIL не уделяется внимания изучению лексического материала. Термины являются частотными для определенного раздела науки, в то время как в других разделах они могут не употребляться вообще. Таким образом, они не запоминались на подсознательном уровне в экспериментальных группах, в которых ИЯ использовался как инструмент для введения учебного материала по направлению «Микроэкономика». Тем не менее применение предметно-языкового интегрированного подхода оказалось эффективным способом усвоения общенаучной академической лексики, которая являлась частотной для всего объема материала, изучаемого в рамках эксперимента.

Необходимо отметить, что «ряд умений, таких как распознавание настроения другого че-

ловека или умение ходить, усваиваются на имплицитном (подсознательном) уровне, тогда как другие умения, такие как игра в шахматы или разговор на латинском языке, являются эксплицитными, т. е. требуют сознательных усилий» [13, с. 23]. В проведенном нами пилотном эксперименте общенаучная лексика усваивалась в экспериментальных группах на имплицитном уровне, тогда как терминологическая лексика, не повторяющаяся на каждом занятии, не была усвоена учащимися достаточно эффективно. В контрольной группе на усвоение терминологической лексики были направлены сознательные усилия, что привело к высоким показателям в финальном тесте.

Заключение

Применение предметно-языкового интегрированного подхода при групповом обучении представляется целесообразным только для лексического материала, частотного для всего объема изучаемых профессионально-ориентированных текстов. Учащиеся, работающие в малых группах, обсуждают учебный материал в области своего профессионального направления, что приводит к многократному повторению одной и той же лексики, которая усваивается имплицитно. Высокие показатели в контрольной группе, в которой велась целенаправленная работа над лексическим материалом, указывают на то, что эксплицитное изучение более эффективно при работе над терминами, поскольку их

частотность для всего объема текстов являлась достаточно низкой.

В результате проведенного эксперимента можно сделать еще один вывод: для того, чтобы при применении предметно-языкового интегрированного подхода эффективно усваивалась не только общенаучная, но и терминологическая лексика, к текстам по определенным научным темам должны прилагаться упражнения на закрепление новых терминов. При этом, с одной стороны, при введении лексического материала педагог основывается на систематически изучаемых темах по определенному научному направлению, с другой стороны, термины лучше усваиваются благодаря их многократному повторению. «Из памяти может быть извлечена только та информация, которая была определенным образом сохранена, и то, как она была сохранена, влияет на ее извлечение; существует определенная организация хранящегося материала, без которой память не может быть эффективно использована» [14, с. 62]. В пилотном эксперименте систематическая организация изучаемого материала достигается за счет последовательного введения информации в пособие в формате CLIL. Указанный подход, применяемый в описанных выше авторских пособиях, позволит извлечь все преимущества как из обучения в формате CLIL, так и из традиционного обучения профессионально-ориентированному ИЯ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Закирова Е.С.** Когнитивные основы формирования языка для специальных целей (на материале английской и русской автомобильных терминологий): моногр. / под науч. ред. Э.А. Сорокиной. М.: Изд-во МГОУ, 2014. 302 с.
2. **Аносова Н.Э.** Технология формирования общенаучной иноязычной лексической компетенции студентов технического вуза (на материале английского языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2009.
3. **Профессионально-ориентированное** обучение иностранному языку в техническом вузе: моногр. / Л.И. Бутенко, Л.И. Ватлина, Т.Ф. Гайвоненко и др.; под ред. Е.Б. Нарочной. Новочеркасск: Изд-во ЮРГТУ (НПИ), 2010. 150 с.
4. **Nekane Eguiluz Jimenez.** Why do we CLIL? Effects of CLIL on reading comprehension, Universidad

Pública de Navarra (UPNA), Pamplona, Navarre, Spain, 2016. URL: <http://academica-e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/9743/Why%20to%20CLIL%20The%20effects%20of%20CLIL%20on%20reading%20comprehension.pdf?sequence=1> (дата обращения: 03.03.2018).

5. **Зникина Л.С., Стрельников П.А.** Общетеоретические аспекты формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции будущих специалистов // Лингвообразование в неязыковом вузе: теория и практика: моногр. / под ред. Л.С. Зникиной. Кемерово: Изд-во КузГТУ, 2015. 179 с.

6. **Зарипова Р.Р.** Моделирование обучения на иностранном языке в вузе на основе интегрированного предметно-языкового подхода: автореф. дис. ... канд. пед. наук, Йошкар-Ола, 2016.

7. **Do Coyle**, CLIL. Planning tools for teachers. Nottingham, The University of Nottingham, 2005. URL: https://www.unifg.it/sites/default/files/allegatipara grafo/20-01-2014/coyle_clil_planningtool_kit.pdf (дата обращения: 28.02.2018).

8. **Трубникова Н.В.** Профессиональное развитие будущих инженеров-строителей средствами иностранного языка: лексический практикум по английскому языку для студентов, обучающихся по специальности 270109.65 «Теплогазоснабжение и вентиляция». Ульяновск: УлГТУ, 2010. 157 с.

9. **Guidelines** for CLIL Implementation in Primary and Pre-Primary Education 2011 Ioannou-Georgiou and Pavlos Pavlou, University of Cyprus. URL: <http://www.schools.ac.cy/klimakio/themata/anglika/teaching-material/clil/guidelinesforclilimplementation1.pdf> (дата обращения: 28.02.2018).

10. **Поляков О.Г.** Аспекты профильно-ориентированного обучения английскому языку в средней школе: моногр. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2004. 192 с.

11. **Dashkina A.I., Tarkhov D.A.** The application of neural network modeling in organizing a hierarchical teaching system based on mentorship / Complex Systems, theory and applications. Ed. by R. Martinez. N. Y.: Nova Publ., 2017. 151 p. Chap. 4. Pp. 95–116.

12. **Сибул В.В.** Вопросы профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов лингвистических вузов // Язык науки и техники в совр. мире: матер. IV Междунар. студенческой науч.-практ. конф. (Омск, 16 апреля 2015 г.). Омск: Изд-во ОмГТУ, 2015. 324 с. С. 309–312.

13. **Olsson E.** “On the impact of extramural English and CLIL on productive vocabulary” / Doctoral thesis in subject matter education at the department of education and special education, University of Gothenburg, Ineko AB, Kallered, 2016.

14. **Махова В.В.** Смысловый анализ научно-технических текстов как способ формирования иноязычной компетентности в сфере профессиональной коммуникации (на примере обучения студентов неязыковых вузов): моногр. Курск: Изд-во Юго-Зап. гос. ун-та, 2015. 207 с.

Дашкина Александра Игоревна

E-mail: wildroverprodigy@yandex.ru

Фёдорова Александра Яковлевна

E-mail: wildroverprodigy@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 05.03.2018 г.

REFERENCES

[1] **Ye.S. Zakirova**, Kognitivnyye osnovy formirovaniya yazyka dlya spetsial'nykh tseley (na materiale angliyskoy i russkoy avtomobil'nykh terminologiy) [Cognitive platform for the acquisition of the foreign language for special purposes (on the basis of English and Russian automobile terms), monograph], IPU MSRU Publ., Moscow, 2014.

[2] **N.E. Anosova**, Tekhnologiya formirovaniya obshchenauchnoy inoyazychnoy leksicheskoy kompetentsii studentov tekhnicheskogo vuza (na materiale angliyskogo yazyka) [The technology of acquiring academic foreign language lexical competence in engineering students (on the example of foreign language)], abstr. cand. diss., St. Petersburg, 2009.

