

Министерство науки и высшего образования
Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Тверской государственный университет»

НИКОЛЬСКИЕ ЧТЕНИЯ:
традиции и инновации в образовании

*Сборник статей участников
Всероссийской (с международным участием)
научно-практической конференции
Тверь, 26 апреля 2023 года*

Тверь 2023

УДК 378(082)

ББК Ч448я43

Н64

Н64 Никольские чтения: традиции и инновации в образовании: Сб. статей участников всеросс. (с междунар. участием) научно-практ. конф. Тверь, 26 апреля 2023 г./ отв. ред. А.В. Винник, О.К. Ермишкина. – Тверь, Тверской государственный университет, 2023. – 288 с.

Сборник материалов Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции «Никольские чтения: традиции и инновации в образовании» посвящен вопросам теории, истории и практики педагогики и приурочен к 150-летию со дня рождения Н.Д. Никольского и 100-летию со дня рождения В.Н. Никольского.

The collection of materials of the All-Russian (with international participation) scientific-practical conference "Nikolsky readings: traditions and innovations in education" is devoted to the theory, history and practice of pedagogy and is dedicated to the 150th anniversary of the birth of N.D. Nikolsky and the 100th anniversary of the birth of V.N. Nikolsky.

УДК 378(082)

ББК Ч448я43

ISBN 978-5-7609-1811-6

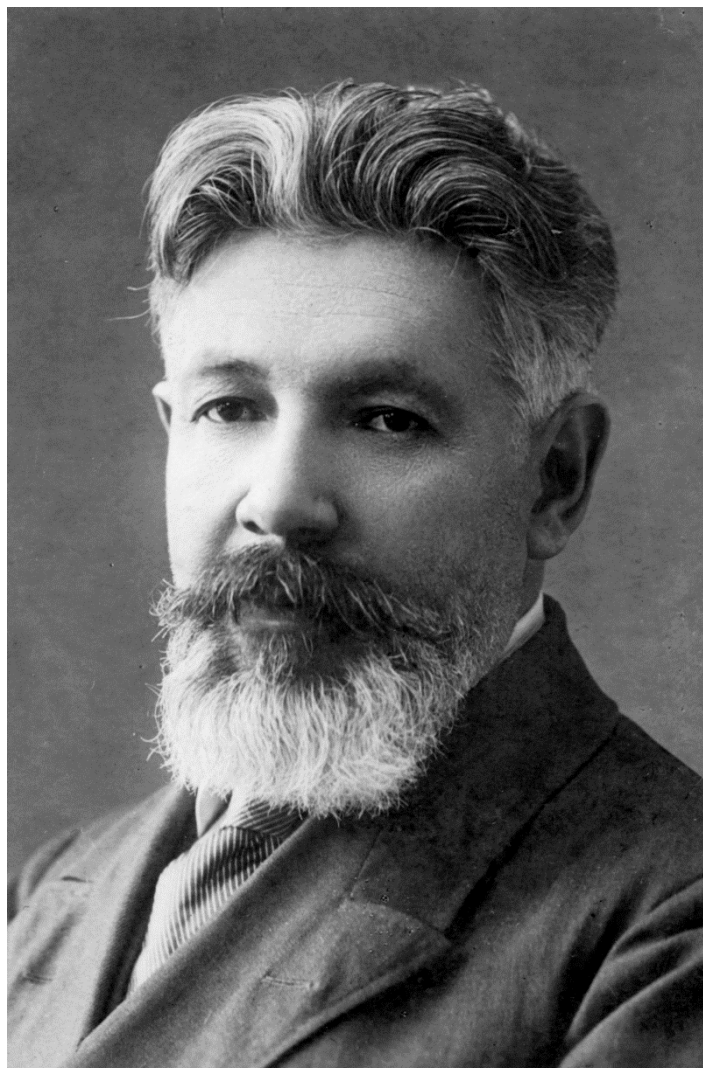
© Авторы статей, 2023

© Тверской государственный университет, 2023

РАЗДЕЛ 1.

**К 150-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ
Н.Д. НИКОЛЬСКОГО
И 100-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ
В.Н. НИКОЛЬСКОГО**

НИКОЛАЙ ДМИТРИЕВИЧ НИКОЛЬСКИЙ
(1873–1952)



Н.Д. Никольский родился в 1873 г. в семье священнослужителя. Окончил словесное отделение историко-филологического факультета Московского университета и с 1 сентября 1896 г. поступил на государственную службу сверхштатным преподавателем русского языка в Московский учительский институт.

Окружной инспектор А.Г. Баранов предложил Николаю Дмитриевичу должность наставника русского языка в Алфёровской учительской семинарии (близ г.Вязьмы). В течение многих лет он преподавал русский язык, литературу и педагогику в Алфёровской учительской семинарии, занимал должности инспектора и директора народных училищ. Его карьера успешно продолжилась

на посту директора Новинской учительской гимназии Ярославской губернии и 1908 г. ему был пожалован чин статского советника.

В 1911 г. по рекомендации А.Г. Баранова Николай Дмитриевич Никольский был назначен директором Нижегородского учительского института.

В августе 1913 г. статский советник Н.Д. Никольский за блестящую организацию работы Нижегородского учительского института получил повышение, будучи назначен директором народных училищ Тверской губернии.

В Твери, с 1915 по 1917 г. он был одновременно членом губернского училищного совета, епархиального училищного совета, совета братства Святого благоверного великого князя Михаила Ярославича, действительным членом Тверской ученой архивной комиссии, председателем педагогического совета земской учительской школы П.П. Максимовича и постоянных земских педагогических курсов.

По инициативе Н.Д. Никольского в 1917 г. был создан Тверской учительский институт – предшественник Тверского педагогического института – Калининского государственного педагогического института (КГПИ) – Калининского (ныне Тверского) государственного университета.

Свою административную работу он всегда совмещал с педагогической и научной деятельностью. Руководил кафедрами языкознания и методики преподавания русского языка, читал для будущих учителей лекционные курсы по различным лингвистическим дисциплинам. Это был высокообразованный человек, в совершенстве знавший старославянский, греческий и латинский языки, владевший французским и немецким языками. Николай Дмитриевич выполнял большую методическую работу с учителями города и области. В общей сложности издал более 20 трудов по вопросам языкознания и методике изучения языка.

В 1920 г. народный комиссариат просвещения командировал Н.Д. Никольского в Крым для организации там педагогических учебных заведений в Симферополе и Феодосии.

Тяжелые личные испытания принесла семье Никольских Великая Отечественная война: трое сыновей и дочь ушли на фронт, где один из сыновей погиб, другой пропал без вести.

В 1944 г. Н.Д. Никольский в связи с семидесятилетием был награжден орденом Трудового Красного Знамени «за успешную работу по подготовке учителей советской школы». Этот орден стал первым советским и шестым по счету в коллекции Николая Дмитриевича. До 1917 г. он был награжден орденами св. Станислава II и III степени, Св. Анны II и III степени и Св. Владимира IV степени.

С.Н. Смирнов

(Тверской государственной университет, г. Тверь)

**ПЕДАГОГ, УЧЕНЫЙ, РУКОВОДИТЕЛЬ Н.Д. НИКОЛЬСКИЙ:
ХРАНИТЕЛЬ ТРАДИЦИЙ И ИНИЦИАТОР НОВАЦИЙ**

Аннотация. В статье изучается деятельность известного российского педагога Н.Д. Никольского, его роль в становлении и развитии системы высшего образования в тверском регионе. Рассмотрено современное состояние Тверского государственного университета в контексте сохранения и развития традиций, заложенных Н.Д. Никольским.

Ключевые слова: Тверской государственной университет, история педагогики, история высшего образования, Н.Д. Никольский.

S.N. Smirnov

(Tver State University, Tver)

**TEACHER, SCIENTIST, LEADER N.D. NIKOLSKY: KEEPER OF
TRADITIONS AND INITIATOR OF INNOVATIONS**

Annotation. The article studies the activities of the famous Russian teacher N.D. Nikolsky, his role in the formation and development of the higher education system in the Tver region. The current state of the Tver State University is considered in the context of the preservation and development of the traditions laid down by N.D. Nikolsky.

Key words: Tver State University, history of pedagogy, history of higher education, N.D. Nikolsky.

Тверской государственный университет (ТвГУ) является социально ориентированным, студентоцентрированным образовательным, научным и культурным центром. В настоящее время он представляет собой крупную, динамично развивающуюся организацию, активно влияющую на инновационное развитие Верхневолжья.

Одной из важнейших задач является выполнение университетом функции ключевого компонента экосистемы социальных лифтов на Тверской земле.

Потенциал университета можно охарактеризовать несколькими цифрами и фактами. Более 8 тысяч студентов (включая более 6 тысяч, обучающихся по очной форме), более 400 университетских гимназистов, более 2 тысяч слушателей программ дополнительного образования, 500 преподавателей (включая 79 докторов наук и 325 кандидатов наук), более 500 сотрудников. ТвГУ реализует более 160 основных образовательных программ высшего образования, 2 программы общего образования, более 160 дополнительных образовательных программ.

Организационно эти программы функционируют в составе 15 институтов и факультетов: Биологический факультет (руководитель – д.б.н., доцент, А.Ф. Мейсурова), Исторический факультет (руководитель – д.и.н., профессор Т.Г. Леонтьева), Факультет географии и геоэкологии (руководитель – к.г.н., доцент, Е.Р. Хохлова), Факультет иностранных языков и международной коммуникации (руководитель – к.филол.н., доцент, Л.М. Сапожникова), Факультет прикладной математики и кибернетики (руководитель – д.ф.-м.н., доцент, С.М. Дудаков), Факультет физической культуры (руководитель – д.б.н., С.В. Комин), Филологический факультет (руководитель – к.филол.н., доцент, М.Л. Логунов), Химико-технологический факультет (руководитель – к.х.н., доцент, М.А. Феофанова), Математический факультет (руководитель – к.ф.-м.н., доцент, Ю.В. Чемарина), Институт экономики и управления (руководитель – к.э.н., доцент, Д.И. Мамагулашвили), Юридический факультет (руководитель – д.ю.н., профессор, О.Ю. Ильина), Институт педагогического образования и социальных технологий (руководитель – д.пед.н., профессор, И.Д. Лельчицкий), Факультет

психологии (руководитель – к.псих.н., доцент, И.А. Бириляк), Физико-технический факультет (руководитель – к.ф.-м.н., доцент, Б.Б. Педько), Институт непрерывного образования (руководитель – к.ю.н., доцент, С.Н. Смирнов, заместитель руководителя – к.и.н., доцент, А.В. Винник).

Образовательный процесс в университете осуществляется в уважительном, демократическом стиле взаимодействия преподавателей и обучающихся. Этот стиль был заложен еще в период работы учительской школы П.П. Максимовича и сохранен при последующих изменениях организационно-правовой формы нашего учебного заведения.

В рамках университета в составе Института непрерывного образования работает Академическая гимназия имени П.П. Максимовича. В настоящее время ученики осваивают в ней программы основного общего и среднего общего образования (с 5 по 11 класс). Несмотря на относительно небольшой срок своего существования (с 2012 г.) университетская гимназия вошла в число наиболее авторитетных и известных учебных заведений системы общего образования Тверского края. Педагогический корпус Академической гимназии олицетворяет лучшие традиции отечественной педагогики.

На базе своей гимназии университет с 2017 г. реализует проект по организации круглосуточного жизнеустройства и углубленной подготовки по общеобразовательным предметам обучающихся из муниципальных образований Тверской области за счет средств областного бюджета. Проект курирует Министерство образования нашего региона.

Данное направление деятельности ТвГУ соответствует национальным целям развития Российской Федерации и задачам государственных программ развития системы образования Тверской области, включая государственную программу «Развитие образования Тверской области» на 2023 – 2030 годы¹.

Наличие в составе университета общеобразовательной структуры соответствует отечественным традициям организации высшего образования, отразившимся, в частности, в создании академической триады начала XVIII в.

Эти традиции были концептуально обоснованы М.В. Ломоносовым и развиты в деятельности К.Д. Ушинского и других крупнейших российских педагогов.

Университет располагает целым рядом уникальных объектов образовательного, научного, спортивного, рекреационного профиля. В их числе Научная библиотека с уникальным фондом редких изданий, единственный в Тверской области Ботанический сад, технологически передовой бассейн «Парус», лаборатории с современным оборудованием, являющиеся площадками по проведению научных исследований и выполнению заказов предприятий реального сектора экономики по производству кристаллов, вакуумной индукционной плавке металлов, химической экспертизе и т.д.

Ценным активом университета является апробированная модель социальной поддержки студентов и работников, функционирующая во взаимодействии администрации университета и общественных организаций, прежде всего профсоюзов работников (руководитель – М.В. Цветкова) и обучающихся (руководитель – С.А. Суглоб). В частности, коллективный договор ТвГУ неоднократно получал высокие оценки от Общероссийского профсоюза образования и Федерации Тверских профсоюзов.

Образовательно-научно-культурная экосистема, институционально объединенная рамками Тверского государственного университета, складывалась на протяжении полутора столетий. В течение этого периода вырабатывались технологии и методики управления, преподавания, научных исследований, взаимодействия с культурной средой Тверского края, создавались правила и традиции корпоративной этики. В ходе своего развития университет реагировал на требования времени, организационно и функционально менялся, чтобы максимально эффективно отвечать на вызовы, встающие перед системой образования, перед Тверским краем, перед страной.

Успешное развитие вуза было бы невозможным без наличия в его коллективе стратегически мыслящих, инициативных, энергичных, умеющих найти баланс между сохранением ключевых традиций и внесением необходимых изменений. К числу таких людей, безусловно, относится и Н.Д. Никольский.

Более чем полуторавековая история Тверского государственного университета имеет восемнадцать ключевых дат. Как минимум, к пяти из них имеет прямое отношение Н.Д. Никольский. Скажем прямо: без Никольского, без его креативности и настойчивости нескольких дат в истории нашего вуза просто бы не было. А, значит, не было бы и новых этапов в его развитии, не было бы тех высот, которые покорились коллективу университета.

Николай Дмитриевич Никольский родился на калужской земле, в г. Жиздра 30 января 1873 г. В то время город насчитывал более 11 000 жителей и представлял собой растущий промышленный и торговый центр. Семья Никольского относилась к духовному сословию.

Н.Д. Никольский получил хорошее образование: учился в Калужской гимназии, а затем – в Московском университете. В начале своей профессиональной деятельности он работал учителем в Московском учительском институте.

В дальнейшем был направлен на работу в первое на смоленской земле педагогическое учебное заведение – Алферовскую учительскую семинарию (открыта губернским земством в 1872 г.), располагавшуюся недалеко от Вязьмы Смоленской губернии. К этому этапу в биографии Никольского относится знакомство с системой образования Тверского края. Он по предложению инспектора народных училищ Московского учебного округа А.Г. Баранова посетил Новоторжскую учительскую семинарию.

В 1907 г. Н.Д. Никольский возглавил Новинскую учительскую семинарию в Ярославской губернии. В годы его руководства трехклассный учебный план семинарии был заменен на четырехклассный.

В 1911 г. Н.Д. Никольский, назначенный директором Нижегородского учительского института, организовал работу по практической реализации правительственного решения о создании института в Нижнем Новгороде. Он обеспечил подбор здания (на улице Большая Покровская) и заключение договора аренды (с владельцем – купцом А.А. Наумовым)². Был подобран квалифицированный педагогический состав института, создана библиотека.

В начале 1913 г. преподаватели и обучающиеся института приняли участие в торжествах, посвященных 300-летию Дома Романовых. В ходе визите императора Николая II и членов императорской семьи в Нижний Новгород в мае 1913 г. директор учительского института Никольский был представлен императору.

Летом 1913 г. начался тверской этап в биографии Н.Д. Никольского. Он получил назначение на должность инспектора народных училищ Тверской губернии. При этом по своему обыкновению Никольский не ограничился исполнением своих прямых должностных обязанностей.

В те годы система образования Российской империи получила новый импульс для своего развития. Этот импульс был связан с предпринимавшимися с середины 1900-х гг. мерами по расширению доступа различных категорий населения к образованию, а также с обсуждавшимися законопроектами о введении всеобщего начального обучения.

Правительственные законопроекты о введении всеобщего обучения составлялись с 1905 г. Любопытно, что концепция законопроекта о введении всеобщего начального обучения, внесенного в III Государственную думу 1 ноября 1907 г., предусматривала взаимодействие при организации школьной сети государственных органов, органов местного самоуправления, епархий Русской православной церкви, общественных организаций и частных лиц.

В ряде губерний, прежде всего благодаря активной работе земских губернских и уездных учреждений и учреждений городского самоуправления, начался фактический переход к обучению всех детей в начальных школах. Так, органы местного самоуправления приняли решение о введении всеобщего начального обучения в г. Челябинске (1908 г.), нескольких уездах Уфимской губернии (1909 – 1911 гг.) и др.³

Одной из наиболее актуальных задач того времени стала задача подготовки педагогических кадров для все более увеличивающегося количества образовательных учреждений. В частности, учителя требовались для городских училищ, преобразованных в 1912 г. в высшие начальные училища. В

региональных центрах открывались учительские институты: Ярославль (1908 г.), Вологда (1912 г.), Смоленск (1912 г.). Калуга (1913 г.) и т.д. Аналогичная задача стояла и перед системой образования Тверской губернии. Естественно, что открытие каждого из институтов требовало огромной подготовительной работы и немалых затрат. Эти обстоятельства являлись сдерживающим фактором.

В Твери проработка вопроса о создании учительского института продолжалась несколько лет. Активную роль в этом играли представители педагогического коллектива Тверской женской учительской школы губернского земства имени П.П. Максимовича, прежде всего – Ф.Ф. Ольденбург.