[3] **L.I. Butenko, L.I. Vatlina, T.F. Gayvonenko et al.** Professional'no-oriyentirovannoye obucheniye inostrannomu yazyku v tekhnicheskoy vuzе [Vocational-oriented foreign language teaching at an Engineering University: monograph], YuRGU (NPI) Publ., Novocheboksarsk, 2010.

[4] **Nekane Eguiluz Jimenez**, Why do we CLIL? Effects of CLIL on reading comprehension, Universidad Pública de Navarra (UPNA), Pamplona, Navarre, Spain, 2016. Available at: <http://academica-e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/9743/Why%20to%20CLIL%20The%20effects%20of%20CLIL%20on%20reading%20comprehension.pdf?sequence=1> (accessed 03.03.2018).

[5] **L.S. Znikina, P.A. Strel'nikov**, Obshcheteoreticheskiye aspekty formirovaniya inoyazychnoy professional'no-kommunikativnoy kompetentsii budushchikh spetsialistov [General theoretical issues of acquiring foreign language professional communicative competence by future specialists], in: Lingvobrazovaniye v neyazykovom vuze: teoriya i praktika [Linguistic education at a non-language university: theory and practice: monograph], KuzGTU Publ., Kemerovo, 2015.

[6] **R.R. Zaripova**, Modelirovaniye obucheniya na inostrannom yazyke v vuzе na osnove integrirovannogo predmetno-yazykovogo podkhoda [Modeling the teach-

ing process on the basis of integrated content-based language learning approach], abstr. cand. diss., Yoshkar-Ola, 2016.

[7] **Do Coyle**, CLIL. Planning tools for teachers. Nottingham, The University of Nottingham, 2005. Available at: https://www.unifg.it/sites/default/files/allegatiparagrafo/20-01-2014/coyle_clil_planningtool_kit.pdf (accessed 28.02.2018).

[8] **N.V. Trubnikova**, Professionalnoye razvitiye budushchikh inzhenerov-stroiteley sredstvami inostrannogo yazyka: leksicheskiy praktikum po angliyskomu yazyku [Professional development of civil engineering students by means of a foreign language. Workshop in English vocabulary acquisition], UIGTU Publ., Ulyanovsk, 2010.

[9] **Guidelines** for CLIL Implementation in Primary and Pre-Primary Education 2011 Ioannou-Georgiou and Pavlos Pavlou, University of Cyprus. Available at: http://www.schools.ac.cy/klimakio/themata/anglika/teaching_material/clil/guidelinesforclilimplementation1.pdf (accessed 28.02.2018).

[10] **O.G. Polyakov**, Aspekty profil'no-oriyentirovannogo obucheniya angliyskomu yazyku v sredney shkole [Aspects of specialism-Oriented English language learning and teaching at tertiary school], monograph, TGU im. G.R. Derzhavina Publ., Tambov, 2004.

[11] **A.I. Dashkina, D.A. Tarkhov**, The application of neural network modeling in organizing a hierarchical

teaching system based on mentorship, in: Complex Systems, theory and applications, edited by Rebecca Martinez, Nova Publ., New York, 2017, Chap. 4, pp. 95–116.

[12] **V.V. Sibul**, Voprosy professional'no-oriyentirovannogo obucheniya inostrannomu yazyku studentov nelingvisticheskikh vuzov [Issues of vocational-oriented foreign language teaching to students of non-language universities], in: Yazyk nauki i tekhniki v sovremennom mire [The language of science and engineering in the modern world: Mater. of an intern. scientific practical conf. for students (Omsk, April 16th, 2015)], OmGTU Publ., Omsk, 2015, pp. 309–312.

[13] **E. Olsson**, “On the impact of extramural English and CLIL on productive vocabulary”, Doctoral thesis in subject matter education at the department of education and special education, University of Gothenburg, Ineko AB, Kallered, 2016.

[14] **V.V. Makhova**, Smyslovoy analiz nauchno-tekhnicheskikh tekstov kak sposob formirovaniya inoyazychnoy kompetentnosti v sfere professional'noy kommunikatsii (na primere obucheniya studentov neyazykovykh vuzov) [Sematic analysis of scientific and technological texts as the way of acquiring foreign language competence in the field of professional communication (on the example of teaching to non-language students): monograph], Yugo-Zapadnyy gosudarstvennyy univ. Publ., Kursk, 2015.

Dashkina Aleksandra I.

E-mail: wildroverprodigy@yandex.ru

Fedorova Aleksandra Ya.

E-mail: wildroverprodigy@yandex.ru

Received 05.03.2018.

DOI: 10.18721/JHSS.9210

УДК 519.7:621.3

МЕТОДИКИ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ

Е.А. Жидко

Воронежский государственный технический университет,
г. Воронеж, Российская Федерация

В статье рассмотрен методический подход к оценке учебного процесса, методам его адаптации и управления для существенного повышения эффективности процесса обучения специалистов, например в области информационной безопасности, особенно при переходе на многоуровневую вузовскую систему подготовки специалистов, с учетом постоянно изменяющихся при планировании учебного процесса требований. Методики оценки качества процесса обучения на основе использования автоматизированных технологий обучения условно можно разделить на три группы: 1) методики непосредственной оценки, когда показатель качества базируется на основе трехмерного измерения (личность, предмет, время), проводимого непосредственно обучающей группой или одним преподавателем; 2) методики основанные на оценке показателей управления учебным процессом; 3) методики, основанные на методологическом подходе к оценке структурных признаков процесса обучения, используемом в теории автоматизированных систем с элементами высокоуровневой адаптации и самообучения.

Ключевые слова: оценка; учебный процесс; качество обучаемого объекта; эффективность; методический подход

Ссылка при цитировании: Жидко Е.А. Методики оценки качества процесса обучения специалистов // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2018. Т. 9, № 2. С. 108–115. DOI: 10.18721/JHSS.9210

METHODOLOGY TO ESTIMATION OF QUALITY OF THE PROCESS OF TRAINING SPECIALISTS

E.A. Zhidko

Voronezh State Technical University, Voronezh, Russian Federation

The methodological approach to the evaluation of the educational process, to the methods of its adaptation and management is considered in the article for a significant increase in the efficiency of the training process for specialists, for example in the field of information security, especially when moving to a multi-level university system of training specialists taking into account the requirements that constantly change during the planning of the training process. The methodical approach to the evaluation of the quality of the learning process based on the use of automated learning technologies is conventionally divided into three groups: a method of direct evaluation, when the quality indicator is based on a three-dimensional measurement (personality, subject, time), conducted directly by the training group or one instructor (the methods of the first group), methods based on the evaluation of the indicators of management of the

educational process (second group methodology) and methodologies, based on the methodological approach of assessment with structural features of the learning process used in the theory of automated systems with elements of high-level adaptation and self-learning (the methods of the third group).

Keywords: evaluation; educational process; quality of the student; effectiveness; methodical approach

Citation: E.A. Zhidko, Methodology to estimation of quality of the process of training specialists, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 9 (2) (2018) 108–115. DOI: 10.18721/JHSS.9210

Введение

Проблема оценки качества учебного процесса является одной из наиболее актуальных и наименее решенных с учетом требований современного этапа развития различных областей знаний. Под качеством подготовки специалиста понимают соответствие уровня его подготовки требованиям профессиональной среды, иногда – соотношение цели и результата [1].

Наиболее изучены вопросы оценки показателей качества учебного процесса в области традиционных знаний, что характеризуется высоким уровнем отработки методического аппарата, показателей и критериев.

Концептуальные положения о повышении эффективности и качества обучения в высшей школе рассматривались в работах С.И. Архангельского, В.П. Беспалько, Ю.Г. Татур, М.В. Слепцовой, А.Г. Бермуса, С.Д. Некрасова, К.К. Маркова, О.О. Николаевой, Е.Н. Сидоровой [2–7] и др.

Большое значение приобретает поиск новых подходов к оценке учебного процесса, к методам его адаптации и управления для повышения эффективности процесса обучения специалистов, например в области информационной безопасности, особенно при переходе на многоуровневую вузовскую систему подготовки специалистов в различных областях, с учетом постоянно изменяющихся при планировании учебного процесса требований [4, 8–12].

В зависимости от состояния общества в качестве преобладающей может выступать как традиционная область со сложившимися технологиями, методами обучения и оценки качества, так и новая, с постоянно изменяющимися атрибутами учебного процесса и достаточно новыми методами оценки качества процесса обучения [5, 8].

Необходимо использовать элементы аппарата сравнительно новой области теории возможностей, методы теории оценки качества обучения систем с признаками искусственного интеллекта, теории адаптации, которые на основе синергетического подхода позволяют абстрагировать процесс обучения, сведя его к рассмотрению процесса обучения автомата.

Для оценки различных аспектов процесса обучения необходима модель самого процесса обучения, которая может быть представлена на различных уровнях сложности, начиная с самой простой, описательной, и заканчивая моделью на основе системы с признаками искусственного интеллекта¹ [6, 13].

Любая модель процесса обучения в произвольной области знаний может быть представлена рекуррентным соотношением значения обучающего воздействия $S_{D,j}$, фиксирующего k -е свойство i -го объекта на j -м шаге обучения:

$$S_{D,j}(w_{i,j}^k) = S_{D,j}[w_{i,j-n}^k + \Delta w_{i,j-m}^k(S_{D,j-m}) \cdot P_{D,j}(S_{D,j-m}) + \Delta w_{i,j-m}^k(D_{i,j})], \quad (1)$$

где w – изучаемый параметр (свойство) объекта; Δw – изменение разницы между истинным значением и представлением, получаемым при изучении свойства; P_D – вероятность получения правильного представления (знания) о свойствах объекта; D – фактор собственного изменения свойств обучаемого объекта, в соответствии с решаемой при обучении центральной задачей и целевой функцией учебного процесса, m и n – сдвиг по шагам.

¹ Педагогика: учебник / под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Изд-во Пед. об-ва России, 2006. 608 с.

В нашем случае в качестве обучаемого объекта может рассматриваться как физическое лицо, так и автоматизированная система, взаимодействующие в общем информационном пространстве с системой обучения. При этом выражение (1) можно применить для двух граничных случаев взаимодействия обучающей системы (среды) и объекта обучения. При $P_D = 0$ для любых значений (i, j, k) реализуется случай, когда основной задачей обучаемого объекта является выработка оптимального поведения (управления, стратегии). Это выражается в виде собственного функционирования при независимом поведении обучающего воздействия (системы обучения), с которой он взаимодействует. Например, это может быть адаптация к изменению внешних, в частности климатических, условий функционирования при реализации функций информационного воздействия. В этом случае обучающийся объект синтезирует для себя некоторую стратегию и на основе изменения $\Delta w_{i,j}^k$ делается попытка на j -м шаге реализовать оптимальную модель взаимодействия с обучающей системой.

В случае, когда $P_D > 0$ хотя бы при одном значении (i, j, k) , системой обучения реализуется задача нахождения оптимального воздействия на объект обучения при этих i, j, k . Первый случай характерен для условий, исключающих влияние обучающегося объекта на обучающую систему (среду), и их независимого функционирования в качестве взаимодействующих систем, второй – для условий, когда обучающийся объект может влиять на систему обучения.

В соответствии с этим изменяются объекты и методы (методики) тестирования и обработка получаемых данных.

Результаты исследования

Анализ известных методик² [5, 6, 11] оценки качества процесса обучения, сложившейся практики управления качеством высшего образования, развития и использования новых образовательных технологий показывает, что существует достаточно много различных подходов к оценке качества учебного процесса, использующих информационные технологии, процесс разработки и оптимизации структуры

обучения, в частности учебного плана образовательного процесса, при подготовке специалистов по передовым направлениям науки и техники и когда содержание предметной области постоянно изменяется даже на протяжении одного учебного года.

Необходимо отметить, что как в области подготовки специалистов, так и в области оценки качества учебного процесса всегда можно выделить два конкурирующих процесса, один из которых направлен на поддержание стабильности данной области знаний и сохранение существующих технологий, а другой – на выявление противоречий в данной области и на этой основе на формирование нового направления со своими специфическими объектами и специфическими взаимодействиями между ними.

В этих условиях особое значение приобретает поиск новых подходов к оценке учебного процесса, методам его адаптации и управления для существенного повышения эффективности процесса обучения специалистов, например в области информационной безопасности, особенно при переходе на многоуровневую вузовскую систему подготовки специалистов, с учетом постоянно изменяющихся при планировании учебного процесса требований³ [13].

Методики первого уровня. Наиболее обширная номенклатура методик разработана в области педагогики среднего и среднего специального образования (методики начального уровня), что обусловлено главным образом тем, что это образование локализовано в области традиционных знаний и имеет достаточно большой период практической апробации. В ряде случаев эти методики распространяются и на высшую школу с учетом специфической особенности профессиональной ориентации слушателя.

В основе методического подхода первого уровня лежит использование (или определение, считывание из журналов успеваемости) оценок усвоенных знаний в трех измерениях – личности, предмета и времени. На основе полученных трехмерных массивов проводится анализ и делается вывод о качестве (эффективности и оптимальности) учебного процесса. Практи-

² Педагогика: учебник / под ред. П.И. Пидкасистого.

³ Там же.

чески все методики оценки качества учебного процесса этого уровня ориентированы на определение взаимно-однозначного соответствия между процедурами передачи обучающего воздействия объекту обучения, приема и обработки им этого воздействия. Для этого уровня наиболее характерны процедуры первичной обработки знаний, основанные на запоминании характеристических сигналов обучающего воздействия. Формально эти процедуры можно представить преобразованием потока обучающих воздействий $S_{i,j}^k$ в поток представлений S_{Dj} через некоторый оператор P_s , реализующий это преобразование:

$$S_{Dj} = P_s \{ S_{i,j}^k(t) \cdot k_N(t) + S_N(t) \}, \quad (2)$$

где $k_N(t)$ – знания (сведения, данные), получаемые на основе сопутствующих факторов (знания о связях между элементами обучающего воздействия); $S_N(t)$ – знания (сведения, данные), получаемые при прямом изучении обучающего воздействия; i – объект обучения; j – шаг обучения.

Реализуемые на этом уровне обучающие технологии, как правило, консервативны, а получаемые знания носят существенно конкретный характер. Они непосредственно или через минимально возможное число взаимосвязанных элементов связаны с изучаемыми объектами (или с информационными системами более высокого уровня). Например, обучение водителей относится к области традиционных знаний, и даваемые обучающим воздействием $S_{i,j}^k$ правила дорожного движения преобразуются в конкретные знания (положения) $S_N(t)$ и применяются с учетом конкретной обстановки и условий $k_N(t)$.