Последовавшая в 1914 г. смерть Ф.Ф. Ольденбурга в условиях начавшейся мировой войны затормозила процесс. Благодаря энергии Н.Д. Никольского педагогическое сообщество Тверского края, деятели местного самоуправления Тверской губернии и т. Твери, органы Министерства народного просвещения Российской империи вновь вернулись к вопросу об организации в Твери учительского института.

В практическую плоскость вопрос перешел в 1917 г., в эпоху крутых социально-политических перемен. Создавать новое учебное заведение летом и осенью 1917 г. было сложно вдвойне. К обычным организационным трудностям добавились ухудшающееся экономическое положение воюющей три года страны, затраты финансовых ресурсов на общегосударственном, региональном и местном уровнях на дело обороны страны, обострившийся в Твери дефицит помещений в связи с размещением в городе военных частей и военных госпиталей и др.

Тем не менее Н.Д. Никольский со всей решимостью продвигал вопрос об открытии института как в тверских, так и в столичных инстанциях. В итоге Министр народного просвещения А.А. Мануйлов 17 июня (30 июня по григорианскому календарю) 1917 г. подписал разрешение на открытие в Твери учительского института и высшего начального училища при нем.

Четыре месяца, с июля по октябрь 1917 г., выдались для Н.Д. Никольского жаркими. За это время была проделана колоссальная работа, итогом которой стало «рождение» в Твери нового педагогического учебного заведения,

заведения с самым высоким в Тверской губернии организационно-правовым статусом. Один из самых важных моментов в этой четырехмесячной истории – проведение решающих мероприятий по организации работы учительского института осенью, т.е. после начала учебного года. Не всякий организатор решится на такой шаг. А вот Н.Д. Никольский решился!

Благодаря своему организаторскому таланту, основателю учительского института в кратчайшие сроки удалось сформировать профессиональный коллектив. Назовем лишь одно имя из первого состава педагогов Тверского учительского института: А.В. Александров, композитор, будущий автор гимна СССР и Российской Федерации, основатель знаменитого ансамбля.

В плане профессионального мастерства создания эффективного высокопрофессионального коллектива Н.Д. Никольский был под стать основателю женской учительской школы П.П. Максимовичу.

Несмотря на то, что в то время учительские институты не имели статуса высшего учебного заведения, именно тогда тверская система образования, по сути, «взяла курс» на создание вуза на тверской земле. Такой вывод нам позволяют сделать не только последующие события. Помимо ретроспективы, мы можем в качестве аргумента привести и действующий статус учительских институтов, не только занимавших верхнюю ступень в системе средних учебных заведений, но и имевших некоторые характеристики вуза. Кроме того, в 1917 г. шло общественное обсуждение вопроса о включении учительских институтов в состав высших учебных заведений.

Н.Д. Никольский, опережая время, принял меры по организации работы учительского института в Твери по образцу высшего учебного заведения.

В советский период истории произошло несколько принципиального характера изменений статуса нашего учебного заведения. На 1919 – 1921 гг. приходится объединение Тверского учительского института, Постоянных педагогических курсов и Тверской учительской семинарии имени П.П. Максимовича в Тверской институт народного образования и организация

Тверского педагогического института в статусе вуза. Все названные события прошли при непосредственном и активном участии Н.Д. Никольского.

Не без участия Н.Д. Никольского коллективу вуза, органам управления образованием Тверского края удалось отстоять существование Тверского педагогического института в 1924 г., когда на уровне ведомств РСФСР рассматривался вопрос о ликвидации учебного заведения.

В последующий почти тридцатилетний период Н.Д. Никольский на различных должностях активно участвовал в деятельности нашего вуза. Он выступил в качестве первого историка педагогического института. В непростых условиях коллективу вуза удалось сыграть важную роль в развитии Верхневолжья и всей страны, сохранить принципиально важные основы организации работы, организации сотрудничества ученых, педагогов и обучающихся, сохранить традиции отечественной педагогики.

В некрологе, опубликованном после смерти Н.Д. Никольского 15 ноября 1952 г., стояли подписи не только руководителя Калининского государственного педагогического института им. М.И. Калинина П.П. Полянского, но и тех коллег Николая Дмитриевича, которые были приглашены им на работу в наш вуз – Л. Кандаурова, А. Кудряшовой, В. Тарасова ... Эти люди, как и сам Н.Д. Никольский, олицетворяют сохранение традиций при неуклонном движении вуза вперед.

Сегодня эти традиции являются основой того фундамента, который позволяет выстраивать образовательную, научную и внеучебную деятельность Тверского государственного университета на современных инновационных началах.

ПРИМЕЧАНИЯ:

¹ Указ о национальных целях; Постановление Правительства Тверской области от 10.01. 2023 № 1-пп «О государственной программе Тверской области «Развитие образования Тверской области» на 2023 – 2030 годы» // Постановление Правительства Тверской области от 10.01.2023 № 1-пп · Официальное опубликование правовых актов · Официальный интернет-портал правовой информации (pravo.gov.ru)

² Логинова Т.И. Нижегородский учительский институт, или как создавалась библиотека (1911-1929 гг.) // https://www.nntu.ru/frontend/web/ngtu/files/org_structura/library/resurvsy/conf/biblconf/2010/1-5.pdf

³ Суворова А.В. Развитие системы начального образования в Оренбургской и Уфимской губерниях (начало XX в. – 1914 г.). Автореф. канд. ист. наук. Челябинск, 2012. С. 17.

Дата поступления рукописи в редакцию – 20.03.2023

Дата принятия рукописи в печать – 07.04.2023

О.К. Ермишкина

(Тверской государственной университет, Тверь)

ПЕДАГОГИ И НАСТАВНИКИ В ЖИЗНИ НИКОЛАЯ ДМИТРИЕВИЧА НИКОЛЬСКОГО

Аннотация. Статья посвящена периоду формирования Н.Д. Никольского как педагога (1996 – 1911). В ней рассматриваются педагогические взгляды и подходы учителей и наставников Николая Дмитриевича, оказавшие влияние на его становление на педагогическом поприще. Отдельное внимание уделяется характеристике ведущих центров по подготовке учительских кадров в России – императорскому Московскому университету и Новоторжской учительской семинарии. Статья написана на основе документов из личного фонда Н.Д. Никольского в Государственном архиве Тверской области (ГАТО), воспоминаний Н.Д. Никольского, отчетов о деятельности Новоторжской семинарии и Нижегородского учительского института,

Ключевые слова: Н.Д. Никольский, педагог, наставник, методика преподавания, Московский университет, Новоторжская учительская семинария, педагогическое наследие, А.Г. Баранов, педагогический опыт.

O.K. Ermishkina

(Tver State University, Tver)

TEACHERS AND MENTORS IN THE LIFE OF NIKOLAI DMITRIEVICH NIKOLSKY

Annotation: The article is devoted to the period of formation of N.D. Nikolsky as a teacher (1996 - 1911). It examines the pedagogical views and approaches of Nikolai

Dmitrievich's teachers and mentors, which influenced his development in the pedagogical field. Special attention is paid to the characteristics of the leading centers for the training of teachers in Russia - the Imperial Moscow University and the Novotorzhskaya Teachers' Seminary. The article was written on the basis of documents from the personal fund of N.D. Nikolsky in the State Archive of the Tver Region (GATO), memoirs of N.D. Nikolsky, reports on the activities of the Novotorzhskaya Seminary and the Nizhny Novgorod Teachers' Institute,

Key words: N.D. Nikolsky, teacher, mentor, teaching methods, Moscow University, Novotorzhskaya teacher's seminary, pedagogical heritage, A.G. Baranov, pedagogical experience.

2023 год в России объявлен годом педагога и наставника. Роль педагогов в жизни общества невозможно переоценить – они являются основными трансляторами не только знаний, но и исторического опыта, исторической памяти, традиций. Среди них особое место занимают люди, которые содействуют развитию системы образования, ее расширению и распространению, формированию культурно-образовательной среды. Имя Николая Дмитриевича Никольского хорошо известно исследователям истории образования в России. Его деятельность связана с подготовкой учителей: его усилиями были созданы Учительские институты в Нижнем Новгороде, Твери, Феодосии. При этом, его судьба могла сложиться иначе. Он блестяще закончил историко-филологический факультет Императорского Московского университета с дипломом 1 степени и был приглашен на кафедру для приготовления профессорского звания¹. Николай Дмитриевич избрал другой путь – стать педагогом, миссию которого видел в «высоком и благородном поприще в деле воспитания и обучения детей»².

Н.Д. Никольский родился в 1873 г. в семье священнослужителя. Закончив в 1890 г. Калужскую гимназию, он стал студентом словесного отделения историко-филологического факультета Московского университета. В этот период там преподавали Ф.И. Буслаев, Н.С. Тихонравов, Ф.Е. Корш,

Ф.Ф. Фортунатов, А.Н. Веселовский, А.И. Соболевский, М.И. Соколов. Научными направлениями кафедры были мифология, фольклористика, теория стихосложения. Н.Д. Никольский глубоко воспринял и на протяжении жизни развивал идеи, полученные в университете.

Деятельность преподавателей кафедры способствовала реформе гимназического образования 1871 года. Благодаря этой реформе в России впервые был достигнут (и отчасти превзойден) уровень образования, существовавший в развитых странах Европы. Возникновение методики преподавания русского языка обычно связывают с книгой профессора кафедры Ф.И. Буслаева «О преподавании отечественного языка». В ней впервые в истории русской педагогики дана научно обоснованная методическая система. На первый план ставится осознанное усвоение учащимися материала, умение учащихся правильно использовать полученные знания в собственной речи, соединение «знаний и умений, учения и упражнения»³. Говоря о методах обучения, Ф.И. Буслаев выделяет два способа преподавания: ученик с помощью учителя сам доискивается до истины (эвристический метод) или же получает сведения о языке в готовом виде (догматический метод); при этом первому методу отдается предпочтение. Большое место отводится развитию речи учащихся, чтобы ученики научались «выражаться легко, благозвучно, ясно, определённо, с толком и со смыслом»⁴.

На протяжении всей жизни Н.Д. Никольский занимался методикой преподавания. Он изучал опыт наставников, знакомился с новой литературой, посещал занятия коллег. Так, в 1903 г. по собственной инициативе и за свой счёт он объехал училища Смоленской губернии с целью ознакомления со способами методики преподавания русского языка. В 1903 г. Н.Д. Никольский был руководителем по методике преподавания русского языка на учительских курсах в г. Новосили Тульской губернии, а в 1904 г. – в г. Белёве той же губернии⁵. В его печатном наследии значительную долю составляют методические труды. «Знания по методике русского языка Н.Д. Никольский популяризировал в сданной в издательство ЦК профсоюза работников транспорта брошюре

«Программы по русскому языку для школ I ступени транспорта» и статье «Уроки по русскому языку (1 — 10 классы)» в бюллетене ВЦСПС «В помощь профграмоте». Он подготовил работу «Начинающему словеснику: основные программные указания, библиография и методические советы по русскому языку и литературе»⁶.

Большую роль в развитии Н.Д. Никольского как педагога сыграл выпускник словесного отделения, ученик Ф.И. Буслаева – Л.И. Поливанов. Л.И. Поливанов, вслед за Ф.И. Буслаевым, считал основной целью уроков умственное развитие учащихся, пропагандировал филологическое изучение литературы. При обучении русскому языку уделял основное внимание установлению научных основ и принципов преподавания грамматики, выявлению значения и связей различных частей курса, выступал за исторический принцип в преподавании языка. Стремился сочетать анализ содержания литературного текста с анализом грамматического строя речи, обращая внимание учащихся на то, как форма изложения помогает раскрытию содержания, передаче смысловых оттенков, учил «ощупывать слово»⁷.

Л.И. Поливанов открыл одну из первых частных школ в России, практически сразу получившей название Поливановской гимназии⁸. В разное время ее воспитанниками были дети Льва Толстого и Александра Островского, известных врачей Федора Эрисмана и Владимира Снегирева, других преподавателей Московского университета. Выпускниками гимназии были Валерий Брюсов, Андрей Белый, Константин Бальмонт, Максимилиан Волошин, философ Владимир Соловьев, художник Александр Головин, первый российский чемпион мира по шахматам Александр Алехин. Здесь учились и дети аристократии – Павел Шереметев, сын председателя Археографической комиссии, Георгий Львов – будущий глава Временного правительства.

Л.И. Поливанов составил фундаментальную «Русскую хрестоматию», три части которой были адресованы учащимся I–II классов (1870), III–IV классов (1875) и V–VIII классов (1878), и содержали специально подобранные короткие рассказы и стихи, образцовые в художественном отношении и интересные с

точки зрения их языка и стиля: в том числе А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Е.А. Баратынского, Л.Н. Толстого, И.А. Крылова, И.И. Хемницера, В.А. Жуковского, Г.Х. Андерсена, Г.Э. Лессинга, А. Кантемира, С.Т. Аксаков⁹ Учебное пособие давало обработанный методически разнообразный и содержательный материал для изучения и усвоения как слога отдельных писателей, так и литературных форм вообще. Хрестоматия была удостоена малой премии императора Петра Великого «по русскому языку с церковнославянским и словесностью и логике». А. Белый дал замечательную характеристику этому гениальному человеку: «Лев Иванович Поливанов был готовый художественный шедевр; тип, к которому нельзя было ни прибавить и от которого нельзя было отвлечь типичные черточки, ибо суммой этих черточек был он весь: не человек, а какая-то двуногая, воплощенная идея: гениального педагога»¹⁰.

Н.Д. Никольский с живым интересом знакомился с педагогическим наследием Л.И. Поливанова. Ещё в 1907 – 1910 гг., публикуя статьи в «Педагогическом вестнике», одну из них он посвятил Л.И. Поливанову: «О взглядах Л.И. Поливанова на построение учебного плана по русскому языку для учительских семинарий»¹¹. В 30-е годы XX в. Н.Д. Никольский готовил докторскую диссертацию на тему «Труды Л.И. Поливанова по языку, стилю и методике преподавания русского языка». К лету 1941 г. сбор и изучение материалов, разработка плана диссертации были в основном закончены и в декабре 1941 г. он предполагал окончательно завершить работу над ней. Однако, во время оккупации города немецко-фашистскими войсками рукопись диссертации и другие научные и методические наработки Н.Д. Никольского были утеряны.

Преподаватели Московского университета давали не только фундаментальные знания студентам, но и ставили важнейшие социальные вопросы развития российского образования. Так, А.И. Чупров прочитал публичную лекцию «Знание – народное богатство», где обосновал необходимость расширения знаний среди народа. Важным направлением

научной деятельности в вузе Николай Дмитриевич считал популяризацию и распространение знаний среди широких слоев населения. По его инициативе было создано Тверское отделение секции научных работников¹², которое рассматривало свою деятельность в неразрывной связи с потребностями города и области. «Для больных и раненых красноармейцев в госпиталях устраивались лекции, широкие круги городского населения охотно стекались на многочисленные публичные лекции, которые читали профессора института. Рабочая аудитория Пролетарской Мануфактуры не раз слышала выступления представителей института с популярной лекцией или беседой по тем или другим научным вопросам» – писал Н.Д. Никольский¹³. Секция организовывала выставки, устраивала юбилейные чтения.

По окончании университета Николай Дмитриевич подготовил под руководством профессора М.И. Соколова кандидатские работы – в 1893 г. «О начале русского искусственного стихотворства», и 1894 г. – перевод трагедии Еврипида «Ипполит» с лингвистическим комментарием. Будучи ректором Тверского учительского института, закладывает традицию осуществления фольклорных экспедиций. В 1921 г. под его руководством была организована экспедиция в Осташков, позже – в Старицкий уезд. Некоторыми экспедициями в 20-х гг. руководил сын М.И. Соколова – Юрий Матвеевич Соколов.

Видимо, в это период возникает и любовь Н.Д. Никольского к стихосложению. Его внучка Елена Владимировна Никольская отмечает, что «Поэтическое восприятие жизни сопровождало его на всем жизненном пути. Он писал стихи о русском языке, о дороге, стихи, посвященные событиям семейной жизни»¹⁴. Про себя он говорил: «Словесник ярый с юных лет...»¹⁵.

Таким образом, университетский круг педагогов и наставников оказал значительную роль в становлении Н.Д. Никольского как педагога, определив его интерес к фольклористике, стихосложению, методике преподавания, популяризации знаний.

С 1 сентября 1896 г. Н.Д. Никольский поступил на государственную службу сверхштатным преподавателем русского языка в Московский

учительский институт, где работал под руководством приват-доцента Московского университета, ученика Л.И. Поливанова – Л.П. Бельского (первого переводчика на русский язык «Калевалы») ¹⁶. Вскоре после его поступления на службу состоялась встреча, которая для Николая Дмитриевича стала судьбоносной. «Весной 1897 г. на экзаменах в Московском учительском институте, где я состоял сверхштатным преподавателем, я был представлен окружному инспектору А.Г. Баранову» ¹⁷.

Жизнь и карьера Алексея Григорьевича Баранова являются примером социального лифта на основе образования и знаний. Его родители были крепостными крестьянами у Сергея Павловича Фонвизина (племянника Д. И. Фонвизина). После смерти С.П. Фонвизина крепостной мальчик достался по разделу имущества его дочери Наталии Сергеевне, которая была замужем за Д.С. Ржевским, назначенным в ноябре 1854 года на должность директора народных училищ Тверской губернии. Сначала дворовый мальчик был отдан в местное приходское училище, а в 1856 году начал учиться в Тверском уездном училище под именем Алексея Баранова. Для продолжения обучения мальчика в гимназии Н. С. Ржевская дает ему вольную. В годы обучения в гимназии он занимался репетиторством и полностью мог содержать себя. Окончив гимназию с золотой медалью в 1864, Алексей поступил на математическое отделение физико-математического факультета Московского университета, который окончил в 1868 году со степенью кандидата. Его становление как педагога проходило в гимназии г. Вязьмы Смоленской губернии, где он вёл уроки географии и естественной истории, а затем – математики и физики; периодически исполнял должность директора, также исполнял обязанности директора Алферовской и Новинской учительских семинарий ¹⁸.