Основным недостатком такого методического подхода и базирующихся на его основе методик является замкнутость оцениваемой и оценивающей систем в едином пространстве критериев и исходных данных. Так, например, преподаватель ставит оценку обучаемому (студенту, курсанту), опираясь только на свои знания. Таким образом, отсутствие объективного критерия более высокого уровня, чем выработанного самим учебным процессом, делает невозможным применение таких методик в области подготовки специалистов в инновационных областях знаний или на переходном этапе к традиционным, хотя получение одного

из показателей нижнего уровня эти методики, безусловно, обеспечивают.

Методики второго уровня ориентированы на оценку качества учебного процесса при получении знаний в переходной области от инновационных к традиционным знаниям. Они основаны на развитии методик первого уровня с дополнением их критериями соответствия получаемых в ходе учебного процесса знаний квалификационным требованиям и положениям стандарта. Это привело к возникновению более развитого методического подхода, в основе которого лежит не оценка качества как такового, а выработка управляющего воздействия на процесс обучения для повышения его качества (или сохранения заданного уровня качества) и эффективности. Поэтому в методиках, основанных на этом методическом подходе, оценивается в основном эффективность влияния на процесс обучения его основных характеристик, в качестве которых могут выступать, например, оценки успеваемости студента (курсанта).

Показатели в методиках этого уровня определяют главным образом эффективность процедур сопоставления сигнала обучающего воздействия и его смысловой нагрузки. Методики этого уровня предназначены в основном для оценки эффективности использования обучающимся объектом методов обобщения и нахождения корреляционных связей между элементами обучающего воздействия. В отличие от методик первого уровня, использующих в качестве основы данные и/или сведения, методики второго уровня в качестве основы рассматривают связи (функции) между элементами обучающего воздействия. Выполняемые на этом уровне основные операции для оценки качества учебного процесса формально сводятся к выбору из упорядоченного множества $U_{i,j}^k$ унитарных кодов посылки обучающего воздействия последовательности S_{Wj} , в соответствии с целевым кодом S_{Dj} сигнала обучающего воздействия:

$$S_{Wj}(w) = P_{i,j}^k [S_{Dj}, U_{i,j}^k, w_{i,j}^k (S_{Dj-m}, S_{Dj-n}), \Delta w_{i,j-m}^k, \Delta w_{i,j-n}^k], \quad (3)$$

где m и n – сдвиг по шагам (по времени при $t = [mn] \cdot \Delta t$ – фазовое рассогласование) в про-

цедурах синтеза обучающего воздействия и его обработки в двух взаимодействующих системах (обучающей и обучаемой).

Таким образом, функционал (3) определяет связь между параметрами принимаемого обучаемым объектом сигнала, его формализованными свойствами (параметрами) на последовательных этапах обработки обучаемым объектом (m и n) и сопоставленной ему последовательностью выявленных зависимостей между ними.

При этом известно достаточно много работ⁴ [5, 7, 11, 14, 15], посвященных решению проблемы оценки качества процесса обучения с учетом разноплановых аспектов. Однако основным недостатком таких методик является отсутствие возможности выделить определяющие факторы при оценке эффективности и оптимальности учебного процесса, оценить возможности многофакторного воздействия на этот процесс и, таким образом, определить главный критерий — абсолютно оптимальный и эффективный учебный процесс с обобщенным показателем качества, равным 1,0.

Именно отсутствие идеального представления делает эти методики частными, в ряде случаев используемыми для формального подтверждения правомерности уже примененной технологии обучения и организации учебного процесса. Кроме того, использование такого методического подхода опирается на некоторый неизменный базис наработки по неизменным программам курсов, установленному учебному материалу и наличие хотя бы какого-то временного интервала для сравнения. Поэтому использование такого подхода для оценки эффективности и оптимальности учебного процесса в инновационных областях знаний представляется весьма проблематичным.

Методики третьего уровня. Третий и, пожалуй, сегодня наиболее объективный подход предложен в теории обучения автоматизированных систем, где понятие «образование» заменено проблемно-ориентированным набором регламентированных действий, изменяемых и модифицируемых системой в соответствии с изменением внешних условий. Такой

подход, однако, лишен социального аспекта, учет которого может привести к весьма существенным ошибкам как в самой оценке, так и в выработке управляющего воздействия на процесс обучения.

Можно полагать, что эффективность и оптимальность учебного процесса в сумме (комбинация этих показателей) достаточно полно определяют качество подготовки. Необходимо только наполнить смыслом сами эти показатели, полагая, что они (эффективность и оптимальность) являются частными показателями и на их основе определяется обобщенный показатель — качество подготовки.

В соответствии с этим качество подготовки специалистов должно характеризоваться:

- во-первых, соответствием уровня подготовки квалификационным требованиям, предъявляемым к специалисту данным вузом, требованиям образовательного стандарта на данную специальность (т. е. системой показателей второго уровня). Это локальный критерий, определяемый композицией частных показателей усвоения материала (т. е. системой показателей первого уровня), начиная от показателя качества отдельного занятия и цикла занятий и заканчивая показателем качества всего периода обучения с учетом всей совокупности полученных знаний и навыков;

- во-вторых, соответствием полученных знаний и навыков требованиям области науки и техники, для которой специалисты готовятся. Несложно заметить, что соотношение между этими двумя критериями определяет уровень развития данной области знаний. Чем больше разница в показателях этих критериев, тем выше темп развития данной области, тем «новее» эта область знаний, науки и техники.

В основе методик этого уровня лежит определение эффективности процедур формирования обучающимся объектом решения и синтеза последовательностей управляющих воздействий (команд) для его реализации на основе полученных при обработке обучающих последовательностей упорядоченных множеств возможных вариантов реализации своего поведения. На данном уровне главным элементом оценки является алгоритм обработки обучающих воздействий, который в этом случае, как правило, является распределенным во времени и в представляемой предметной области обу-

⁴ Педагогика: учебник / под ред. П.И. Пидкасистого.

чения. Поэтому такие методики основаны на системах с элементами синтезированного искусственного интеллекта. Фактически основной задачей методики данного уровня является синтез оптимального обучающего воздействия с учетом пролонгации изменения свойств обучающегося объекта и определение на основе отклонения реальной оценки учебного процесса от полученного оптимального обучающего воздействия. Критерий эффективности и качества учебного процесса (собственно системы обучения совместного с объектом обучения) можно в общем виде представить функционалом $g(S_{wj}, U_{i,j}^k, \Delta W_{i,j}^k)$, а выбор оптимальных характеристик обучающего воздействия — на основе синтезируемой в процессе взаимодействия обучающей и обучаемой систем функции изменения свойств объекта $\Delta W_{i,j}^k$ при известном обучающем воздействии на него. Тогда формально оценку качества учебного процесса можно представить в виде

$$S_C(U_{i,j}^k) = \text{Arg Max}_{i,j,k \in U} \{g(S_{wj}, U_{i,j}^k, \Delta W_{i,j}^k)\}, \quad (4)$$

где $U_{i,j}^k$ — область обучающих кодов, определенных в процессе взаимодействия обучающей и обучаемой систем; i, j, k — уровень, элемент и область детализации объекта.

Данный уровень методик использует алгоритмы оптимизации принимаемых решений и адаптации процедуры синтеза этих решений. При этом в общем виде решение задачи оценки качества процесса обучения может быть получено при заданном пороговом значении, определяемом требуемым уровнем детализации, как оптимум достижения этого уровня знаний за неограниченное время (требуемое для этого число шагов, умноженное на время его выполнения). С другой стороны, оптимальная оценка должна проводиться при заданном времени (числе шагов) и определяться как оптимум значения функции $S_C(U_{i,j}^k)$. С точки зрения оптимальной процедуры реализации обучающего воздействия это выражается условием сохранения максимума целевой функции обучающегося объекта при обучении F_S при произвольном (в общем случае случайном) варьировании поведения обучаемого объекта с учетом возможности случайной деформации (т. е. в произвольных условиях реализации полученных знаний):

$$\begin{aligned} F_S(U_{i,j}^k + \Delta U_{i,j}^k) = \\ = \text{Arg Max}_{i,j,k \in U} \{V_C^k \cdot g^k(S_{wj}, U_{i,j}^k, \Delta W_{i,j}^k) - \\ - V_C^{k-n} \cdot g^{k-n}(S_{wj-m}, U_{i,j-m}^{k-n}, \Delta W_{i,j-m}^{k-n})\}, \end{aligned} \quad (5)$$

где $\Delta U_{i,j}^k$ — адаптирующая добавка обучающего воздействия (учебного процесса), определяемая при условии максимального различия показателя эффективности идеальной и реальной оценки; V_C^k — функция управления обучающим воздействием при изучении k -го свойства исследуемого объекта.

Если это выражение рассматривать с точки зрения нейтрализации в процессе обучения разницы между идеальной и реальной оценками (или исключения условий возникновения этой разницы), то функция управления обучающим воздействием V_C^k направлена на минимизацию разницы целевой функции обучающей системы при расхождении целевых функций обучающей и обучаемой систем. Несложно показать, что в этом случае существует оптимальное соотношение между минимизирующей функцией и диапазоном возможных отклонений траектории реализации целевой функции обучаемой системы. Так, например, совершенно очевидно, что чем более «жесткая» функция управления обучающим воздействием, тем более устойчива система, однако тем больше времени требуется ей для перехода в устойчивое состояние, характеризующееся достижением заданного уровня знаний. При отсутствии управления обучающим воздействием функция V_C^k будет случайной и некоррелированной с аналогичной функцией для обучаемой системы.

Заключение

Задача оценки качества учебного процесса является одной из основных во всех областях деятельности человека и общества и становится важной в отношении областей знаний, лежащих в основе их развития.

Известные методики оценки качества процесса обучения в соответствии с рассмотренным методическим подходом можно условно разделить на три группы: 1) методики непосредственной оценки, когда показатель качества базируется на основе трехмерного измерения (личность, предмет, время), проводимого не-

посредственно обучающей группой или одним преподавателем (методики первой группы); 2) методики, основанные на оценке показателей управления учебным процессом (методики второй группы), и 3) методики, основанные на методологическом подходе к оценке структурных признаков процесса обучения, используемом в теории автоматизированных систем с

элементами высокоуровневой адаптации и самообучения (методики третьей группы).

Для проведения оценки качества учебного процесса при подготовке специалистов в области информационной безопасности в соответствии с приведенными выше положениями целесообразно разработать математическую модель такого процесса и уже на ее основе проводить оценку.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Басова Н.В.** Педагогика и практическая психология. Ростов н/Д: Феникс, 2000. 416 с.
2. **Архангельский С.И.** Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. М.: Высш. шк., 1980. 367 с.
3. **Беспалько В.П., Татур Ю.Г.** Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов. М.: Высш. шк., 1989. 144 с.
4. **Слепцова М.В.** Методические подходы к оптимизации процесса изучения общетехнических и специальных дисциплин в педагогическом вузе: дис. ... канд. пед. наук. Воронеж, 2002. 412 с.
5. **Бермус А.Г.** Управление качеством профессионально-педагогического образования: дис. ... д-ра пед. наук. Ростов н/Д., 2003. 430 с.
6. **Некрасов С.Д.** Проблема оценки качества профессионального образования специалиста // Университетское управление: практика и анализ. 2003. № 1 (24). С. 42–45.
7. **Марков К.К., Николаева О.О., Сидорова Е.Н.** Повышение качества профессиональной подготовки студентов вузов с учетом их индивидуальных типологических особенностей // Фундаментальные исследования. 2013. № 11. С. 1231–1235.
8. **Белоцерковский А.В.** К вопросу о согласовании образовательных и профессиональных стандартов // Высшее образование в России. 2015. № 6. С. 26–31.
9. **Жидко Е.А.** Подходы для оценки эффективности и оптимальности учебного процесса // Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2017. С. 76–82.
10. **Жидко Е.А., Попова Л.Г.** Человеческий фактор как аргумент информационной безопасности компании // Информация и безопасность. 2012. Т. 15, № 2. С. 265–268.
11. **Ли Юань, Пауэлл С.** MOOK и открытое образование: значение для высшего образования. JISC, CETIS, 2013. 23 с. URL: <http://publications.cetis.ac.uk/2013/667> (дата обращения: 05.07.2015).
12. **Жидко Е.А., Попова Л.Г.** Информационная и интеллектуальная поддержка управления развитием социально-экономических систем // Вестн. Иркутского гос. техн. ун-та. 2014. № 10 (93). С. 12–19.
13. **Жидко Е.А., Кирьянов К.А., Ясакова В.С.** Общие положения оценки качества учебного процесса // Профессионально-личностное развитие преподавателя и студента: традиции, проблемы, перспективы. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2016. С. 224–231.
14. **Субетто А.И.** Государственная политика качества высшего образования: концепция, механизмы, перспективы // Академия Тринитаризма. Эл. № 77-6567, публ. 11620. 02.11.2004 г. URL: <http://www.trinitas.ru/rus/doc/0012/001a/00120200.htm#800> (дата обращения: 05.07.2015).
15. **Громова Л.А., Трапицын С.Ю.** Новые возможности управления качеством образовательных программ // Вестн. Герценовского ун-та. 2011. № 9 (95). С. 53–57.

Жидко Елена Александровна
E-mail: lenag66@mail.ru

Статья поступила в редакцию 11.03.2018 г.