1 августа 1875 года он был назначен на должность директора мужской учительской семинарии в Торжке. Там он проявил себя не только как талантливый педагог, но администратор. Устройство новой гимназии требовало много согласований по широкому кругу вопросов: здание, земля, оборудование, инвентарь, кадры, учебные планы, расписание, столовая и др.: «Особенного же

напряжения всех сил потребовала от него постройка нового здания для семинарии после пожара 1882 года. Да и помимо этого, он никогда не отказывался от работы: то он составляет план для занятий в нормальной школе с 3-мя отделениями; то пишет правила для воспитанников, то хлопочет об устройстве спектаклей в пользу беднейших из них и т. д. И среди этих многочисленных забот о семинарии и ее воспитанниках он находил еще время для своих литературно-педагогических трудов»¹⁹.

Его деятельность не ограничивалась одной семинарией: он принимал деятельное участие и в работах местного общества на пользу просвещения. В 1880 и 1881 гг. Новоторжское земство устраивает съезды для учителей и учительниц начальных училищ своего уезда и приглашает А. Г. Баранова для руководства этими съездами.

Все знающие А.Г. Баранова отмечали необыкновенно доброжелательное, отеческое, уважительное его отношение к ученикам. Он проявлял заботу, внимание к каждому ученику. «Впоследствии он был членом совета министра народного Просвещения и отзывчиво отвечал на направлявшиеся к нему просьбы. Для Новоторжской и Новинской семинарии он учредил свои стипендии для учащихся»²⁰.

В 1879 – 1880 года А. Г. Баранов исполнял обязанности директора народных училищ Тверской губернии, а в 1885 году он был назначен инспектором Московского учебного округа. Назначенный в 1885 г. на должность окружного инспектора Московского учебного округа, он не забыл Новоторжскую семинарию, постоянно следил за ее успехами, часто навещал ее.

А.Г. Баранов вел активную деятельность по усовершенствованию методик преподавания в учебных заведениях. Он подготовил к печати методические издания для школ: «Книгу для чтения», Книгу для классного и домашнего чтения в сельских народных школах с трехлетним курсом «Наше родное», «Русский букварь с материалом для первоначального чтения, заучивания наизусть и письменных упражнений», и «География Российской Империи. Курс уездных и городских училищ» и др. Н.Д. Никольский высоко ценил методические

разработки А.Г. Баранова: «А.Г. Баранов – энергичный администратор, автор книг для школ «Наше родное» и «Добрые семена». Пусть эти книги стояли гораздо ниже знаменитого «Родного слова» К. Ушинского, всё же они принесли большую пользу школе. Автор впоследствии был членом совета министра народного Просвещения и отзывчиво отвечал на направлявшиеся к нему просьбы»²¹ – пишет он в своих дневниках.

А.Г. Баранов предложил Николаю Дмитриевичу должность наставника русского языка в Алфёровской учительской семинарии (близ г. Вязьмы). «В связи с этим по желанию А.Г. Баранова я был командирован в Новоторжскую учительскую семинарию для ознакомления с этим типом педагогических заведений, с их строем, приёмами преподавания и т. д.»²².

Основанная в 1875 г. при активном участии А.Г. Баранова, Новоторжская семинария по праву считалась одним из лучших заведений для подготовки учителей: «педагогический совет семинарии руководился той совершенно справедливой мыслью, что чем выше стоит учитель по своему развитию и по своим познаниям, тем лучше может он вести дело обучения и воспитания молодого поколения деревни – чем всестороннее будет он образован, тем больше сознательности внесет он в свой труд и никогда не обратится в простого ремесленника, ведущего свое дело по издавна сложившимся образцам и приемам, легко впадающего в рутину и избегающего всего живого, всего нового, что выходит за пределы привычных для него приемов. Но, заботясь о расширении программ, педагогический совет не забывал и того дидактического правила, которое требует, чтобы все преподаваемые сведения усваивались учениками вполне твердо и основательно. Это условие также крайне необходимо для воспитанников семинарии, как будущих учителей, так как воспитанник, обладающий слабыми и поверхностными сведениями, не может быть хорошим учителем»²³.

При составлении учебных планов учительских семинарий учитывались те условия, которые определяли направление и характер их деятельности. «Во-первых, учительская семинария не начинает образования своих питомцев, а

только продолжает и расширяет его, а потому ее успехи в значительной степени должны зависеть от того, с какой подготовкой являются в нее молодые люди. Во-вторых, учительская семинария – специальное учебное заведение, которое имеет своей задачей не только общее образование и развитие воспитанников, но и практическую подготовку их к будущей деятельности в качестве учителей начальных школ и руководителей молодого поколения. Наконец, большинство учительских семинарий, в том числе и наша, являются закрытыми учебными заведениями, и на них лежит ответственная задача воспитать будущих членов общества, верных сынов Престола и Отечества²⁴.

Сильный педагогический коллектив, активная позиция руководства семинарии, соответствующая материально-техническая база, высокий уровень подготовки выпускников создали для учебного заведения высокую репутацию. «По отзыву бывшего директора народных училищ Тверской губернии г. Малова и инспекторов народных училищ, а также многих других служащих и частных лиц, воспитанники Новоторжской учительской семинарии заявили себя с самой лучшей стороны. Будучи весьма достаточно подготовлены к учительской деятельности как по своим научным знаниям, так и по навыку к ведению преподавания, они при поступлении в школы с первых же шагов обнаруживали преимущества своего специального образования»²⁵. В 1877 году председатель Тверской губернской земской управы, князь Б.В. Мещерский писал А.Г. Баранову: «интересуясь успехами вверенной вам учительской семинарии, имею честь покорнейше просить вас, милостивый государь, не отказать прислать мне список вышедших в нынешнем году учеников семинарии, с пояснением, какое каждый из них получил назначение»²⁶. В 1876 году в семинарии было получено отношение Псковской уездной земской управы, которая просила «о содействии к замещению учительских мест в школах Псковского уезда, причем учителям из семинарии назначается очень высокое по тому времени вознаграждение (350 руб. при готовой квартире, с денежными наградами и постепенным увеличением содержания)». Начиная с 1887 года, воспитанники семинарии ежегодно приглашались в Калужскую губернию, а с 1893 г. – в

Орловскую, несмотря на то, что в последней была своя учительская семинария. «Все эти данные свидетельствуют нам о том, что в общих, основных чертах учебное дело в нашей семинарии поставлено совершенно правильно, и воспитанники ее выходят вполне подготовленными к той трудной и ответственной деятельности, какую является деятельность учителя начального училища»²⁷.

Николай Дмитриевич Никольский пробыл в Торжке 3 недели, во время которых «бывал на уроках, на разборе уроков воспитанников в так называемой образцовой школе при семинарии»²⁸. В этот период в семинарии сложился прекрасный педагогический коллектив, возглавлял который Владимир Александрович Флеров, «прекрасный администратор, требовательный, активный, очень видная фигура»²⁹. «Все 9 лет директорства Вл. А. Флерова были наполнены тревожными заботами о введении новых предметов в семинарии и работами по окончательной обработке программ учебных предметов и всех правил семинарского устройства»³⁰.

Большое внимание он уделял постановке нового предмета, введенного в учебные планы – ручному труду. Было необходимо подобрать не только педагогов, но и найти и оборудовать помещение, регулярно приобретать расходные материалы. В 1892 году в план вводится обучение садоводству и огородничеству с ассигнованием суммы в 400 руб. из средств министерства земледелия и государственных имуществ. Снова пришлось заботиться о приобретении садовых и огородных инструментов, о приобретении новых участков земли для развития этого дела. Семинаристы высоко ценили навыки, приобретенные на этих занятиях. Выпускник А.С. Чернышов писал в своих воспоминаниях: «Зная хорошо огородничество и садоводство мы, учителя, были всегда желанным собеседниками и помощниками народа. Мы могли рассказать и показать как надо выращивать овощи, прививать, посадить и ухаживать за плодовым деревцом. С этого начиналось наше общение с народом, которое крепло и расширялось. Учитель становился большой культурной силой, за помощью которого тянулись уже по всем вопросам жизни и быта. Да! Мы

выходили из народа и опять, по окончании семинарии, шли в него, сливались с ним, чтобы сеять в него то разумное, доброе, вечное, о котором так хорошо писал Н.А. Некрасов»³¹.

В 1896 году семинария с результатами данной деятельности была представлена на всероссийской выставке в Нижнем Новгороде.

Н.Д. Никольский в полной мере осознает важность подобных видов занятий в учебных заведениях в момент организации Тверского Учительского института. «В начале 1918 года Институт получил возможность занять бывшую Архиерейскую дачу на Вокзальном шоссе. Это устраивало Институт как в смысле больших удобств размещения, так и благодаря возможности устроить для слушателей общежитие и вести сельскохозяйственные занятия. На использование огородной земли, принадлежавшей даче, Педагогический Совет смотрел, как на поддержку артельной столовой и как на учебно-вспомогательное дело, имеющее огромное значение для будущих народных учителей. Отсюда ведет начало сельскохозяйственный уклон Тверского Педагогического Института»³².

В.А. Флеров состоял также председателем педагогического совета Новоторжской женской гимназии, много сил положил на ее расширение и улучшение. Благодаря его усиленным заботам, она приобретает новое просторное здание, отстроенное и расширенное на средства местных благотворителей А. А. и М. В. Цвылевых и Н. В. Козьминых, жертвовавших крупные суммы на нужды мужской семинарии. Это расширение помещения дало возможность преобразовать по его инициативе и ходатайству, бывшую прогимназию в полную гимназию, с 8-м дополнительным классом. Таким образом, он оставил о себе прочную память в г. Торжок, устроив для него женское учебное заведение, в котором чувствовалась всем местным населением сильная потребность.

По воспоминаниям коллег В.А. Флерова, «он постоянно заботился о своих питомцах, сам отыскивал для них лучшие места, ведя деятельную переписку с различными учреждениями и лицами, прикосновенными к делу народного

образования. Верный заветам своего бывшего начальника и сослуживца, А. Г. Баранова, он всюду хлопотал за воспитанников семинарии, постоянно помогал им своими советами и часто оказывал им деятельную поддержку в их служебных отношениях. Его заботливость о воспитанниках выразилась также и в том, что им в последние годы выдавалось пособие одному из лучших воспитанников, оканчивающих курс. А при смерти он завещал своей семье чтобы она внесла необходимую сумму для стипендии таким воспитанникам, что и сделано было женою покойного³³. Этот идеал педагога был заложен еще практикой Л.И. Поливанова и описан Л.П. Бельским: «Он не надевал на себя, так сказать, особого нравственно-воспитательного костюма, когда действовал среди воспитанников, не становился на педагогические ходули, не принуждал себя к каким-либо особым педагогическим манерам; он был в классе и в пансионе таким же, как у себя в кабинете, и его отношения к воспитанникам были чрезвычайно похожи на его отношения к собственным его детям»³⁴.

Внимательное, чуткое, уважительное отношение к ученикам Н.Д. Никольский воспримет от своих наставников как основополагающий принцип педагогической деятельности. «Ректор института Н.Д. Никольский был нашим старшим товарищем и воспитателем. Он всегда интересовался жизнью своих студентов, беседовал с нами по учебным и хозяйственным вопросам. По возможности старался создать нормальные условия в общежитиях (в комнатах поставили времянки, иногда отпускали по несколько поленьев дров). Николай Дмитриевич любил шутить, бывал на студенческих вечерах и с нами на экскурсиях» – вспоминала студентка Тверского учительского института М.А. Кузьминская³⁵.

Многому Н.Д. Никольский научился и у А.И. Одинцова, который блестяще закончив Московский университет с дипломом 1 степени, до Новоторжской гимназии работал инспектором народных училищ Рязанской губернии. «Наставник по математике Алексей Ильич Одинцов, с которым мы не раз встречались на нашем педагогическом пути (впоследствии директором Новоторжской семинарии до 1907 года). В этом году он был назначен

директором народных училищ, передав должность директора народных училищ в Москве. Мне пришлось встретиться с ним там, когда я выступал, по его приглашению, руководителем по русскому языку на курсах учителей. Отличный администратор, прекрасный человек!»³⁶.

Встреча и общение Н.Д. Никольского с А.Г. Барановым, В.А. Флеровым, А.И. Одинцовым способствовали формированию у него качеств администратора, руководителя, организатора, которые в полной мере скажутся при создании им Учительских институтов в Нижнем Новгороде, Твери, Феодосии.

Особое место в Новоторжской семинарии отводилось методике преподавания. «Учительские семинарии – это специальные учебные заведения, цель которых – готовить учителей для начальных училищ. Эта цель налагала особый отпечаток на постановку учебного дела в семинарии, вводя в ее курс особые занятия, каких не знают другие средне-учебные заведения. Эти специальные занятия заключаются в теоретическом и практическом ознакомлении воспитанников с начальной школой и постановкой учебно-воспитательной части в последней. Теоретические сведения о школьном преподавании и воспитании питомцы семинарии получают на уроках педагогики и методики. Практически же они знакомятся со школой во время посещения нормального при семинарии училища и занятий в нем, под руководством всего педагогического совета семинарии. Эти практические занятия состоят, во-первых, в посещении уроков учителя школ, во-вторых, в пробных уроках воспитанников, в-третьих, в недельных дежурствах их в школе в течение третьего года пребывания в семинарии, и в-четвертых, в ознакомлении воспитанников с лучшими и наиболее распространенными руководствами по начальному обучению»³⁷. В своих воспоминаниях Николай Дмитриевич с благодарностью вспоминает педагогов Новоторжской гимназии, общение с которыми помогло ему в работе с младшими учениками. «Я до сих пор живо помню уроки И.С. Леонова и К.П. Невинского в школе, особенно яркие впечатления у меня осталось от уроков И. С. по обучению грамоте. Ведь для меня

это дело было совершенно новым: ни в Университете, ни в Московском институте меня не обучали методам занятий с малышами»³⁸. Другим известным методистом – новоторжцем (по работе в семинарии) был А.В. Попов. «Моё имя отчасти оказалось связанным впоследствии с его именем, а именно, по просьбе вдовы А. В. я, при участии В.М. Чистякова работал над пересмотром его «Методики преподавания русского языка» применительно к новым потребностям школьного преподавания. В результате вышло 7-е издание методики Попова»³⁹.

Важное значение в преподавании играет использование новых методов и технических средств. Н.Д. Никольский, вспоминая встречи с новоторжским методистом В.А. Флёровым, особенно выделяет эпизод, произошедший в Твери в 1913 году. «В 1913 году, когда я был уже директором народных училищ в Твери и председателем педсовета Школы Максимовича, я присутствовал на выступлении В.А. Флёрова в актовом зале Школы с докладом о новом способе обучения грамоте (на докладе присутствовали ученицы и педагоги Школы, во главе с Ф.Ф. Ольденбургом, члены Педагогического кружка, постоянных Педагогических курсов и др.). Доклад сопровождался отражением на экране при помощи проекционного фонаря букварного материала и объяснениями докладчика. Года через два Флёров выступал в Твери руководителем курсов для учителей»⁴⁰. Сам Н.Д. Никольский опробовал это новшество в Учительском институте Нижнего Новгорода в 1912 г. «В конце апреля преподавателями института было устроено 4 внеурочных чтения с волшебным фонарем. По истории графики воспитанники института читали под руководством преподавателя русского языка, директора института – Н.Д. Никольского»⁴¹. Николай Дмитриевич на протяжении жизни будет использовать в преподавании новые методы, включая использование на занятиях литературных экскурсий⁴².

О наставнике по русскому языку – Павле Евгеньевиче Лебедеве, который впоследствии был директором Алфёровской, а затем и Новоторжской семинарии, Н.Д. Никольский вспоминал с благодарностью за пример составления печатных отчётов, которыми он пользовался в своей практике на

первых порах. Возможно, Николай Дмитриевич воспринял от П.Е. Лебедева и опыт написания Исторических записок по случаю юбилейных дат. В 1900 г. по поручению педагогического совета, наставником П. Лебедевым была составлена Историческая записка к двадцатипятилетию Новоторжской учительской семинарии (1875-1900 гг), где подводились основные итоги деятельности этого учебного заведения. Подобного рода документы содержат интересную информацию об учебных заведениях, они написаны с использованием текущего делопроизводства, своих наблюдений, поскольку авторы являлись не только современниками, но и непосредственными участниками описываемых событий. Николаем Дмитриевичем Никольским были подготовлены Очерки истории Тверского учительского института и Тверского отделения Секции научных работников⁴³, которые содержат богатейший материал о становлении первого тверского вуза.

Примером беззаветной преданности своему делу, любви и ответственности стал для Н.Д. Никольского математик Измаил Семёнович Курятников. «В 1913 году я встретился с И.С. Курятниковым в Кашине, где он был инспектором народных училищ. Это был отличный методист, он умер в Кашине буквально на своем посту: по вызову учителя женской гимназии он дал для гимназисток показательный урок по математике в школе, а через полчаса после этого скончался в комнате школьной сторожихи. Так нервно готовился он к этому и с подъёмом провёл его»⁴⁴.

Преподаватели Новоторжской учительской семинарии оказали значительное влияние на формирование Н.Д. Никольского как педагога. «Я знаю только одно, что Новоторжская семинария всегда считалась лучшей из всех учительских семинарий» – пишет он в своих воспоминаниях.