REFERENCES

- [1] **N.V. Basova**, *Pedagogika i prakticheskaya psikhologiya* [Pedagogy and practical psychology], Feniks, Rostov-na-Donu, 2000.
- [2] **S.I. Arkhangel'skiy**, *Uchebnyy protsess v vysshey shkole, yego zakonomernyye osnovy i metody* [The educational process in the higher school, its logical foundations and methods], High school, Moscow, 1980.
- [3] **V.P. Bepalko, Yu.G. Tatur**, *Sistemno-metodicheskoye obespecheniye uchebno-vospitatelnogo protsessa podgotovki spetsialistov* [System-methodical support of the educational process of training specialists], High school, Moscow, 1989.
- [4] **M.V. Sleptsova**, *Metodicheskiye podkhody k optimizatsii protsessa izucheniya obshchetechnicheskikh i spetsialnykh distsiplin v pedagogicheskom vuze* [Methodical approaches to the optimization of the process of studying general technical and special disciplines in a pedagogical university], cand. diss., Voronezh, 2002.
- [5] **A.G. Bermus**, *Upravleniye kachestvom professionalno-pedagogicheskogo obrazovaniya* [Quality management of professional and pedagogical education], doc. diss., Rostov-na-Donu, 2003.
- [6] **S.D. Nekrasov**, [The problem of assessing the quality of vocational education specialist], *J. Univ. Management: Practice and Analysis*, 1 (24) (2003) 42–45.
- [7] **K.K. Markov, O.O. Nikolayeva, Ye.N. Sidorova**, [Improving the quality of vocational training for university students, taking into account their individual typological characteristics], *Fundamental'nyye issledovaniya* [Fundamental research], 11 (2013) 1231–1235.
- [8] **A.V. Belotserkovskiy**, [On coordination of educational and professional standards], *Higher Education in Russia*, 6 (2015) 26–31.
- [9] **Ye.A. Zhidko**, *Podkhody dlya otsenki effektivnosti i optimalnosti uchebnogo protsessa* [Approaches for assessing the effectiveness and optimality of the learning process], in: *Prepodavatel' vysshey shkoly: traditsii, problemy, perspektivy* [Teacher of higher education: traditions, problems, prospects], TGU im. G.R. Derzhavina Publ., Tambov, 2017, pp. 76–82.
- [10] **Ye.A. Zhidko, L.G. Popova**, [The human factor as an argument for information security of the company], *Information and security*, 15 (2) (2012) 265–268.
- [11] **Li Yuan, S. Pauell**, [MEP and open education: implications for higher education]. JISC, CETIS, 2013. Available at: <http://publications.cetis.ac.uk/2013/667> (accessed 05.07.2015).
- [12] **Ye.A. Zhidko, L.G. Popova**, [Information and intellectual support of socio-economic system development management], [Proceedings of Irkutsk State Technical Univ.], 10 (93) (2014) 12–19.
- [13] **Ye.A. Zhidko, K.A. Kiryanov, V.S. Yasakova**, *Obshchiye polozheniya otsenki kachestva uchebnogo protsessa* [General provisions for assessing the quality of the educational process], in: *Professional'no-lichnostnoye razvitiye prepodavatelya i studenta: traditsii, problemy, perspektivy* [Professional and personal development of the teacher and student: traditions, problems, prospects], TGU im. G.R. Derzhavina Publ., Tambov, 2016, pp. 224–231.
- [14] **A.I. Subetto**, [State policy of quality of higher education: concept, mechanisms, prospects], *Akademiya Trinitarizma. El. № 77-6567*, publ. 11620. 02.11.2004 g. Available at: <http://www.trinitas.ru/rus/doc/0012/001a/00120200.htm#800> (accessed 05.07.2015).
- [15] **L.A. Gromova, S.Yu. Trapitsyn**, [New opportunities to manage the quality of educational programs], *Vestnik Herzen Univ.*, 9 (95) (2011) 53–57.

Zhidko Elena A.

E-mail: lenag66@mail.ru

Received 11.03.2018.

DOI: 10.18721/JHSS.9211
УДК 316.32

ЧЕТВЕРТАЯ ПРОМЫШЛЕННАЯ РЕВОЛЮЦИЯ В РЕЗОНАНСЕ НАУЧНЫХ ИДЕЙ (по материалам X юбилейных Санкт-Петербургских социологических чтений)

Е.Г. Поздеева, И.Р. Тростинская
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,
Санкт-Петербург, Российская Федерация

В статье проведен анализ тематики дискуссий и материалов Международной научной конференции – X Санкт-Петербургских социологических чтений, акцентированы актуальные проблемные моменты, получившие широкий резонанс в обсуждении. Участники конференции рассмотрели проблемы сущностных характеристик и этапности четвертой промышленной революции, личностные и коммуникативные трансформации, социальные последствия нового технологического уклада. В полемической форме обсуждались проблемы безопасности и изменения поля социального взаимодействия, в том числе и с искусственным интеллектом. Особое внимание было уделено новым возможностям в методологии научных исследований, изменению научного языка коммуникаций, развитию социологии науки и технологий и связей в среде профессионального сообщества. Участники в компаративном ракурсе рассмотрели новые явления в образовательной среде и отношение молодежи к инновациям. Были поняты социальные проблемы трудовой сферы. Подведенные итоги работы конференции сформировали отношение к ней как к значимому событию в научной жизни вуза и профессионального сообщества ученых.

Ключевые слова: социология; четвертая промышленная революция; новый технологический уклад; коммуникация; личность; молодежь; образование; наука; технология; социальные последствия

Ссылка при цитировании: Поздеева Е.Г., Тростинская И.Р. Четвертая промышленная революция в резонансе научных идей (по материалам X юбилейных Санкт-Петербургских социологических чтений) // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2018. Т. 9, № 2. С. 116–120. DOI: 10.18721/JHSS.9211

**THE FOURTH INDUSTRIAL REVOLUTION
FROM THE STANDPOINT OF SCIENTIFIC IDEAS
(based on the materials of the 10th jubilee
St. Petersburg sociological readings)**

E.G. Pozdeeva, I.R. Trostinskaya

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation

The article analyzes the topics of discussions and materials of the 10th Sociological Readings conference, highlights the current issues of concern which have been widely discussed. The conference participants considered the problems of essential characteristics and stages of the fourth industrial revolution, personal and communicative transformations, the social consequences of the new technological order. Problems of security and changes in the field of interaction, including with artificial intelligence, were debated. Particular attention was paid to new opportunities in the methodology of scientific research, the change of the scientific language of communications, the development of the sociology of science and technology. Participants considered new phenomena in the educational environment and the attitude of young people towards innovations from a comparative perspective. Social problems of the labor sphere were discussed. The summary results of the conference confirm that it is a significant event in the scientific life of the university and the professional community of scientists.

Keywords: sociology; fourth industrial revolution; new technological order; communication; personality; youth; education; science; technology; social consequences

Citation: E.G. Pozdeeva, I.R. Trostinskaya, The fourth industrial revolution from the standpoint of scientific ideas (based on the materials of the 10th jubilee St. Petersburg sociological readings), St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 9 (2) (2018) 116–120. DOI: 10.18721/JHSS.9211

В апреле 2018 г. в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого (СПбПУ) состоялась Международная научная конференция – X юбилейные Санкт-Петербургские социологические чтения на тему «Четвертая промышленная революция: реалии и современные вызовы». Конференция явилась продолжением серии ежегодно проводимых в Санкт-Петербурге социологических чтений, площадками для которых выступают вузы города, а темой становится самая насущная проблема, волнующая ученых различных научных направлений, интересующихся прошлым, настоящим и будущим общества. Проблема новых реалий, обозначенных четвертой промышленной революцией и переходом к новому технологическому укладу, не случайно прозвучала именно в Политехническом университете, так как более 100 лет назад в его стенах зазвучали идеи новой науки социологии из

уст выдающихся ученых-социологов М.М. Ковалевского, Н.И. Кареева, Н.С. Тимашева. Сегодня СПбПУ в своем статусе инновационного университета продолжает пристально следить за социальными трансформациями и новыми научными парадигмами, способствующими созданию платформы будущего для российского общества и формированию профессионалов нового типа.

Конференция объединила более 300 участников из России, Белоруссии, Казахстана, с Украины, а также из США, Финляндии, Испании. Организаторами ее выступили СПбПУ, факультет социологии Санкт-Петербургского государственного университета (СПбГУ), Социологическое общество им. М.М. Ковалевского. Работа конференции началась с приветствий: свои наилучшие пожелания участникам конференции передал председатель Комитета по науке и высшей школе правительства Санкт-

Петербурга *А.С. Максимов*; новых научных прорывов в работе с молодыми учеными пожелал руководитель административного аппарата ректора СПбПУ профессор *В.В. Глухов*; космические ориентиры задал конференции научный руководитель СПбПУ академик РАН *Ю.С. Васильев*. Историческую канву традиций и большой вклад Политехнического университета в развитие отечественной социологии подчеркнул в своем выступлении декан факультета социологии СПбГУ профессор *Н.Г. Скворцов*.