В течение многих лет Никольский преподавал русский язык, литературу и педагогику в Алферовской учительской семинарии, занимал должности инспектора и директора народных училищ. Его карьера успешно продолжилась на посту директора Новинской учительской гимназии в Ярославской губернии, а 1908 г. ему был пожалован чин статского советника⁴⁵. «Там я, – вспоминал

Н.Д. Никольский, – накопил первоначальный запас методического опыта, пополняя его личной связью с опытными педагогами Новоторжской учительской семинарии и поездкой по лучшим школам Смоленской губернии»⁴⁶.

В связи с утверждением императором Николаем II государственного бюджета на 1911 г., где были заложены суммы на открытие двух учительских институтов, министр народного просвещения 22 апреля 1911 г. сообщил попечителю Московского учебного округа о разрешении открыть в Нижнем Новгороде учительский институт с 1 июля⁴⁷. По рекомендации А.Г. Баранова в 1911 г. Николай Дмитриевич Никольский был назначен директором Нижегородского учительского института. Начался новый этап его жизни, где ярко проявились и были преумножены принципы, заложенные лучшими представителями отечественной педагогической школы.

ПРИМЕЧАНИЯ:

¹ Именной список служащих в Нижегородском Учительском институте на 1 июля 1912 года// Историческая записка об открытии и жизни Нижегородского Учительского института за 1911 – 12 учебный год. Нижний Новгород, 1912. С. 30.

² Историческая записка об открытии и жизни Нижегородского Учительского института за 1911 – 12 учебный год. С. 11.

³ Федор Иванович Буслаев//<http://letopis.msu.ru/peoples/680>

⁴ Буслаев Ф.И. Историческая грамматика русского языка. М., 1881.

⁵ Корсаков С.Н., Селунская Е.А. Деканы исторического факультета. Тверь, 2012. С. 13.

⁶ Корсаков С.Н., Селунская Е.А. Деканы ... С. 18.

⁷ Белый А. На рубеже двух столетий. М., 1989. С. 282.

⁸ Двадцатилетие московской частной гимназии, учрежденной Л.И. Поливановым. М., 1893.

⁹ Поливанов Л.И. Русская хрестоматия для двух первых классов средних учебных заведений. М., 1885.

¹⁰ Белый А. На рубеже... С. 260.

¹¹ Корсаков С.Н., Селунская Е.А. Деканы... С. 20.

¹² Никольский Н.Д. Краткий очерк истории Тверского отделения Секции научных работников // Изв. Твер. пед. инст. Тверь, 1928. Вып. 4. С.4.

- ¹³ Никольский Н. Д. Очерк истории Тверского... // Ермишкина О.К. «Лишь расцвел бы институт и развивался шире...». Тверь, 2018. С. 16.
- ¹⁴ Никольская Е. В. Из воспоминаний о нашей семье // Мои университеты: Сборник воспоминаний выпускников и сотрудников университета / под ред. С.Н. Смирнова, О.К. Ермишкиной. Тверь. 2006. С. 248.
- ¹⁵ Никольский Н.Д. На юбилее Лобачевского// Ермишкина О.К. «Лишь расцвел бы институт и развивался шире...». С. 98.
- ¹⁶ Никольский Н.Д. Автобиография // ГАТО. Ф. Р-570. Оп.2.
- ¹⁷ Никольский Н.Д. Некоторые воспоминания из жизни // Мои университеты: сб. воспоминаний выпускников и сотрудников университета / под ред. С.Н. Смирнова, О.К. Ермишкиной. Тверь, 2006. С. 245.
- ¹⁸ Краткая автобиография Алексея Григорьевича Баранова по 1898 год // Баранов А.Г. Наше родное. М., 1913. С.6.
- ¹⁹ Двадцатипятилетие Новоторжской учительской семинарии в городе Торжке (1875-1900 гг.): Историческая записка, сост. по поручению педагогического совета, наставником П. Лебедевым. Тверь. 1900. С. 58.
- ²⁰ Никольский Н.Д. Некоторые воспоминания из жизни. С. 247.
- ²¹ Там же.
- ²² Там же. С. 245.
- ²³ Двадцатипятилетие Новоторжской учительской семинарии...С. 36.
- ²⁴ Там же. С. 32.
- ²⁵ Там же. С. 38.
- ²⁶ Там же. С. 39.
- ²⁷ Там же. С. 39.
- ²⁸ Никольский Н.Д. Некоторые воспоминания из жизни. С. 245.
- ²⁹ Там же.
- ³⁰ Двадцатипятилетие Новоторжской учительской семинарии...С. 59.
- ³¹ Воспоминания А.С. Чернышова о годах обучения в Новоторжской семинарии (1910 – 1914 гг) / Из личного архива автора
- ³² Никольский Н.Д. Очерк...С. 7.
- ³³ Двадцатипятилетие Новоторжской учительской семинарии...С. 60.
- ³⁴ Бельский Л.П. Л.И. Поливанов как педагог // Памяти Л.И. Поливанова. М., 1909. С.69.
- ³⁵ Ермишкина О.К. «Лишь расцвел бы институт и развивался шире...». С. 31.
- ³⁶ Никольский Н.Д. Некоторые воспоминания из жизни. С. 246.
- ³⁷ Двадцатипятилетие Новоторжской учительской семинарии...С.43.

³⁸ Никольский Н.Д. Некоторые воспоминания из жизни. С. 245.

³⁹ Там же.

⁴⁰ Там же. С. 247.

⁴¹ Историческая записка...С. 28.

⁴² ГАТО. Ф.1213. Оп.1. Д.19. Л.17 (об.).

⁴³ Никольский Н.Д. Очерк истории Тверского.. // Ермишкина О.К. «Лишь расцвел бы институт и развивался шире...» С. 5 – 17; Никольский Н.Д. Краткий очерк истории Тверского отделения Секции научных работников // Там же. С. 17 – 24.

⁴⁴ Никольский Н.Д. Некоторые воспоминания о жизни...С.247.

⁴⁵ Корсаков С.Н., Селунская Е.А. Деканы исторического факультета... С. 13.

⁴⁶ ГАТО. Ф. Р-570. Оп.2.

⁴⁷ Историческая записка...С. 6.

Дата поступления рукописи в редакцию – 20.03.2023

Дата принятия рукописи в печать – 07.04.2023

О.В. Попова

(Тверской государственной университет, г. Тверь)

ДИНАСТИЯ НИКОЛЬСКИХ

Аннотация. В статье рассматриваются вехи педагогического пути двух представителей династии Никольских: первого ректора Тверского учительского института – Николая Дмитриевича Никольского и его сына, профессора Калининского государственного педагогического института – Владимира Николаевича Никольского.

Ключевые слова: педагогическая династия, педагогический опыт, педагогические традиции, Н.Д. Никольский, В.Н. Никольский.

O.V. Popova

(Tver State University, Tver)

DYNASTY NIKOLSKY

Annotation. The article discusses the milestones of the pedagogical path of two representatives of the Nikolsky dynasty: the first rector of the Tver Teachers' Institute - Nikolai Dmitrievich Nikolsky and his son, professor of the Kalinin State Pedagogical Institute - Vladimir Nikolsky.

Key words: pedagogical dynasty, pedagogical experience, pedagogical traditions, N.D. Nikolsky, V.N. Nikolsky.

В 2023 г. в семье Никольских и в истории Тверского государственного университета отмечаются две юбилейные даты: 150-летие Николая Дмитриевича Никольского и 100-летие Владимира Николаевича Никольского. Оба представителя династии оказали значительное влияние на развитие

нашего вуза на разных этапах его развития, заложили определенные векторы движения вуза вперед, подготовили ни одно поколение учителей, которые создают культурно-образовательную среду нашего региона.

Дружеский союз Николая Дмитриевича Никольского (1873-1952) с академиком В.И. Вернадским, Ф.Ф. и С.Ф. Ольденбургами, другими членами известного в российской истории братства «Приютино» привел к рождению в 1917 г. Тверского учительского института – предшественника Тверского педагогического института (КГПИ) – Калининского (ныне Тверского) государственного университета. С 1913 г. и до конца своих дней Н.Д. Никольский вел неустанную научно-педагогическую деятельность в Твери-Калинине, был организатором и первым директором учительского и первым ректором педагогического института (1921). Свою административную работу, порой выходящую за пределы области, он всегда совмещал с педагогической и научной деятельностью. Руководил кафедрами языкознания и методики преподавания русского языка, читал для будущих учителей лекционные курсы по различным лингвистическим дисциплинам. Это был высокообразованный человек, в совершенстве знавший старославянский, греческий и латинский языки, владевший французским и немецким языками. Его супруга, Прасковья Петровна Никольская также работала преподавателем русского языка и литературы в КГПИ. Николай Дмитриевич выполнял большую методическую работу с учителями города и области. В общей сложности издал более 20 трудов по вопросам языкознания и методике изучения языка. За заслуги перед Отечеством он был награжден шестью орденами и медалями, в том числе орденами Святого Станислава второй и третьей степеней, Святой Анны второй и третьей степеней, Святого Владимира четвертой степени до 1917 г. и орденом Трудового Красного Знамени в 1944 г.

Тяжелые личные испытания принесла семье Никольских Великая Отечественная война: трое сыновей и дочь ушли на фронт, где один из сыновей погиб, другой пропал без вести.

Владимир Николаевич Никольский родился 4 марта 1923 года в г. Москве. В 1926 г. семья вернулась в Тверь. Окончив в 1941 г. курс средней школы с медалью, он поступил на физико-математический факультет КГПИ, но уже через месяц, в октябре 1941 г. занятия прекратились. Вследствие угрозы оккупации города семья эвакуировалась в г. Златоуст Челябинской области. Там на физмате местного учительского института была продолжена учеба. В июле 1942 г. институт был окончен с отличием, семья вернулась в Калинин, и вскоре Владимир восстановился на родной факультет. Затем были диплом педагога-математика с отличием (1944), учеба в аспирантуре при кафедре математического анализа КГПИ (1944-1947). Его научным руководителем был профессор МГУ им. Ломоносова А.И. Маркушевич, по совместительству заведовавший кафедрой КГПИ. В 1948 г. В.Н.Никольский защитил в Московском университете кандидатскую диссертацию «Наилучшее приближение и базис в пространстве Фреше». Официальными оппонентами выступили профессора МГУ Н.К. Бари и Л.А. Люстерник. В 1950 г. Владимир Николаевич был утвержден в ученом звании доцента по кафедре математического анализа.

Научные труды В.Н. Никольского были посвящены исследованию проблем переноса основных теорем классической теории наилучшего приближения на общие линейные нормированные пространства. Он одним из первых нашел необходимый и достаточный признак элемента наилучшего приближения, выраженный в терминах двойственности линейных нормированных пространств и обобщающий известный критерий А.Н. Колмогорова. Далее им было получено распространение обобщенного критерия Колмогорова на тот случай, когда аппроксимирующие элементы принадлежат наперед заданному выпуклому множеству. Переход к общим линейным нормированным пространствам позволил В.Н. Никольскому поставить ряд новых задач в теории чебышевской аппроксимации, таких, как проблема изучения операторных свойств полиномов наилучшего приближения и проблема характеристики класса пространств, в которых

любая последовательность вложенных подпространств и любая монотонная последовательность положительных чисел, стремящаяся к нулю, определяют некоторый элемент, находящийся от каждого из подпространств на расстоянии, равном соответствующему члену числовой последовательности (обобщение известной задачи С.Н.Бернштейна). Никольскому принадлежат первые результаты на пути к их решению. Эти его исследования получили развитие и обобщение в работах зарубежных математиков Ч.Бессага и А.Пелчинского, В.Истратеску, Д.Рейтерфорда, И.Зингера, Р.Джеймса, затем - в трудах А.Л.Гаркави и учеников В.Н. Никольского - А.М. Фломина, И.С. Тюремских, В.И. Андреева, В.В. Локоть, В.Г. Банина, Н.В. Днепровской, Л.А. Марковой, А.И. Гусева. В частности, Фломин и Андреев показали, что результаты Владимира Николаевича можно распространить даже на ненормируемые локально выпуклые линейные топологические пространства, а Днепровская обнаружила, что основные факты теории наилучшего приближения могут быть перенесены на нестандартные пространства с использованием неархимедовых числовых полей.

Обзор некоторых исследований В.Н. Никольского и его учеников можно найти в монографии И.Зингера «О наилучшем приближении в векторных нормированных пространствах элементами векторных пространств» (оригинал издан на румынском языке в Бухаресте, опубликовано также английское издание). Другим источником может служить обзорная статья А.Л. Гаркави «Теория наилучшего приближения в линейных нормированных пространствах», опубликованная в ежегоднике ВИНТИ «Итоги науки» (М., 1969). В.Н. Никольский был участником 3-го и 4-го Всесоюзных математических съездов, 1-й и 2-й Всесоюзных конференций по конструктивной теории функций, Международных конференций по теории приближения функций (Калуга, 1975 и 1983 г.), где выступал с сообщениями. Был организатором межвузовской конференции «Применения функционального анализа в теории приближений», состоявшейся в Калининском пединституте в 1970 г.; отчет о ней опубликован в «Успехах математических наук», т. 25, вып. 6.

За период с 1966 по 1981 г. В.Н. Никольским подготовлено через аспирантуру 9 кандидатов наук. Его ученики работают во многих высших учебных заведениях. С 1967 по 1971. г. он был председателем Совета по присуждению ученой степени кандидата наук при Калининском пединституте, а с 1971 по 1975 г. - председателем специализированного Совета по присуждению ученой степени кандидата наук по математическим наукам при Калининском госуниверситете.

С 1949 г. в течение 34 лет В.Н. Никольский преподавал фундаментальные математические дисциплины в КГПИ-КГУ: курсы математического анализа, теории функций действительного и комплексного переменного, функционального анализа, современной алгебры, руководил курсовыми и дипломными работами. Им были разработаны и многократно прочитаны специальные курсы по теории приближения функций. Для студентов спецгрупп такие спецкурсы читались им на английском языке. Концентрированный опыт преподавания математики будущим учителям нашел отражение в ряде учебных пособий. Наиболее известен составленный в соавторстве с профессорами П.П. Коровкиным и Н.А. Давыдовым «Сборник задач по математическому анализу» для пединститутов (М.: Просвещение, 1964), который неоднократно переиздавался как в Советском Союзе, так и за рубежом. По поручению Министерства просвещения СССР В.Н. Никольским была составлена программа курса «Математический анализ» для пединститутов (спец. «Математика»), утвержденная затем министерством и тиражированная издательством «Просвещение» в 1970 г. В период с 1966 по 1970 г. Владимир Николаевич был организатором работ по экспериментальному учебному плану на математическом факультете КГПИ, проводившихся под общим руководством Министерства просвещения РСФСР. В рамках этих работ он составил программу экспериментального курса «Основания математики», который был затем прочитан студентам - математикам и издан пединститутом четырьмя выпусками в 1967-1969 гг. общим объемом 420 стр. Как отмечалось на Всесоюзном совещании заведующих математическими кафедрами пединститутов в 1970 г.,

опыт работы Калининского пединститута оказал влияние на формирование нового учебного плана для всех пединститутов страны.

С 1961 по 1971 г. В.Н. Никольский состоял членом Учебной комиссии по математике Министерства просвещения РСФСР, а с 1968 по 1975 г.- членом Научно-методического совета Министерства просвещения СССР и членом президиума этого совета. В этом качестве он был участником ряда методических совещаний регионального и всесоюзного характера, выполнял многочисленные поручения ГУВУЗа и УУЗа, имевшие целью повышение качества математической подготовки в пединститутах.

В течение 15 лет (1960-1975) В.Н. Никольский заведовал кафедрой математического анализа КГПИ-КГУ. Одновременно с 1964 по 1976 г. был проректором по научной работе. В этот период заметно усилилась научная деятельность кафедр, в том числе - по хоздоговорам, был создан Вычислительный центр, увеличился объем издательской деятельности. Пединститут получил право приема к защите кандидатских диссертаций по ряду специальностей. Все эти факторы способствовали положительному решению вопроса о преобразовании КГПИ в классический университет.

В 1976-1983 гг. В.Н. Никольский был деканом математического факультета КГУ. При нем факультет получил новые импульсы развития. Формировался научно- педагогический коллектив, совершенствовался учебно-воспитательный процесс, развивались научные исследования. Он активно участвовал в издательской деятельности факультета и, прежде всего, старейшей кафедры математического анализа. Был инициатором создания и многолетним ответственным редактором межвузовского тематического сборника научных трудов «Применение функционального анализа в теории приближений» (с 1973 по 1981 г. - 11 выпусков). Этот сборник ежегодно издается и в настоящее время. В.Н.Никольский был научным редактором учебных пособий профессора Б.З. Вулиха «Введение в теорию конусов в нормированных пространствах» (Калинин, 1978) и ряда других учебных пособий, сборников научных трудов.

За успешную научно-педагогическую и общественную работу

В.Н. Никольский был награжден знаком «Отличник народного просвещения», медалью «За доблестный труд. В ознаменование 100-летия со дня рождения В.И. Ленина» и Почетной грамотой Президиума Верховного Совета РСФСР, другими почетными грамотами и благодарностями.

Скончался Владимир Николаевич Никольский 5 декабря 1984 года в г. Твери.

Более 100 лет не прерывается связь семьи Никольских с Тверским государственным университетом. В вузе обучались и работают представители 4 поколений этой семьи. Основоположником династии – Николаем Дмитриевичем Никольским были заложены и из поколение в поколение передавались педагогические традиции: уважительное отношение к ученикам, чувство ответственности за свою работу, постоянное совершенствование методики преподавания, обмен опытом в среде коллег, духовно-нравственное воспитание в процессе преподавания. Несколько поколений учеников Никольских продолжают эти традиции и развивают их в школах Тверского региона и за его пределами.

Дата поступления рукописи в редакцию – 20.03.2023

Дата принятия рукописи в печать – 07.04.2023

ВЛАДИМИР НИКОЛАЕВИЧ НИКОЛЬСКИЙ
(1923–1984)



Краткая биографическая справка

Вся жизнь Владимира Николаевича Никольского была связана с нашим вузом. Его отец, Никольский Николай Дмитриевич, работал в Калининском государственном педагогическом институте сначала в должности профессора, а затем стал его ректором.

Сам Владимир Николаевич, окончив в 1941 г. курс средней школы с медалью, поступает на физико-математический факультет Калининского государственного педагогического института им. М.И. Калинина и в 1944 г. успешно его заканчивает, получив квалификацию учителя математики. В 1948 г. заканчивает аспирантуру.

В течение 34 лет он преподавал в Калининском государственном педагогическом институте, а затем в Калининском государственном университете фундаментальные математические дисциплины.

В течение 15 лет (1960 – 1975 гг.) заведовал кафедрой математического анализа.

С 1964 г. по 1976 г. – проректор по научной работе КГПИ и КГУ.

С 1976 г. по 1983 г. был деканом математического факультета.

**Воспоминания о В.Н. Никольском, подготовленные
выпускницей математического факультета КГУ, вице-президентом
Ассоциации выпускников ТвГУ Валентиной Дмитриевной Марковой**

На протяжении нескольких лет я занимаюсь составлением сборников воспоминаний выпускников нашего университета. Среди моих настольных книг в работе по истории университета - «Школа Максимовича» (Т.А. Ильина), «Мои университеты» (С.Н. Смирнов, О.К. Ермишкина, ред. – А.Н. Кудинов).

Поэтические строки отца Владимира Николаевича - Н.Д. Никольского в книге «Мои университеты» натолкнули меня на идею изложить в стихах воспоминания о Владимире Николаевиче Никольском:

Каким он был – Владимир Николаевич?
Спокойным, рассудительным, неспешным,
Влюблённым в мир людей и математику,
Поэтому во многом был успешным.

Умел работать с каждым,
был внимательным,
И в сроки он укладывался точно,
Но если посетитель вдруг внеплановый,
Откладывал бумаги свои срочно;

И даже в самой сложной ситуации,
Когда конфликт, казалось, неизбежен,
Он мог найти такие комбинации,
Чтоб не был посетитель тот рассержен.

У нашего декана было правило:

«Найди, экзаменатор, путь достойный!
Уж, если ставишь двойку на экзамене,
То чтоб студент пошёл домой довольный!»

Спокойный голос, взгляд доброжелательный;
Терпение казалось безграничным;
А потому, что человек – старательный,
Воспитывал он нас примером личным!

Он думал о судьбе отдельно каждого,
О будущем родного факультета;
А это - доказательство сверхважное
Бесспорного Его авторитета!

Мы пишем наши строки для истории.
Проходят годы, смена поколений.
Как звуки лучшей в музыке симфонии,
Пусть Живы и штрихи наших творений!

Запомнился случай. Шёл 1983 год. Тогда я училась на четвертом курсе математического факультета КГУ. Матфак в лице преподавателей и активистов-студентов готовился праздновать 60-летие уважаемого всеми нами декана В.Н. Никольского. Надо было оформить лекционную аудиторию к торжеству. А так как я отвечала за работу факультетской студенческой стенной печати, то решила в дополнение из белого листа ватмана вырезать большие «лавровые» цифры: «6» и «0». И хотя в те времена сложно было достать что-либо в магазинах – я раздобыла спец.краску под «золото», и тот «лавр» получился «золочёным»! Число «60» в центре аудиторной доски торжественно смотрелось над праздничным подиумом!

После всех церемоний поздравления Владимир Николаевич скромно попросил разрешения у всей аудитории взять себе на память этот «лавровый» знак. Для меня то была большая честь - вручить ему эту рукодельную декорацию! Штрих из прошлого... Но для меня он - яркий, запоминающийся! К сожалению, тогда я еще не занималась фотоделом... Иначе могла бы представить богатую серию фото с того события на матфаке. После поездки в составе делегации в Ужгородский университет на праздник матфака я приняла решение-заняться фото! Спасибо матфаку, Владимиру Николаевичу за ту путевку в живописный южный край! Фотодело - моё любимое хобби и помощь Истории Отечества!

Воспоминания преподавателей математического факультета КГУ

Александр Фёдорович Спасский –
доцент кафедры высшей алгебры и геометрии.

Я знал В.Н. Никольского с конца 1945 г., когда он был аспирантом у профессора А.И. Маркушевича. Потом Владимир Николаевич защитил кандидатскую диссертацию, а затем получил звание доцента.

Владимиру Николаевичу была присуща самостоятельность. Он считал, что человек должен уметь делать всё, что ему нужно. Когда возникла необходимость читать лекционные курсы на иностранном языке, он взялся за это и читал на английском языке дисциплины на математическом факультете Калининского пединститута. Он разрабатывал новые для него курсы и готовил по ним учебные пособия. Так, он составил четыре выпуска пособий по основаниям математики. Вместе с доцентом Волковым В.И. подготовил и издал пособие по математическому анализу.

В.Н. Никольский был способным математиком, руководил аспирантами. Лекции Владимира Николаевича были немногословны, сдержаны, ясны.

Слушать его было легко и приятно. Он очень гуманно относился к студентам, и они его любили и уважали.

В личной жизни он был весьма скромн. Трудлюбив. Очень любил детей. Был счастлив, что имел внуков и уделял им много внимания.

Владимир Николаевич был нетороплив, мудр в решении серьёзных вопросов. С ним можно было посоветоваться по важным делам, он внимательно выслушивал собеседника и давал обдуманн. советы и студентам, и преподавателям, в том числе и тем, кто был старше его по возрасту. У него многому можно было поучиться.

Лев Яковлевич Каренин –
*старший преподаватель кафедры математического анализа,
заместитель декана математического факультета*

В 1981-82 гг. я работал заместителем декана математического факультета. Деканом был Владимир Николаевич Никольский. Ему, как декану, приходилось решать большой круг вопросов, связанных с учебно-воспитательной работой на факультете. Эта работа – работа с людьми. К нему обращались с различными вопросами студенты, их родители, преподаватели. Я ни разу не заметил, чтобы Владимир Николаевич оставил без ответа человека, обратившегося к нему. Он, по мере возможности, удовлетворял просьбы людей. Всё это делалось в спокойной форме, вежливо и глубоко осмысленно. Его ответы на вопросы обращавшихся были конкретными, носили деловой характер. В.Н. Никольский обладал большой выдержкой. Даже тогда, когда ему, пусть даже необоснованно и незаслуженно, высказывались претензии и замечания, он не терял самообладания, а старался убедить таких людей в их неправоте и, как правило, это ему удавалось. Он не любил тех людей, которые к молодёжи относятся формально, бездушно, не знает её современных стремлений, желаний, которые в своей работе, работе с молодыми людьми, не видят или не хотят видеть будущих молодых специалистов, учителей, воспитателей детей.

За всё время знакомства с В.Н. Никольским, а я знал его с 1953 г., я ни разу не слышал, чтобы он повысил голос на собеседника. Такая выдержка меня всегда восхищала. В свободное время, в выходные дни или во время отпуска, он любил отдыхать на берегу реки или озера.

Виктория Вильгельмовна Смирнова
*старший преподаватель кафедр
математического анализа*

Я знала В.Н. Никольского более 30 лет. Всегда поражалась его хладнокровию, умению сохранять выдержку и спокойствие в любой критической ситуации. Это был умный, глубоко интеллигентный человек. Он никогда не говорил о своих болезнях, и все считали его здоровым человеком.

Наталья Евгеньевна Залеская –
*методист заочного отделения
математического факультета*

С Владимиром Николаевичем Никольским я познакомилась в конце апреля 1977 г., когда пришла работать на математический факультет КГУ в качестве методиста заочного отделения. Владимир Николаевич был тогда деканом математического факультета.

Он встретил меня очень приветливо, был немногословен, держался просто. Атмосфера в его кабинете, где располагались ещё и рабочие места двух его ближайших помощников – Гусева Анатолия Ивановича (зам. декана) и Сычикова Александра Фёдоровича (царь и бог всех расписаний и секретарь совета факультета) была вполне демократичной.

С первых же дней работы на факультете я почувствовала, что декан мне полностью доверяет и старалась оправдать это доверие. Фактически мне сразу были целиком переданы все полномочия по заочному отделению факультета. Кто бы, когда бы ни обращался к декану по вопросам заочного отделения, он никогда не принимал решения без моего участия. Будучи в то время уже

многоопытным преподавателем и руководителем, он не гнушался советоваться со мной, совсем тогда ещё молодым работником, всегда внимательно выслушивал мои соображения и предложения по обсуждаемому вопросу.

Говорить с Владимиром Николаевичем всегда было очень приятно: спокойный ровный голос, мягкий доброжелательный взгляд, неизменная полуулыбка... Он никогда не перебивал собеседника, не навязывал своего мнения, держался спокойно, никогда и ни на кого не повышал голоса. Был неизменно терпим к человеческим слабостям и недостаткам. Его невозможно представить кричащим или ворчащим, возмущённо отчитывающим кого-то. Он был в высшей степени деликатным человеком.

Владимир Николаевич был прекрасным руководителем, Он, и это отмечают все, кто его знал, умел работать с людьми. Никого не обижая и не понукая, незаметно направлял, стимулировал работу (язык не поворачивается сказать «подчинённых») коллег и факультета в целом.

Предметом его особого постоянного внимания и заботы был вопрос научного, математического и общественного роста молодых преподавателей. Он, как заботливый отец, «выращивал» молодых учёных, давал им путёвку в жизнь. На посту декана и на посту заведующего кафедрой он думал о судьбе каждого отдельного человека и о будущем факультета в целом.

Штрихи к портрету В.Н.Никольского

Моё рабочее место находилось в деканате, рядом с секретарём, поэтому в течение 7 лет я имела возможность ежедневно наблюдать, как работает декан.

Это был очень организованный человек. Он никогда ничего не делал наспех, впопыхах, в последнюю минуту. Всё у него было чётко распланировано. Все документы оформлялись точно в срок, «без шума и пыли», а готовились всегда заранее. Маленький пример. Приходим мы на работу 2 января (первый рабочий день нового года), он приглашает меня в свой кабинет и говорит: «Ну, что, пришла пора расписывать состав ГЭКа». На дворе 2 января, а ГЭК будет только в июне. Руководить – значит предвидеть. Владимир Николаевич следовал этому правилу всегда.

Вспоминается одна, не раз повторявшаяся ситуация. Перед праздниками студенты нередко уезжали домой раньше окончания занятий. Тогда преподаватель приходил к декану и спрашивал разрешения отменить занятия, т.к. студентов в аудитории мало. Неизменный ответ декана: «Транспорт должен ходить независимо от количества пассажиров».

Когда к нему приходил посетитель, Владимир Николаевич откладывал все свои даже сверхсрочные бумаги и внимательно слушал пришедшего. Не было такого, чтобы человек говорил, а декан в это время что-то своё писал или читал.

И ещё. Я никогда не слышала от него слово «забыл».

Хочу также отметить, что он всегда очень внимательно читал все документы, которые приносили ему на подпись. Даже, если это были документы для внутреннего пользования. И молча, без комментариев проставлял в них пропущенные запяты.

Владимир Николаевич был очень ответственным человеком. Он, к примеру, никогда не уходил в отпуск одновременно с заместителем. На время его отсутствия зам всегда должен был находиться на факультете каждый рабочий день. И это даже не обсуждалось.

Владимир Николаевич проводил на факультете весь рабочий день и каждый день. Пока на факультете шли занятия, декан всегда был на месте. Если ему когда-то вдруг нужно было уйти пораньше, он с улыбкой говорил нам (сотрудникам деканата): «Если кто-то будет меня спрашивать, скажите, что я ушёл в ректорат». (Так обычно говорили все мы, работники 3-го корпуса, если надо было отлучиться в рабочее время). Владимир Николаевич, кроме всего прочего, обладал прекрасным чувством юмора. Порой мог лёгкой шуткой (о, чудо!) вовремя предотвратить назревающий конфликт.

Отдельно хочется рассказать о том,

как Владимир Николаевич отказывал в просьбе.

А ведь это, согласитесь, так непросто – говорить «Нет»!

Когда к нему приходили родители нерадивых студентов, он терпеливо разъяснял им все обстоятельства «дела» их чада, советовал, как лучше поступить

в сложившейся ситуации. Если он не мог удовлетворить просьбу посетителя, то совершенно спокойно и невозмутимо, терпеливо объяснял им как, где и кому можно обжаловать его, декана, решение. Говорил, что, если руководители высшего ранга примут иное решение, он его выполнит. Но я не помню ни одного случая, когда бы проректор или ректор отменил его решение.

Также уважительно, спокойно и терпеливо разговаривал он и со студентами, даже с самыми нерадивыми, провинившимися. Случалось, студент говорил с деканом непозволительно дерзко. Владимир Николаевич продолжал беседу спокойным, ровным голосом, не упрекая посетителя в непочтительности. Когда кто-то из коллег, свидетель такого разговора, позже говорил ему, что надо было бы одёрнуть молодого человека, он только разводил руками и с мягкой улыбкой отвечал: «Ну, что поделаешь, у всех теперь нервы».

Его терпение порой казалось безграничным. Вот только один пример. Заходим мы как-то с Владимиром Николаевичем в деканат соседнего факультета для делового разговора с деканом. Останавливаемся перед столом последнего. Тот, увидев нас и не предложив нам присесть, продолжает разговоры со своими студентами. Стоим, ждём минуту, другую... Что делает Владимир Николаевич? Хлопает дверью и уходит? Ничего подобного. Он тихо говорит мне: «Давайте присядем», и мы терпеливо ждём своей очереди к декану-соседу.

Владимира Николаевича как преподавателя и как декана не боялись. Его уважали. Его отношение к студентам и людям вообще, на мой взгляд, прекрасно характеризует такая его установка – двойку надо ставить так, чтобы студент уходил с экзамена довольным.

Владимир Николаевич ушёл из жизни очень рано. С тех пор прошло более 30 лет, но я до сих пор часто его вспоминаю, благодарю за науку и цитирую его мудрые высказывания. Низкий поклон Вам, Владимир Николаевич! И спасибо судьбе, что подарила мне счастливую возможность работать под началом такого человека.

РАЗДЕЛ 2.

ИСТОРИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

М.В. Блохина, Л.Г. Григорьев

(Тверской государственной технической университет, г. Тверь)

ИЗ ИСТОРИИ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ТВЕРИ:

Т.П. ДОЛГОВА

Аннотация: В статье идет речь о научно-педагогической деятельности профессора Таисии Павловны Долговой (1930-2000) в истории Тверского государственного технического университета. Оценивается вклад Т.П. Долговой в историю социологического образования.

Ключевые слова: социологическое образование, педагогика, Тверской государственной технической университет, история образования, Т.П. Долгова

M.V. Blokhina, L.G. Grigoriev

(Tver State Technical University, Tver)

FROM THE HISTORY OF SOCIOLOGICAL EDUCATION IN TVER:

T.P. DOLGOVA

Annotation: The article deals with the scientific and pedagogical activity of Professor Taisiya Pavlovna Dolgova (1930-2000) in the history of Tver State Technical University. The contribution of T.P. Dolgovi in the history of sociological education.

Key words: sociological education, pedagogy, Tver State Technical University, history of education, T.P. Dolgova

В 2022 году Тверской государственной технической университет (ТвГТУ) отметил вековой юбилей. Подобные даты – прекрасный повод вспомнить имена выдающихся ученых и преподавателей, представителей замечательных научно-

педагогических династий, деятельность которых и создала славу университету. Среди них особое место занимает династия Долговых, и самый яркий ее представитель – Таисия Павловна Долгова. Столетний юбилей ТвГТУ особенно ярко высвечивает выдающуюся роль Т.П. Долговой в превращении крепкого отраслевого регионального вуза в настоящий университет, подлинный центр образования, науки и культуры.

Историю ТвГТУ последних десятилетий XX века невозможно представить без имени профессора Таисии Павловны Долговой: старший научный сотрудник научно-исследовательского сектора, заведующая кафедрой русского языка, доцент кафедры философии, декан факультета общественных профессий. Таисия Павловна также заведовала кафедрами: гуманитарного образования; культурологии, философии и психологии; социологии и культурологии. На всех этих должностях в полной мере проявились ее талант незаурядного ученого и руководителя, истинный дар педагога, широчайшая эрудиция, жажда творчества...

Став деканом факультета общественных профессий тогда еще Калининского политехнического института (КПИ), Т.П. Долгова сделала его одним из лучших в СССР. Т.П. Долгова стала одним из пионеров гуманизации и гуманитаризации образования в стране. В 1989 году по ее инициативе в Калининском политехническом институте была открыта одна из первых в СССР кафедра гуманитарного образования, предложившая студентам технического вуза жизненно необходимые курсы психологии, менеджмента, эстетики, риторики и других социально-гуманитарных предметов. Стараниями Т.П. Долговой гуманитаризация образования в вузе приобретала все более широкий размах. И это не было данью моде, наступившей в начале 1990-х годов; это было отражением жизненного кредо Таисии Павловны. Ежегодные конференции и симпозиумы, публичные лекции крупных ученых России, открытие новых социально-гуманитарных кафедр и специальностей – вот чем запомнились эти годы. Политехнический институт превратился в подлинный университет. Логичным итогом всей этой работы стало открытие в ТвГТУ в 1996 году гуманитарного

факультета, одним из основателей которого была Таисия Павловна. Последние десять лет своей жизни Таисия Павловна руководила кафедрой социологии и культурологии ТвГТУ (прежние названия: кафедра гуманитарного образования; кафедра культурологии, философии и психологии). Эти годы навсегда остались незабываемыми для всех тех, кто работал под ее началом. До сих пор не перестает поражать многогранность талантов Т.П. Долговой.