Конференция проходила в течение двух дней, работали пять секций, со своими докладами активно выступили студенты. Проблемы, затронутые в дискуссиях, нашли отражение в акцентах, которые вскоре прозвучали на Совете ректоров в СПбПУ, что свидетельствует об общем настрое на то, чтобы открыто говорить о вызовах обществу, совместно искать пути созидания и образования на базе университетов корпуса профессионалов, востребованных новыми условиями рынка [1].

На конференции обсуждались проблемы безопасности в условиях нестабильности и множественности рисков, изменения коммуникативной и личностной сферы, что вызывает новые тенденции в жизни молодежи и ставит новые задачи для образовательных организаций, а также новые аспекты роли науки и ученых, важность их профессиональной консолидации, возможности для которой расширяются в сетевом обществе, трудности профессиональной подготовки и социализации в новых условиях.

Как отметил выдающийся социолог П.А. Сорокин, «оценка революции – вещь сугубо субъективная, а научное ее изучение должно быть исключительно объективным» [2, с. 270]. Доклады участников конференции отличались представленной широкой исследовательской базой, доказательностью и полемичностью. На вопросах периодизации, сущностных чертах и характеристиках четвертой промышленной революции остановились выступившие на пленарном заседании профессор *Д.В. Иванов* (СПбГУ) и профессор *Р.М. Нуреев* (Финансовый университет при Правительстве РФ). В своем докладе *Д.В. Иванов* выявил специфику виртуализации и акцентировал ведущую роль общества в технологизации, проведя идею о том, что не компьютеризация деятельности виртуализирует общество, а виртуализация общества ком-

пьютеризирует деятельность. *Р.М. Нуреев* охарактеризовал болевые проблемы российской экономики, дав анализ тенденций и факторов, и сделал вывод о существенном отставании России от мейнстрима глобального развития в рамках нового технологического уклада. Оба докладчика сошлись во мнении о переживании предэтапа к вступлению в стадию четвертой промышленной революции, что характерно и для российской действительности.

На рассмотрение фундаментальных аспектов информационного общества был направлен доклад профессора *В.И. Игнатьева* (Новосибирский государственный технический университет), который познакомил участников конференции с теорией информационного взрыва, информационно-резонансным подходом в социологии и его методологическими преимуществами. Социальным последствиям в эпоху четвертой промышленной революции уделил внимание профессор *А.И. Зайцев* (СПбПУ), выразив обеспокоенность девиантными тенденциями, негативной динамикой здоровья населения, особенно молодежи, и недостаточной работой государственных органов в деле обеспечения социального благополучия населения, испытывающего стрессы, терпящего потери в условиях быстрых социально-экономических трансформаций. На возможностях развития профессиональной карьеры для молодых ученых и международных связях социологов остановилась в своем выступлении директор Санкт-Петербургского филиала ИИЕТ РАН, доцент *Н.А. Ащеулова*. Она особо подчеркнула актуальность развития отраслевого направления современной социологии – социологии науки и технологий, востребованного на международном уровне, и показала его перспективы. Особенно остро прозвучал доклад директора института компьютерных наук и технологий СПбПУ профессора *В.С. Заборовского*, в котором были подняты животрепещущие проблемы взаимодействия с искусственным интеллектом, отмечены его возможности и сферы применения, перспективы разработок новых технологий, что очертило заманчивые перспективы будущего технологического развития и вселило в присутствовавших гордость за недостижимость уровня человеческого интеллекта.

По мнению известного экономиста, президента Всемирного экономического форума,

автора книги «Четвертая промышленная революция» К. Шваба, «мы стоим у истоков революции, которая фундаментально изменит нашу жизнь, наш труд и наше общение. По масштабу, объему и сложности это явление... четвертой промышленной революции не имеет аналогов во всем предшествующем опыте человечества» [3, с. 9]. В дискуссиях участники конференции отмечали, что протекающая технологическая революция представляет собой симбиоз новых технических систем, интеллектуальных компьютерных технологий и человеческого ресурса, это меняет сущность коммуникативного пространства и неизбежно вызывает информационные войны, что актуализирует комплексный подход к обеспечению безопасности (профессор *В.Г. Бурилов*, СПбПУ). Особенно уязвимым становится жизненный мир человека, что очерчивает для социологии новые области исследований (профессор *И.Ф. Кефели*, вице-президент Академии геополитических проблем, Санкт-Петербург). Рассматривая информационную безопасность субъекта в широком смысле как безопасность в условиях актуальной социальной реальности, а в узком смысле – в условиях виртуальной реальности киберпространства, доцент *Т.В. Владимирова* (Новосибирский государственный университет экономики и управления) поставила вопрос об изучении корреляции безопасности и новых форм социальной мобильности, возникающих из соединений устойчивых и всё более тесных связей субъектов и объектов – машин, технологий, предметов, текстов, образов, физических средств.

Отмечая, что современное технологическое развитие имеет качественно новое основание в цифровизации, процессы которой ведут к Индустрии 4.0, доцент *А.Н. Сошнев* (СПбГУ) сделал вывод о том, что скорость перехода России к этому этапу во многом зависит от эффективности государственной политики и активности гражданского общества.

Социологи обсудили возникающие возможности расширения научной коммуникации ученых, новые подходы к исследованию интернет-пространства, прикладные инструменты, активно используемые в маркетинге, трудности роста публикационной активности ученых, работающих в академической плоскости. Не потеряли своей актуальности традиционно об-

суждаемые уже в новом контексте проблемы руководства, социального портрета современного руководителя, трудовой мобильности и дискриминации. Также вызвали интерес выступления, касающиеся понимания иноязычного научного текста (*Н.А. Головин*, СПбГУ) и совершенствования языка современной социологии. Особой оживленностью были отмечены дискуссии о проблемах современного образования. Выявленные докладчиками новые тренды в сфере образования (*М.Б. Буланова*, Российский государственный гуманитарный университет) анализировались наряду с такими явлениями, как потеря субъектности (*В.Я. Фетисов*, СПбГУ), излишняя стандартизация, формализация, что было обозначено понятием «макдональдизация» образования (*А.Л. Кузеванова*, Волгоградский институт управления – филиал РАНХиГС). С большим интересом участники конференции обсудили результаты различных социологических опросов студентов по проблемам их готовности к предпринимательской деятельности, в которых было замечено неоднозначное отношение респондентов к занятию бизнесом (*А.С. Шагахметова*, Казанский национальный исследовательский технологический университет; *Ю.А. Семенова*, Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского).

Своими исследовательскими наработками студенты поделились на заседаниях студенческой секции. Наиболее интересные доклады были номинированы по принципу высокого уровня научности, системности и презентабельности выступления и креативности в постановке проблем. О результатах социологических опросов среди студентов-политехников рассказали и магистранты СПбПУ направления «Социология».

В ходе конференции работала фотовыставка, позволяющая с помощью средств визуальной социологии погрузиться в мир студента-первокурсника (подготовлена студентом *С. Чуваевым*). Культурная программа конференции включала в себя экскурсию в Суперкомпьютерный центр СПбПУ и концерт в Белом зале университета.

Подводя итоги конференции, участники единодушно высказались за дальнейшее развитие междисциплинарных исследований четвертой промышленной революции, глубинные основы и гуманитарные последствия которой

позволяет выявить современная социология. Затронутые проблемы и возникшие в ходе дискуссий идеи могут быть положены в основу новых

исследовательских проектов, информационным импульсом для которых может послужить сборник материалов социологических чтений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Что** могут и должны сделать вузы для достижения технологического прорыва, для мощного движения России вперед: матер. пленарного заседания съезда Российского союза ректоров. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/57367> (дата обращения: 11.05.2018).