Таисия Павловна была блистательным педагогом. Ее лекции не могли оставить равнодушной ни одну аудиторию. Проникновенные, всегда эмоционально окрашенные слова, идущие из самых глубин души, многочисленные примеры из реальной жизни, неподдельное уважение к слушателям – все это делало любую лекцию Долговой настоящим праздником интеллекта и общения. Неслучайно даже на переменах и после занятий Таисия Павловна всегда была окружена студентами, они шли к ней со своими вопросами и проблемами, горестями и радостями; и для каждого Долгова находила нужные слова. Профессор Долгова разработала много учебных курсов. Она блистательно преподавала студентам философию и культурологию, этику и эстетику, логику и социологию, социологию семьи и педагогику высшей школы. Занятия Таисии Павловны представляли собой не просто высокопрофессиональное изложение учебного материала по той или иной дисциплине – это были подлинные уроки жизненной мудрости, которые она бескорыстно дарила всем. Учебный процесс всегда находился под пристальным вниманием Долговой. Таисия Павловна была образцом для начинающих преподавателей кафедры. Даже обладая колоссальным педагогическим опытом, харизматическими способностями «зачаровывать» любую аудиторию, она тщательно готовилась к каждому занятию, продумывала композицию, подбирала методические приемы. Одновременно Таисия Павловна была мастером экспромтов и импровизаций, чутко улавливала настроение слушателей. Повторы и штампы на ее занятиях не допускались. Она находилась в бесконечном творческом поиске. Ее всегда интересовали нетрадиционные формы проведения занятий. Она жадно впитывала все новое, даже в зрелом возрасте с удовольствием училась, заражала этим стремлением учиться других.

Удивляли необычайной широтой и научные интересы Таисии Павловны: педагогика, психология, философия, социология. Она была горячим поборником комплексных, междисциплинарных исследований, выступала за слом барьеров, разделяющих представителей разных научных дисциплин и направлений, прекрасно понимала, что в современной науке наибольший прирост новых знаний возможен именно в пограничных областях. Долгова совершенно справедливо исходила из того, что преподавательская работа в современном вузе невозможна без полноценной научно-исследовательской деятельности. Такая работа под ее руководством постоянно велась на кафедре. Например, в рамках научного проекта «Молодежь России: вчера, сегодня, завтра» проводилось изучение динамики ценностных ориентаций российской молодежи. Под руководством Долговой кафедра активно занималась исследованием социально-политических ценностей россиян, социального статуса и политических предпочтений молодежи, разработками в области ювенологии и фамилистики.

Таисия Павловна была убеждена в необходимости активной научной коммуникации, личных контактов начинающих исследователей с мэтрами отечественной науки. Авторитет и широкие связи Долговой в научном мире позволяли ей приглашать в Тверь крупнейших ученых-гуманитариев. Публичные лекции, методологические семинары, научные симпозиумы с их участием стали в областном центре привычным делом. Приглашения Долговой корифеи российской науки принимали с удовольствием. С особым размахом талант Долговой раскрылся при подготовке международных и всероссийских научно-практических конференций – масштабных мероприятий, которые почти каждый год проводились на базе ТвГТУ. Каждая из них поднимала актуальные проблемы науки и практики. В дни проведения конференций Таисия Павловна преображалась, она практически «парила» по институту, успевая предусмотреть все: от научной программы до бытовых деталей. Сама Долгова была частым и желанным гостем самых представительных научных форумов, проводившихся в самых разных городах страны. Ее яркие и эмоциональные выступления помнят в Москве и Санкт-Петербурге, Екатеринбурге и Новосибирске, Уфе и Кургане...

Таисия Павловна открыла путь в науку многим молодым сотрудникам кафедры. Советы Долговой, касающиеся определения перспективных направлений исследования, выбора диссертационной темы, научного руководителя, были просто бесценными, как и огромная моральная и организационная поддержка, которую оказывала Таисия Павловна своим коллегам, когда дело доходило до защиты. Под руководством или при непосредственном участии Долговой на кафедре были подготовлены и успешно защищены 1 докторская и 8 кандидатских диссертаций.

Таисия Павловна прекрасно понимала, что жизнь студентов – это не только лекции и экзамены. Время пребывания в стенах альма-матер должно способствовать развитию личности будущего специалиста. Все годы работы в вузе Долгова занималась воспитательной работой со студентами. Таисия Павловна была организатором и бессменным деканом факультета общественных профессий (ФOPP), в рамках которого студенты технического вуза, будущие руководители различных уровней, приобретали столь необходимый для будущей жизни опыт работы с людьми. Многие выпускники Политеха прежних лет до сих пор помнят коллективные выезды в города и районы Верхневолжья с лекциями по актуальным молодежным проблемам. Эти лекции расширяли кругозор, формировали навыки владения и управления вниманием аудитории. А самым ярким примером ораторского искусства были выступления самой Таисии Павловны.

Широкую известность приобрели организованные Долговой творческие встречи с выдающимися деятелями литературы, театра, кино. Стены университета помнят выступления Владимира Высоцкого, Андрея Вознесенского, Леонида Филатова, Льва Дурова, Ролана Быкова, Маргариты Тереховой, Михаила Державина и Александра Ширвиндта и многих других. Все они приезжали в Политех к Таисии Павловне как в родной дом. Их всегда ждали здесь заинтересованные зрители, теплый прием, творческая атмосфера.

И даже когда в перестроечные десятилетия воспитательная работа в вузах стала сворачиваться, Таисия Павловна не могла с этим смириться. По ее

инициативе был создан Центр студенческой инициативы (ЦСИ), целью деятельности которого стала поддержка интеллектуальных инициатив студентов. В рамках ЦСИ студенты получили возможность изучать дисциплины, отсутствующие в учебных планах: риторику, этику делового общения, экскурсоведение, историю религии. Здесь же студенты могли совершенствовать разговорную речь на иностранных языках, знакомиться с культурами мира, получать психологическую и юридическую консультации. Ежегодно Таисия Павловна была душой праздника «Первое сентября», еще раньше – организатором конкурсов «Студенческая весна», «А ну-ка, девушки!», конкурса агитбригад. Активной воспитательной работой со студентами Таисия Павловна увлекала и других преподавателей кафедры.

В круговороте всех своих больших и малых дел Долгова никогда не забывала о кафедре, которой руководила. В уникальности Таисии Павловны как руководителя никто никогда не сомневался. Об этом свидетельствует хотя бы то, что она и ее дела никогда не оставляли никого безразличным: ею могли восхищаться, к ней могли относиться негативно, но никогда – равнодушно. Казалось, что для нее нет неразрешимых проблем. Все ее помыслы, как и она сама, были устремлены вперед, в будущее. Многие высказанные ею идеи намного опережали время, поэтому казались на первый взгляд нереальными. Когда они каждый раз воплощались в жизнь, окружающие поражались ее мудрости, удивительному дару предвидения и ощущения будущего. Для коллег она была больше, чем руководитель и заведующая. Таисия Павловна создала на кафедре особую атмосферу, наполненную теплотой, доверием и взаимопониманием. При наличии огромного жизненного опыта решения сложнейших проблем для нее всегда было важным мнение коллег: с ней можно было свободно спорить и доказывать свою точку зрения. Она была открыта для людей любого возраста и социального положения, всегда создавала ощущение особой легкости и непринужденности в общении. Вокруг нее кипела жизнь, она умела ей радоваться, щедро отдавая при этом другим свое тепло. Бывали минуты, когда она остро переживала несправедливость, однако не поддавалась этой грусти и на

следующий день, забыв про все обиды, бежала вновь помогать, отстаивать, защищать... Такой она и осталась в сердцах всех тех, кто ее знал, – воплощением необыкновенной красоты, легкости, порыва, стремительности, бесстрашия и жажды жизни...

Следует отметить, что на благо Тверского Политеха работала и продолжает трудиться целая династия Долговых. Длительное время преподавал сопромат на инженерно-строительном факультете, работал деканом, подготовил множество инженеров-строителей супруг Таисии Павловны – кандидат технических наук, доцент Вадим Андреевич Долгов. Много лет работает в ТвГТУ преподавателем гуманитарных дисциплин дочь Долговой – доцент Татьяна Вадимовна Долгова, в последние годы – заместитель декана факультета управления и социальных коммуникаций. Запомнился студентам своими глубокими содержательными лекциями и интересными практическими занятиями по истории и политологии заведующий кафедрой истории, профессор, кандидат исторических наук Владимир Григорьевич Иванов – зять Таисии Павловны Долговой. Закончила Тверской государственный технический университет и получила диплом социолога внучка Т.П. Долговой – Мария...

В университете чтут память о Т.П. Долговой, развивают заложенные ею традиции. Это трепетное отношение к научно-педагогическому наследию Т.П. Долговой регулярно получает зримое воплощение в издании «долговских» сборников, приуроченных к ее очередным юбилеям^{1,2,3} [1;2;3]. В Центральном корпусе ТвГТУ создана мемориальная аудитория, посвященная памяти Таисии Павловны. Идут годы, ученики Таисии Павловны Долговой, ее студенты и аспиранты уже сами стали преподавателями и щедро делятся своим опытом с новыми поколениями студентов. А имя Таисии Павловны Долговой навсегда вписано в историю Тверского государственного технического университета!

ПРИМЕЧАНИЯ:

¹ Гуманитарное образование в современном вузе: Сборник статей, посвященный памяти профессора Т.П. Долговой / Ответственный редактор: кандидат исторических наук, доцент Э.Ю. Майкова. Тверь, 2000. 136 с.

² Образование в XXI веке: Материалы Всероссийской научной заочной конференции, посвященной 80-летию профессора Т.П. Долговой (1930-2000). Тверь, 09 апреля 2015 года. Том 15. Тверь, 2015. 287 с.

³ Образование в XXI веке: Сборник научных трудов, посвященный 90-летию профессора Т.П. Долговой (1930-2000) / Под редакцией Э.Ю. Майковой. Тверь, 2020. 156 с.

Дата поступления рукописи в редакцию – 20.03.2023

Дата принятия рукописи в печать – 07.04.2023

А.В. Винник

(Тверской государственной университет, г. Тверь)

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Аннотация: В статье рассматривается дополнительное профессиональное образование в историческом контексте и как современное явление. Анализируется эволюция подходов к организации дополнительного образования в России. Отмечены современные проблемы дополнительного профессионального образования.

Ключевые слова: образование в России, дополнительное профессиональное образование, управление образованием.

A.V. Vinnik

(Tver State University, Tver)

TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF ADDITIONAL EDUCATION IN RUSSIA: HISTORY AND PRESENT

Annotation: The article deals with additional professional education in a historical context and as a modern phenomenon. The evolution of approaches to the organization of additional education in Russia is analyzed. Modern problems of additional professional education are noted.

Key words: education in Russia, additional professional education, education management.

Развитие дополнительного образования приобрело новый импульс в современных условиях. Ускорение научно-технического прогресса, постоянные изменения на рынке труда, появление новых профессий – все это повысило значение непрерывного образования, актуализировало тренд «образования в течении всей жизни».

Возникновение дополнительного образования было связано с похожими тенденциями: вторая научно-техническая революция (1870-1900 гг.) вызвала к жизни резкое увеличение числа профессий, урбанизацию и сопровождалась масштабными социальными изменениям. Это требовало качественного роста образования трудовых ресурсов для обеспечения роста производства. В конце XIX века процессы развития образования взрослых формировалась как в рамках трудового обучения непосредственно на производстве, так и в рамках такого явления как «социальное просветительство», призванного интегрировать широкие слои населения в современную городскую среду, познакомить с вопросами организации быта, основами культуры, в популярной форме пропагандировать научные исследования и достижения. В России рубежа XIX-XX веков это приобрело форму народных университетов, воскресных школ для взрослых, бесплатных народных читален, публичных чтений и т.п.

Первая мировая война и революция 1917 года привели к радикальному изменению всей системы образования страны. Развернутая кампания по ликвидации безграмотности подняла интерес широких слоев населения к просвещению, использованию достижений науки и образования в повседневной жизни. При этом, ограниченность финансирования образования в условиях Гражданской войны и нэпа подняло актуальность самообразования, что нашло поддержку государства – была создана Всероссийская комиссия помощи самообразования, начался выпуск специальных журналов – «Рабфак на дому», «Учись сам», «Деревенский самоучка», «Помощь самообразованию». Несколько позднее появляются такие формы руководства самообразованием, как кружки, курсы, помощь педагога по переписке¹.

В 1930-40-е гг. были основаны Институты повышения (усовершенствования) квалификации (ИПК) специалистов – институты усовершенствования учителей, врачей, институты повышения квалификации инженерно-технических работников при ряде наркоматов. В 1960-61 гг. институты при промышленных министерствах были реорганизованы в центральные курсы усовершенствования кадров (лёгкой промышленности, тракторного и сельскохозяйственного машиностроения и др.). В 1967 на базе курсов были созданы первые ИПК руководящих работников и специалистов, общее методическое руководство которыми было возложено на Министерство высшего и среднего специального образования СССР². В 1960-е годы в процесс включились и вузы – стала популярной идея получения выпускниками помимо основного диплома дополнительной профессии по близкому виду деятельности. Для обеспечения параллельного образования создавались соответствующие структуры, так, например, в Калининском государственном педагогическом институте появился факультет общественных профессий³.

Действовавшая до распада СССР система дополнительного профессионального образования была достаточно эффективной, хотя и «неровной» по различным видам профессиональной деятельности. Наиболее эффективно профессиональное образование функционировало там, где существовали хорошо оформленные требования к содержанию и качеству учебного процесса.

С распадом СССР государственная система дополнительного образования стала испытывать острую нехватку финансирования и постепенно начала трансформироваться на новой организационной основе. В 1990-е годы система дополнительного профессионального образования более активно формировалась на базе высших учебных заведений. Кадровый и технологический потенциал вузов позволил не только сохранить дополнительные образовательные программы, но и открыть новые. Наиболее популярными становятся дополнительные образовательные программы экономического и управленческого профиля – перемены в этих сферах

деятельности были самыми значительными и вопрос переподготовки кадров стоял наиболее остро. Контроль качества осуществлялся в том числе и посредством системы государственной аккредитации – дополнительное образование контролировалось вместе с основными образовательными программами высшего образования.

Принятие Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (№273-ФЗ от 29 декабря 2012 года) вновь изменила правовой статус программ дополнительного образования. Они перестали подлежать государственной аккредитации, а на смену документам об образовании и квалификации государственного образца пришли документы установленного образца. Это обстоятельство позволило дополнительному образованию развиваться на базе различных организаций, что не всегда обеспечивает качество. К 2019 году доля вузов в дополнительном образовании значительно уменьшилась. По данным Н.Н. Аниськиной, в общей численности организаций, реализующих дополнительные профессиональные программы, самостоятельные организации ДПО составляют 36%, структурные подразделения организаций среднего профессионального образования (профессиональных образовательных организаций, далее - ПОО) – 35%, вузов – 18%, научных организаций – чуть больше 1%, остальные 10% падают на структурные подразделения организаций реального сектора экономики: корпоративные университеты, учебные центры предприятий и т.д.⁴

Существующие проблемы развития дополнительного профессионального образования обозначены уже достаточно давно, но их решение продвигается трудно. Сохраняется высокая степень правовой зарегулированности, прежде всего на уровне подзаконных актов, где встречается очень много коллизий, обусловленных недостаточно глубоким пониманием со стороны законодателя и федеральных органов исполнительной власти специфики дополнительного профессионального образования и уравниванием требований к организации и осуществлению деятельности по реализации дополнительных профессиональных программ с требованиями к деятельности по основным

профессиональным образовательным программам. Это приводит к искусственным сложностям в оформлении сопроводительной документации и вынуждает организации, реализующие дополнительные профессиональные программы, идти на нарушение законодательства или отказываться от работы с целым рядом заказчиков⁵.

В настоящее время в дополнительном профессиональном образовании особенно востребованы технологии дистанционного образования и электронного обучения. Информатизация способствует организации обучения на расстоянии, выбору заказчиком программ из широкого спектра продуктов, представленных на рынке образовательных услуг, а главное – возможности самостоятельного определения потребителями времени и скорости обучения, что особенно важно в образовании взрослых.

Несмотря на сохраняющиеся сложности, перспективы развития дополнительного профессионального образования как гибкой и постоянно актуализируемой системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки представляются достаточно оптимистичными.

ПРИМЕЧАНИЯ:

¹ Степанова Т.Х. Становление и развитие системы дополнительного профессионального образования в России // Вестник университета: Теоретический и научно-методический журнал. 2014. №3. С. 267.

² Михайлова С.С. Из истории развития дополнительного профессионального образования // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2013. № 11-2. С. 205.

³ Винник А.В., Ермишкина О.К., Макарова Е.А., Цыганова А.В. Не только учеба: повседневная жизнь студентов и преподавателей от школы П.П. Максимовича до университета. Тверь, 2022. С. 119.

⁴ Аниськина Н.Н. Проблемы развития и нормативной поддержки дополнительного профессионального образования в Российской Федерации // Дополнительное профессиональное образование в стране и мире. 2019. № 2. С. 1.

⁵ Там же. С. 2.

Дата поступления рукописи в редакцию – 20.03.2023

Дата принятия рукописи в печать – 07.04.2023

С.Н. Гришак

(Луганский государственный педагогический университет, г. Луганск)

**ОБЩЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВЗГЛЯДЫ
НА ПРОБЛЕМУ ВЫСШЕГО ЖЕНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В РОССИИ XIX ВЕКА**

Аннотация. В статье рассматриваются взгляды отечественных общественных деятелей, педагогов и просветителей XIX века по проблеме получения высшего образования женщинами в России. Установлено, что представители российской общественно-педагогической мысли того времени (Н.А. Добролюбов, П.Ф. Лесгафт, М.Л. Михайлов, Д.И. Писарев, Н.Г. Чернышевский) выражали прогрессивные идеи о необходимости интеллектуального и духовного развития женщины, равноправного ее участия в жизни российского общества и государства, обеспечить которое может и должно высшее женское образование.

Ключевые слова: российская общественно-педагогическая мысль, прогрессивные идеи, высшее женское образование.

S.N. Grishak

(Lugansk State Pedagogical University, Lugansk)

**SOCIO-PEDAGOGICAL VIEWPOINTS ON THE PROBLEM OF
HIGHER FEMALE EDUCATION IN RUSSIA OF THE XIX CENTURY**

Annotation. The article examines the viewpoints of national public figures, teachers and educators of the XIX century on the problem of higher education for women in Russia. It is established that representatives of the Russian socio-pedagogical thought of that time (N.A. Dobrolyubov, P.F. Lesgaft, M.L. Mikhailov, D.I. Pisarev, N.G.

Chernyshevsky) expressed progressive ideas about the need for woman's intellectual and spiritual development, her equal participation in the life of Russian society and the state, that could be provided by a higher female education.

Key words: Russian socio-pedagogical thought, progressive ideas, higher female education.

Длительный период времени образование для женщин на территориях российской империи признавалось не только необязательным, но даже вредным, поэтому вопрос о его получении представительницами женского пола перед обществом не стоял. Существовавшая в разные века в царской России система образования ориентировалась в основном на мужской пол. В сфере высшего образования политика государства по отношению к женскому полу также была дискриминационной, изначально доступ женщинам в университеты был закрыт.

Привилегия образования как базовой потребности прежде всего мужчин вытекала из традиционной, исторически сложившейся в российском обществе дихотомии полов, при этом основу взглядов на образование составляли идеи относительно неравной ценности мужчин и женщин, которые мотивировались их «естественными отличиями».

Поляризация взглядов на проблему образования женщин и мужчин в России доминировала почти до XIX века, когда наряду с традиционной концепцией обучения и воспитания полов, базировавшейся на их естественном предназначении и оправдывавшей сущностные различия в целях и степени доступности образования для юношей и девушек, стали появляться либерально-демократические педагогические идеи, представители которых (М.И. Пирогов, К.Д. Ушинский, Н.Х. Вессель, Д.Д. Семенов, К.В. Ельницкий, В.Я. Стоюнин, Л.Н. Модзалевский, П.Ф. Каптерев) настаивали на реформировании системы образования в России с целью обеспечения равного образования для женщин и мужчин и предоставления обоим полам одинаковых условий для его получения, будь то элементарное, общее или высшее специальное образование.

В это же время с критикой существующей в царской России системы воспитания выступали представители прогрессивной интеллигенции, известные общественные деятели В.Г. Белинский, Н.А. Добролюбов, М.Л. Михайлов, Д.И. Писарев, Н.Г. Чернышевский и др., которые, осуждая домостроевские взгляды на роль женщины в семье и обществе, требовали ее реального, а не формального, равенства с мужчинами, обеспечить которое, по их убеждению, возможно только лишь благодаря равноправию в доступе и получении образования.

Анализ историко-педагогических исследований по проблеме образования полов в России в указанный период показал, что наиболее оживленные дискуссии в общественно-политическом и научном кругах вызывали вопросы необходимости и возможности получения женщинами высшего образования, которое, бесспорно, способствовало расширению путей самореализации представительниц женского пола, не ограничивая их деятельность частной, домашней сферой¹.

В данной статье рассмотрим взгляды отечественных общественных деятелей и педагогов XIX века, содержащие прогрессивные идеи на решение проблемы высшего женского образования в России, способствующие его становлению и развитию.

Движение за высшее женское образование в российской империи берет свое начало во второй половине XIX столетия, при этом в спорах по вопросу получения женщиной высшего образования были как сторонники, так и противники². Среди противников преобладали следующие точки зрения: 1) высшее образование женщина получать не должна, ибо ее удел – это семья, дом, хозяйство; предоставление же права женщинам на доступ к высшему образованию приведет к разрушению в обществе традиционных ценностей; 2) вследствие биологических особенностей и сложившихся исторических условий женщина не способна получать высшее образование (так как женщины не проявили себя в науке, у них соответственно нет способностей к научной деятельности);

Сторонники получения женщинами высшего образования придерживались иных взглядов эту проблему: во-первых, являясь самостоятельной личностью, женщина занимает равное положение с мужчиной, и поэтому имеет право на получение образования вообще, и высшего в частности; во-вторых, несмотря на отличия женщин и мужчин в мышлении, это никоим образом не ограничивает женские способности к усвоению знаний.

Не останавливаясь в своем анализе на позициях тех, кто выступал против высшего женского образования, отметим лишь, что они основывались на особенностях положения женщины, которое сложилось исторически, и как показывают исследования, противники утверждали, что знания могут нанести вред женственности, пагубно повлиять на нравственность и мораль, давая «пищу фантазиям» и направляя «мысли по ложному пути»³. По их мнению, образование, в частности, высшее, из-за чрезмерного напряжения может ослабить женское здоровье, разрушить женский кроткий нрав. К тому же, вопрос женского образования в условиях патриархальных взглядов был тесно связан с политикой, и отстаивание женщинами права на доступ в университеты противники женского образования связывали с их борьбой за эмансипацию, поэтому в периодических изданиях того времени они призывали покинуть «заоблачные теории эмансипаторские», ибо «лучшее учение христианского о женщине, как помощнице, подруге мужчины» придумать трудно⁴.

В свою очередь, наибольшее количество сторонников высшего образования придерживалось той точки зрения, которая стала определяющей в общественных настроениях: «женщина должна быть образованной, потому что от нее зависит воспитание и образование нового поколения граждан, но ... научное знание, получение высшего образования не должны стать целью женщины, ибо это убьет в ней «истинную женственность»; образование для женщины должно включать в себя лишь тот минимум, который необходим для нее как будущей матери»⁵. Как следует из сказанного, с одной стороны, сторонники такого подхода требовали от женщины перемен, интеллектуального и духовного развития, с другой – сохранения той женственности, что

предусматривала полное послушание и согласованность действий с существующим общественным мнением, ограничивающим их ролью жены и матери.

Радикальный подход к получению высшего образования женщинами наблюдался у революционеров-демократов, которые настаивали на перестройке всего образа жизни женщины, предоставлении ей полных социальных, юридических прав, права на образование, в том числе, и права на профессиональный выбор, более того, они требовали уравнивания женских прав с мужскими.

Так, общественный деятель, писатель и журналист Н.Г. Чернышевский, осуждая взгляды на женщину как неполноценное, ограниченное в уме, существо, призывал к реформированию образования, его обновлению до уровня, одинаково доступного женщинам и мужчинам, ибо женское образование России имело, по его мнению, «уродливый вид»⁶. Последователь его идей, поэт и публицист Н.А. Добролюбов, разделяя взгляды на женское образование, выступал за одинаковое содержание образования и одинаковые требования к обучению. Он считал, что необходима такая система образования, при которой «умственные силы обучающихся девушек упражнялись бы не меньше, а скорее больше, чем умственные силы юношей»⁷.

Прогрессивных взглядов на высшее образование женщин придерживался литературный критик М.Л. Михайлов, автор «первого манифеста русского феминизма» (С.Г. Айвазова). В своей работе «Женщины и их воспитание и значение в семье и обществе», 1860 г.) автор настаивал на предоставлении обоим полам одинаковых условий для получения образования, будь то элементарное, общее или специальное образование, подчеркивая, что лишь личностные умственные способности человека, для развития которых нужно предоставить свободу, «решают степень его участия в успехах науки, в делах общества». Поэтому женщины, как и мужчины, по его мнению, имеют право на доступ к высшему образованию: «Пусть университет, академия, пусть каждое специальное общественное учебное заведение принимает вместе и

учеников, и учениц, согласно желанию и внутренней потребности каждого»⁸. Выступая против разделения знаний на женские и мужские, М.Л. Михайлов призывал к совместному обучению полов: «Пусть девушки учатся вместе с парнями; пусть само воспитание готовит их к совместной деятельности в жизни. Никакой моральной порчи в этом быть не может ...»⁹.

В защиту равного образования женщин и мужчин высказывался педагог Д.И. Писарев, считавший, что женщина должна иметь доступ к любой деятельности, которая доступна мужчине. Как показывают историко-педагогические исследования, Д.И. Писарев видел в женщине, прежде всего, человека, самостоятельную личность, имеющую «свои духовные потребности», и право на самостоятельное развитие. Он протестовал против системы женского образования, при которой «развивается больше чувство, чем разум», восставал против обычаев обучать девушек в пансионах, которые «калечат их и морально, и умственно». По глубоким убеждениям великого педагога, образование должно быть продолжено в университете, а не ограничиваться только рамками средней школы¹⁰.

Настойчивые попытки уравнивать женщин и мужчин в праве на высшее образование предпринимал известный педагог П.Ф. Лесгафт, который считал, что уровень развития общества находится всегда в прямой связи и прямой пропорциональности с уровнем развития женщины, а образование, по его мнению, является общечеловеческим благом, направленным на развитие человека, будь то мужчина, или женщина: «Необходимо, чтобы в обществе укоренилось убеждение, что цель воспитания как мужчины, так и женщины всегда одна и та же: развитие сознательного человека. Поэтому науки должны способствовать образованию и совершенствованию человека»¹¹.

Будучи сторонником женского образования, П.Ф. Лесгафт на практике много сделал для привлечения женщин к образованию, поэтому в сентябре 1896 г. им были открыты курсы для женщин, которые впоследствии стали называться «Курсы Лесгафта». Это было первое в России высшее учебное заведение по физическому образованию. После приглашения на должность заведующего

кафедрой физиологической анатомии в Казанский университет, он впервые открыл двери своей аудитории женщинам. Педагог горячо верил, что знания естественных, медицинских наук занимают особое место в жизни женщины, ее семьи, детей, поэтому нужно всячески способствовать умственному развитию женщины.

Идеи, отстаивающие равноправие женщин и мужчин в получении образования, звучали в периодических изданиях того времени («Московские ведомости», «Женский вестник», «Женское образование», «Рассвет»). Они гласили, что «наука и искусство могут быть открытыми как для женщин, так и для мужчин», «наука для всех равна, ее требования не могут изменяться или приспособливаться к званию или полу», к тому же женщине «не отказано ни в каких дарованиях человеческой природы, и нет высоты, которая должна оставаться для нее неприкосновенной», и если общество желает «предоставить женщине равную с мужчиной судьбу в науке», то необходимо «поставить женское образование в одинаковые условия с мужчиной»¹².

Обсуждая проблемы системы образования, педагоги, политические и культурные деятели второй половины XIX века выступали в роли общественных экспертов, которые формировали отношение читательской аудитории к этим проблемам. Идеи равноправия и всеобщего образования, пропагандировавшиеся на страницах передовой прессы, поддерживали прогрессивно мыслящие представительницы женского пола, которых не могло удовлетворить то образование, которое им было доступно, и те роли, которые им традиционно отводились, поэтому они пытались вырваться из привычного образа.

Не удивительно, что под влиянием общественно-педагогической мысли во второй половине XIX века началась ожесточенная борьба с исторически устоявшимся порядком их жизни, с вековыми традиционными предрассудками. Женщинам, стремившимся к получению высшего образования, приходилось преодолевать огромные трудности, связанные с отсталостью в семье, когда молодым женщинам, девушкам нередко приходилось разрывать отношения с родителями, препятствовавшим их образованию; отсталостью в обществе, когда

курсисток называли «нигилистками», нарушающими общественные традиции; отсталостью отдельных представителей власти, усматривающих в стремлении женщин к высшему образованию протест против царского режима. Очевидно, что женщин не устраивало существующее положение в российском обществе, они добивались участия в жизни государства¹³.

Под давлением общественности в 1869–1870 гг. женщинам было разрешено посещать лекции в университетах в качестве вольных слушательниц. Первыми путем эмансипации пошли Санкт-Петербургский, Киевский, Харьковский университеты, которые, будучи центрами женского освободительного движения, были настроены либерально. Однако реакцией на первых студенток был официальный запрет правительством приема «лиц женского пола» в число студентов.

Тем не менее, уже в период 1870–1880 гг. открываются Высшие женские курсы, приравнивавшиеся к университетам (в Москве – курсы В.И. Герье, в Петербурге – Аларчинские, Владимирские, Бестужевские, Высшие женские курсы в Казани и Киеве), в основу деятельности которых были положены два принципа: во-первых, частное финансирование, во-вторых, лишь женский контингент обучающихся. Начало XX века характеризовалось быстрым ростом количества частных женских учебных заведений университетского типа, которые открывались под «обязательным контролем Министерства народного просвещения». Кроме Москвы и Петербурга, Высшие женские курсы были открыты в Киеве, Одессе, Томске, Тифлисе, Харькове, Юрьеве и др.

Как справедливо отмечает В.А. Суковатая: «В традиционной культуре университет, наука, образование долгое время воплощали образ «мужской привилегии», куда женщины не имели доступа. Поэтому «прорыв» женщин в высшее образование имел не только социокультурное, но и политическое, философское значение»¹⁴.

Резюмируя вышеизложенное отметим, что представители общественно-педагогической мысли XIX века, которых не удовлетворяло имеющееся состояние женского образования, высказывали прогрессивные для того времени

идеи, суть которых сводилась к необходимости интеллектуального и духовного развития женщины, равноправного ее участия в политической, экономической и социальной жизни российского общества и государства, обеспечить которое может и должно высшее женское образование.

Очевидным становится неопределимый вклад в решение вопроса о получении женщинами права на доступ в университеты России общественно-педагогической мысли XIX в., прогрессивные идеи которой, разрушая монополию мужчин в этой сфере, способствовали развитию образования и науки в целом.

ПРИМЕЧАНИЯ:

¹ Андросова О.А. Генезис и содержание высшего женского образования в России второй половины XIX начала XX века: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01. М., 2008; Зорина Т.М. Женское образование в России XIX в. – «За» и «Против» // Педагогическое образование в России. 2010. № 2. С. 16–22.; Кузьминова Е.Ф., Крылов С.А. Высшее женское образование в Сибири в начале XX века // Вопросы образования. 2006. № 3. С. 122–141.; Перевалова Е.В. Вопросы женского высшего образования в отечественной прессе 1860–1880 гг. (На материале газеты «Московские ведомости») // Высшее образование в России. 2005. № 4. С. 136–142; Смеюха В.В. Актуализация женского вопроса в отечественных журналах второй половины XIX века // Актуальные вопросы современной науки. 2011. № 17 (1). С. 251–259; Тушканов Д.И. Газета «Московские ведомости» о женском образовании в 70-х годах XIX века. URL: http://www.rusnauka.com/22_PNR_2012/Istoria/1_115104.doc.htm

² Кузьминова Е.Ф., Крылов С.А. Указ. соч. С. 123.

³ Зорина Т.М. Указ. соч. С. 17.

⁴ Смеюха В. В. Указ. соч. С. 252.

⁵ Кузьминова Е.Ф., Крылов С.А. Указ. соч. С. 123.

⁶ Смирнов В.З. Педагогические идеи Н. Г. Чернышевского и Н. А. Добролюбова. М., 1957. С. 52.

⁷ Там же. С. 161.

⁸ Михайлов М. Л. Женщины и их воспитание и значение в семье и обществе // Утопический социализм в России. М., 1985. С. 301–309.

⁹ Там же.

¹⁰ Андросова О.А. Указ. соч. С. 15.

¹¹ Лесгафт П. Ф. Избранные педагогические сочинения. М., 1988. С. 353.

¹² Перевалова Е.В. Указ. соч. С. 136–142; Смеюха В.В. Указ. соч. С. 251–259; Тушканов Д.И. Газета «Московские ведомости» о женском образовании в 70-х годах XIX века. URL: http://www.rusnauka.com/22_PNR_2012/Istoria/1_115104.doc.htm

¹³ Суковатая В. Женское образование в Украине XIX века: гендерная история // Высшее образование в России. 2007. № 11. С. 152–160.

¹⁴ Суковатая В. Указ. соч. С. 153.

Дата поступления рукописи в редакцию – 20.03.2023

Дата принятия рукописи в печать – 07.04.2023

Е.Н. Жукова

(Тверской государственной университет, Тверь)

Н.П. МИЛОНОВ – НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В КАЛИНИНСКОМ ПЕДИНСТИТУТЕ

Аннотация: Археологическая деятельность Н.П. Милонова на территории Калининской области. Преподавание археологии, истории СССР на кафедре истории СССР Калининского государственного педагогического института. Рецензии и отзывы на работы Н.П. Милонова П.П. Ефименко, А.В. Арциховского, Н.Н. Воронина.

Ключевые слова: археологическое краеведение, история археологии, археологические экспедиции, образование

E.N. Zhukova

(Tver State University, Tver)

N.P. MILONOV - SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL ACTIVITIES AT THE KALININ PEDAGOGICAL INSTITUTE

Annotation: Archaeological activity of N.P. Milonov on the territory of the Kalinin region. Teaching archeology, history of the USSR at the Department of History of the USSR of the Kalinin State Pedagogical Institute. Reviews and reviews of the work of N.P. Milonov P.P. Efimenko, A.V. Artsikhovskiy, N.N. Voronin.