2. **Сорокин П.А.** Человек. Цивилизация. Общество [пер. с англ.] / общ. ред., сост. и предисл. А.Ю. Согомонова. М.: Политиздат, 1992. 543 с.

3. **Шваб К.** Четвертая промышленная революция [пер. с англ.]. М.: Эксмо, 2018. 288 с.

Поздеева Елена Геннадиевна

E-mail: elepzd@mail.ru

Тростинская Ирина Рафаиловна

E-mail: irtrost@mail.ru

Статья поступила в редакцию 15.05.2018 г.

REFERENCES

[1] **Chto** mogut i dolzhny sdelat' vuzy dlya dostizheniya tekhnologicheskogo proryva, dlya moshchnogo dvizheniya Rossii vpered, materialy plenarnogo zasedaniya s'yezda Rossiyskogo soyuza rektorov [What can and should universities do to achieve a technological breakthrough, for a powerful move by Russia forward. Materials of the plenary session of the congress of the Russian

Union of Rectors]. Available at: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/57367> (accessed 11.05.2018).

[2] **P.A. Sorokin**, Chelovek. Tsivilizatsiya. Obshchestvo [Human. Civilization. Society], Politizdat, Moscow, 1992.

[3] **K. Schwab**, Chetvertaya promyshlennaya revolyutsiya [The Fourth Industrial Revolution], Exmo, Moscow, 2018.

Pozdeeva Elena G.

E-mail: elepzd@mail.ru

Trostinskaya Irina R.

E-mail: irtrost@mail.ru

Received 15.05.2018.

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

**Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного
политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки**
St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences

Том 9, № 2, 2018

Учредитель – Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего профессионального образования
«Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого»

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору
в сфере информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).
Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-52145 от 11 декабря 2012 г.

Редакция журнала

д-р филос. наук, профессор *Д.И. Кузнецов* – главный редактор
д-р филос. наук, профессор *О.Д. Шипунова* – зам. главного редактора
Л.Д. Чернухо – литературный редактор, корректор
Г.А. Пышкина – технический секретарь

Телефон редакции (812) 552-62-16

E-mail: ntv-human@spbstu.ru

Компьютерная верстка – Н.А. Дубовская

Лицензия ЛР № 020593 от 7 августа 1997 г.

Подписано в печать 25.07.2018 г. Формат 60×84 1/8. Бум. тип. № 1.
Печать офсетная. Усл. печ. л. 15. Тираж 1000. Заказ

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого.
Издательство Политехнического университета,
член Издательско-полиграфической ассоциации университетов России.
Адрес университета и издательства: Россия, 195251, Санкт-Петербург, ул. Политехническая, 29.

УСЛОВИЯ ПУБЛИКАЦИИ СТАТЕЙ в журнале «Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки»

1. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

Журнал «Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки» является периодическим печатным научным рецензируемым изданием. Он зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере информационных технологий и массовых коммуникаций (свидетельство ПИ №ФС77-52145 от 11 декабря 2012 г.) и распространяется по подписке Объединенного каталога «Пресса России» (индекс 80634).

Журнал с 2002 года входит в Перечень ведущих научных рецензируемых журналов и изданий (перечень ВАК) и принимает для печати материалы научных исследований, а также статьи для опубликования основных результатов диссертаций на соискание ученой степени доктора наук и кандидата наук по следующим основным научным направлениям: ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ И АРХЕОЛОГИЯ, ФИЛОСОФСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ. Научные направления журнала учитываются ВАК Минобрнауки РФ при защите докторских и кандидатских диссертаций в соответствии с Номенклатурой специальностей научных работников.

Периодичность выхода журнала – 4 номера в год.

Редакция журнала соблюдает права интеллектуальной собственности и со всеми авторами научных статей заключает издательский лицензионный договор.

2. ТРЕБОВАНИЯ К ПРЕДСТАВЛЯЕМЫМ МАТЕРИАЛАМ

2.1. Оформление материалов

1. Объем статей докторов наук, профессоров, докторантов, соискателей ученой степени доктора наук, как правило, 12–20 страниц формата А4. Количество рисунков не должно превышать четырех, таблиц – трех, литературных источников – пятнадцати.

2. Объем статей преподавателей, сотрудников, соискателей ученой степени кандидата наук, как правило, 8–15 страниц формата А4, объем статей аспирантов – 8 страниц формата А4. Количество рисунков не должно превышать трех, таблиц – двух, литературных источников – десяти.

3. Авторы должны придерживаться следующей обобщенной структуры статьи: вводная часть (0,5–1 стр., актуальность, существующие проблемы); основная часть (постановка и описание задачи, изложение и суть основных результатов); заключительная часть (0,5–1 стр., предложения, выводы), список литературы (оформление по ГОСТ 7.05-2008).

4. Число авторов статьи не должно превышать трех человек.

5. Набор текста осуществляется в редакторе MS Word, формулы – в редакторе MS Equation. Таблицы набираются в том же формате, что и основной текст.

Шрифт – TNR, размер шрифта основного текста – 14, интервал – 1,5, таблицы большого размера могут быть набраны 12 кеглем. Параметры страницы: поля слева – 3 см, сверху, снизу – 2,5 см, справа – 2 см, текст размещается без переносов. Абзацный отступ – 1 см.

2.2. Представление материалов

Вместе с материалами статьи должны быть обязательно представлены:

- номер УДК в соответствии с классификатором (в заголовке статьи);
- аннотация (2–3 предложения) на русском и английском языках;
- ключевые слова (5–7) на русском и английском языках;
- сведения об авторах на русском и английском языках: ФИО, место работы, должность, ученое звание, ученая степень, контактные телефоны, e-mail;
- аспиранты представляют документ отдела аспирантуры, заверенный печатью;
- рецензия на имя зам. главного редактора, подписанная специалистом, имеющим ученую степень доктора наук и/или ученое звание профессора. Рецензия должна быть ОБЯЗАТЕЛЬНО заверена в отделе кадров. Рецензент несет ответственность за содержание статьи, достоверность представленных материалов.

Представление всех материалов осуществляется в электронном виде через личный кабинет ЭЛЕКТРОННОЙ РЕДАКЦИИ по адресу <http://journals.spbstu.ru>.

2.3. Рассмотрение материалов

Представленные материалы (п. 2.2) первоначально рассматриваются редакционной коллегией и передаются для рецензирования. После одобрения материалов, согласования различных вопросов с автором (при необходимости) редакционная коллегия сообщает автору решение об опубликовании статьи. В случае отказа в публикации статьи редакция направляет автору мотивированный отказ.

При отклонении материалов из-за нарушения сроков подачи, требований по оформлению или как не отвечающих тематике журнала материалы не публикуются и не возвращаются.

Редакционная коллегия не вступает в дискуссию с авторами отклоненных материалов.

Публикация материалов аспирантов очной бюджетной формы обучения осуществляется бесплатно в соответствии с очередностью.

При поступлении в редакцию значительного количества статей их прием в очередной номер может закончиться ДОСРОЧНО.

Более подробную информацию можно получить по телефону/факсу редакции:

+7 (812) 552-62-16 с 10⁰⁰ до 18⁰⁰ – Галина Александровна

или по e-mail: ntv-human@spbstu.ru