Key words: archaeological study of local lore, history of archaeology, archaeological expeditions, education

Николай Петрович Милонов (1896-1975) известен как историк, археолог и краевед Московского региона и близлежащих областей (Рязанской, Калининской, Смоленской). Его полевые исследования приходились в основном на 20 – 40-е гг. XX в. Вместе с тем научная деятельность Н.П. Милонова сопровождалась преподаванием в пединститутах Калинина, Рязани и Москвы. Документальные свидетельства его профессиональной биографии сохранились в двух архивных учреждениях: Государственном архиве Тверской области¹ и Центральном Государственном архиве Московской области². Материалы ГАТО хронологически охватывают период с 1932 по 1947 гг. Фонд Н.П. Милонова в ЦГАМО в большей степени освещает период военного и послевоенного времени.

Публикации, посвященные биографии исследователя, с одной стороны, характеризуют его как одного из ведущих специалистов по методике организации и преподавания краеведения в средней и высшей школе³. Другая сторона его научной деятельности – это работа в качестве одного из активнейших краеведов-археологов, обследовавшего значительное количество памятников⁴. Методические разработки Н.П. Милонова в советской биоисториографии получили безусловное одобрение. Результаты археологического изучения обширных территорий центральной части Российской Федерации скорее вызывают сомнение у современных авторов относительно качества проведенных работ⁵. В этой связи представляется необходимым дополнить характеристику научно-педагогической деятельности Н.П. Милонова в довоенный период его деятельности, в том числе, в свете документов, хранящихся в фонде Р-1213 «Калининский государственный педагогический институт» Государственного архива Тверской области.

Николай Петрович Милонов родился в 1896 г. в Рязанской губ. в семье священника⁶ и сельской учительницы⁷. Начав среднее образование в духовной семинарии, Н.П. Милонов оставил его на старших курсах, ушел из духовного учебного заведения для того, чтобы получить светское образование, и в 1916 г. поступил в Петроградский Историко-филологический институт. Во время

революции 1917 г. Историко-филологический институт был включен в состав Санкт-Петербургского университета, некоторое время сохраняя свою автономность. Таким образом Н.П. Милонов параллельно учился и в университете, и в учительском институте. Еще во время учебы в вузе Милонов начал преподавать в средних школах Петрограда историю и географию⁸. После окончания университета Н.П. Милонов переехал в Москву, и одновременно работая учителем в школе, начал вести самостоятельные археологические исследования в Рязанской губернии.

Совмещения педагогической и краеведческой работы скорее всего не было случайным выбором для начинающего исследователя. Время учебы Н.П. Милонов в университете приходится на период педагогической деятельности в университете проф. А.А. Спицына, активного сторонника археологического изучения регионов, в том числе, и силами краеведов⁹. Возможно, эти идеи проф. Спицына повлияли на то, что с 1924 г. Н.П. Милонов приступает к раскопкам в Пронском уезде Рязанской губернии. «Исследования памятников феодального времени в Пронске и на Проне – легли в основу интереса к эпохе русского феодализма и к изучению города и деревни» – напишет позже Н.П. Милонов в своей автобиографии¹⁰. Собранный к 1929 г. материал полевых исследований дал основание обратиться к А.А. Спицыну с просьбой о приеме в аспирантуру (письмо от 26/VI 1929 г.)¹¹. Подтверждением серьезности намерений соискателя является и письмо-ходатайство по этому вопросу О.Н. Бадера от 16/VII 1929 г.¹² Сосредотачивая свое внимание на изучении поселенческой структуры эпохи средневековья, Н.П. Милонов развивает тезис А.А. Спицына о неизученности этой проблематики и острой потребности расширить источниковую базу исследований (об этом говорится, в том числе, и в работе А.А. Спицына по археологии Тверской губернии¹³). Однако увольнение А.А. Спицына из Государственной Академии материальной культуры в 1929 г. и последовавшая смерть профессора в 1931 г. сделали аспирантскую подготовку невозможной. Н.П. Милонов продолжил самостоятельно разрабатывать тему изучения древнерусских городов и поселений (по воспоминаниям Н.Я. Мерперта

послевоенного времени, Н.П. Милонов был учеником Б.Д. Грекова¹⁴). Подводя итог своих исследований в конце 30-х гг. в автобиографии, Н.П. Милонов пишет: «Методика раскопок, изучение селищ, вскрытие жилищ и мастерских, анализ вещевого материала, подбор аналогий, изучение необходимых письменных источников, в частности русских летописей, – послужили основой для дальнейшей повседневной научной работы, определило перспективы, направление, специализацию моей работы, как археолога»¹⁵. Им были проведены раскопки в Переяславле Рязанском, Радонеже, Дмитрове, Твери, Коломне, Микулинском городище, на городище Верхней Троицы, Кимрском селище – в целом «...до 15 раннефеодальных селищ», «изучены многочисленные могильники Московской и Калининской обл., отдельные памятники дьяковской культуры и др.»¹⁶. В этом архивном документе, составленном в конце 30-х гг., автором явно выстраивается программа самостоятельных научных работ – «исследование памятников феодального времени в южной части Моск. обл. вызвало необходимость в интересах сопоставления провести работы и в более северной части Моск. обл. и в соседней Калининской области»¹⁷.

В 1932–34 гг. на территории Тверской области работала экспедиция ГАИМК под руководством О.Н. Бадера. Для проведения полевых исследований в область был направлен Н.П. Милонов в качестве начальника 1-го Славянского отряда Москва-Волгостройской экспедиции ГАИМК. С этого времени он начал работать в Тверском музее в должности старшего научного сотрудника, а также доцентом на кафедре истории СССР Калининского пединститута на условиях внештатного сотрудника и почасовой оплаты.

Пединститут в 30-е гг. стал центром научной жизни Калининской области. Именно при пединституте действовала региональная секция научных работников, объединявшая, в том числе археологов и историков области. Разгром краеведения конца 20-х гг. и смерть ведущих сотрудников областного музея, занимавшихся археологией – И.А. Виноградова и М.В. Рубцова, привели к резкому снижению общего состояния научных исследований в музеях Калининской области. Этот факт был отмечен профессором кафедры истории

КГПИ А.Н. Вершинским при выступлении на пленуме ИИМК в марте 1941 г. Отмеченный докладчиком большой размах работ областного музея и наличие огромного количества коллекций сопровождала «недостаточность кадров – «текучесть их»»¹⁸. Решение этой проблемы А.Н. Вершинский видел в том, что «очевидно между кафедрой истории СССР и музеями должен установиться деловой контакт, выражающийся в научной помощи районным музеям, не располагающим кадрами историков и археологов». В результате этого, по мнению А.Н. Вершинского, «... дело изучения памятников материальной культуры, их регистрация, первичное описание, картографирование пойдет быстрее»¹⁹. Эти слова стали своеобразной программой деятельности сотрудников пединститута по изучению региональной археологии.

В 30-е гг. на историко-экономическом отделении пединститута дисциплинам, изучающим древнюю историю, стали уделять значительно больше учебного времени по сравнению с предшествующим десятилетием. В качестве отдельного предмета археология не преподавалась, однако в учебный процесс входили курсы, связанные с изучением древнейшей истории. В рамках всемирной истории раздел по истории первобытного общества читал С.В. Фрязинов²⁰. Студенты изучали проблемы антропогенеза, формирования общественных отношений. В основе истории первобытного общества предполагалось изучение истории материальной культуры, которая определялась сменой археологических эпох (палеолита и неолита).

С формированием в 1934 г. исторического факультета как самостоятельного учебного подразделения начинают проводиться регулярные выездные археологические экспедиции "...в зависимости от имеющихся средств и возможностей ... в различных районах Калининской области"²¹. В целом необходимо отметить, что кафедра истории, несомненным лидером которой был А.Н. Вершинский, проводила политику комплексного подхода к изучению истории, с довольно большим краеведческим уклоном в исследованиях. Подтверждение этого можно найти в отчете работы кафедры за 1939 г.: "Нужно

им [студентам] прививать глубокие навыки владеть не только письменными и устными источниками, но и источниками вещественными"²².

Научные интересы профессора А.Н. Вершинского в целом определяли направление археологических исследований кафедры – это средневековая история Верхневолжья. В своей работе «Очерки истории Калининской области» А.Н. Вершинский определил роль археологических источников для изучения средневековой истории региона. С их помощью можно изучать: «1) территорию поселения отдельных угро-финских и славянских племен, 2) их культуру и остатки их верований, 3) экономические и культурные связи и, наконец 4) процесс расселения, шедший у славян и угрофиннов и возникновение имущественного неравенства и классов общества»²³.

С февраля 1936 г. к работе на кафедре приступил Н.П. Милонов под общим «... руководством проф. А.Н. Вершинского»²⁴. Необходимо заметить, что опыт работы в вузе у Н.П. Милонова уже был. С начала 30-х гг. он вел лекционные занятия в разных учебных заведениях Москвы²⁵. Уже в 1936-37 уч. году Н.П. Милонову поручается вести самостоятельный лекционный курс по истории СССР на 1 курсе исторического отделения²⁶. Выполненный объем самостоятельной научно-исследовательской работы позволил Н.П. Милонову в июне 1938 г. получить степень кандидата исторических наук без защиты диссертации решением Совета МГУ²⁷. В этом же году на факультативной основе он начал проведение курса "Основы археологии"²⁸ в Калининском пединституте. О содержании курса ничего не известно. В рабочих записях А.Н. Вершинского сохранились данные только по объему занятий. "Основы археологии" (в 1941 г. – "История материальной культуры") преподавались в течение трех семестров на 2–3-х курсах²⁹ исторического факультета. Приказом директора КГПИ от 22/IX-39 г. «...тов. Милонова, Н.П. назначить на должность доцента кафедры истории народов СССР с 1-го октября на 0,5 ставки, с окладом в 350 руб. в м-ц»³⁰, что явно укрепило его положение на кафедре. Однако в следующем году опять начинаются перемены. Учебный год начался с сокращения штатов, под которое попал и Н.П. Милонов. А.Н. Вершинский, выполняя обязанности зав.кафедрой,

вынужден был составить обстоятельную докладную записку, в которой доказывал необходимость сохранить за Н.П. Милоновым право преподавания курса «Археология», как наиболее квалифицированного специалиста в этой области из состава кафедры³¹. В последний предвоенный учебный год вышел приказ «... зачислить т. Милонова Н.П. по кафедре истории СССР на почасовую оплату с 1-го декабря с.г. с оплатой по доцентской ставке, установить нагрузку в 138 час. (80 лекций и 58 практических)»³².

Экспедиционные работы на кафедре истории КГПИ проводили Н.П. Милонов и А.Н. Вершинский. Научные интересы коллег явно перекликались. Они организовывались как на поселениях, так и на погребальных памятниках. Средневековые города Верхнего Поволжья изучались небольшими площадями. Чаще всего эти работы организовывались как спасательно-аварийные и были приурочены либо к новому строительству, либо к реконструкции и прокладке коммуникационных и дорожно-строительных сооружений. Однако предусматривались и чисто научные цели, для реализации которых закладывались шурфы и проводились зачистки культурного слоя.

Наиболее подробно из всех городов была изучена Тверь. С 1934 по 1941 гг. в разных частях города проводились раскопки. В рабочих записях Н.П. Милонова можно проследить основные объекты исследований: «... кафедра истории пединститута совместно с краеведческим музеем начала археологические раскопки на территории бывшего тверского кремля (спортстадион, школа № 7, облпартшкола, рынок у Покровского моста и Крестьянской площади, Собор, бывший дворец, бывший дворцовый сад, пединститут)»³³. Кроме плановых работ сотрудники кафедры проводили наблюдения за строительными работами на территории кремля, где располагались корпуса пединститута. В частности, в 1939 и 1941 гг. при строительно-ремонтных работах во дворе здания пединститута (ул. Советская, 5) А.Н. Вершинским были зафиксированы подземные гидротехнические сооружения нового времени³⁴.

В 1939 г. Н.П. Милоновым были организованы разведочные работы в Старице и Торопце. Значение работ в Торопце высоко оценил Н.Н. Воронин, подчеркивая, что «памятник заслуживает того, чтобы стать своего рода «Калининской Ольвией»», требующий дальнейшего подробного изучения, который «... не стоит даже тревожить маленькими разведками (14 м)»³⁵. В 1941 г. А.Н. Вершинским был получен открытый лист на разведочные работы в Старице, Ржеве, Кашине и Зубцове.

Интерес к поселениям не ограничивался исследованиями городов. В 1936–1938 гг. А.Н. Вершинским совместно с Н.П. Милоновым были предприняты археологические изыскания на среднем и нижнем течении р. Медведицы. Целью разведочных работ был поиск доказательств проходившей в этом районе границы между новгородскими и ростово-суздальскими землями. По результатам работ А.Н. Вершинский и Н.П. Милонов подготовили статью "К истории Северо-Восточной Руси в IX–XII вв. (Памятники раннефеодальной эпохи на р. Медведице)". Основываясь на сведениях договорных грамот Новгорода с Тверью XIV–XV вв. исследователи пришли к выводу, что ряд городищ на изученной территории в период позднего средневековья играли роль исключительно оборонного характера. Они располагались: «а) в верхнем течении р. Медведицы у дер. Васильки, б) у пустоши Кидомля, вблизи дер. Новой Рамешковского района, в) у устья р. Каменки, г) у дер. Посады вблизи с. Кашкина Кашинского района, д) у устья р. Медведицы при впадении ее в Волгу»³⁶.

В 1940 г. кафедрой истории СССР были организованы разведочные работы в нижнем течении р. Тверцы. Археологов интересовали проблемы расселения периода позднего средневековья. На основе данных писцовых книг А.Н. Вершинским и Н.П. Милоновым велись поиски позднесредневековых селищ. Небольшие раскопки были проведены в районе с. Каменка (около 25 кв.м), на ручье Кавец (около 20 кв.м) и у дер. Мельниково³⁷. Продолжение этих работ было запланировано на лето 1941 г. – А.Н. Вершинский предполагал изучение памятников у дер. Долматово Калининского района³⁸.

Как и в предыдущие десятилетия, в 30-е гг. активно изучались курганы древнерусского времени. В 1934 г. были проведены раскопки двух курганов в районе д. Новенькая в устье р. Жерновки при впадении ее в р. Тверцу³⁹. В 1938–39 гг. было организовано изучение курганной группы у д. Дуденево Калининского района. В процессе работ было раскопано 5 разрушенных курганов, три из них пострадали от разливов Волги, два – от грабителей. Одновременно было изучено дьяковское селище в районе Дуденевских курганов. Было заложено 5 небольших раскопов общей площадью около 30 кв.м⁴⁰. В 1938 г. были проведены раскопки курганов у деревни Михайлово-Прудово в среднем течении р. Медведицы⁴¹. С середины 30-х гг. полевая практика стала обязательной составляющей учебного плана факультета. Необходим был базовый памятник для проведения практик. Поэтому после работ в Дуденево кафедра просит разрешение в ИИМЖе этим объектом сделать именно дуденевскую курганную группу.

Деятельность областных археологов проводилась при научно-методической поддержке со стороны центральных научных учреждений страны. Работы А.Н. Вершинского общеисторического и краеведческого характера нашли положительный отклик в рецензиях таких ведущих медиевистов как С.Ф. Платонов и Б.Д. Греков⁴². В частности, в отзыве С.Ф. Платонова 1926 г. подчеркивается, что «по известным мне научным статьям и документам А.Н. Вершинского, я могу судить о значительной широте его научного кругозора (по истории главным образом Тверского края), археологического и историко-литературного»⁴³.

При этом необходимо обратить внимание на положительные отклики ведущих археологов второй половины 30-х гг. – переходной эпохи, времени становления советской археологии. П.П. Ефименко отмечает общий положительный вектор исследований: «Н.П. Милонов начал свою научную деятельность как исследователь-краевед Рязанской губ., стал уже довольно известен в кругах палеоэтнологов своими трудами по систематическому изучению культурных остатков «славянской» эпохи этого района. Большой

заслугой Н.П. Милонова является то обстоятельство, что он не пошел по проторенной дорожке намеченной его предшественниками, сосредоточившими свое внимание почти исключительно на относительно богатых находками курганных могильниках с их специфическим набором вещей более или менее показного характера, а стал изучать казалось бы совершенно обыденное и абсолютно не дающее эффектных находок, остатки рядовых поселений «славянской» поры. При этом он проявил, это нужно особо отметить, хорошее чутье исследователя, не отметая поздние и позднейшие селища, места сравнительно недавних посещений современного южно-великорусского населения края, а взял их в общей увязке с более ранними селищами, пытаясь установить те общие формы, которые помогли бы, в скудных «культурных» остатках этих сельских поселков, выявить их время, эволюцию бытового уклада и пр. Нужно сказать, что это ему вполне удалось»⁴⁴.

Аналогичные высказывания присутствуют и в отзыве А.В. Арциховского: «Жилые и производственные сооружения, до последних лет обычно ускользавшие от внимания археологов, открыты Н.П. Милоновым в большом количестве. Во всех своих научных работах (по большей части, к сожалению, пока не напечатанных) он проявил хорошее знание вещественных памятников древности, археологической литературы и русских летописей»⁴⁵. Сожаление, высказанное А.В. Арциховским, по большей части, остается актуальным и в настоящий момент. Высокая активность Н.П. Милонова, проявившаяся в большом объеме работ (он одновременно не только вел раскопки нескольких памятников, но и работал сразу в нескольких учреждениях), не давали возможность сосредоточиться автору на системной проработке деталей, определяли ее поверхностный, поспешный характер. Это проявилось даже в преподавательской деятельности – за 6 лет работы в Калининском пединституте Н.П. Милонов успел получить выговор в приказе за срыв академического занятия, вследствие неявки преподавателя⁴⁶.

В целом, специалисты-археологи более требовательно относились к исследованиям А.Н. Вершинского и Н.П. Милонова. В частности, в рецензии на

полевые работы 1940 г., присланной ИИМКом⁴⁷, основной упрек был сделан на незначительность площади раскопов сельских поселений (в целом они не превышали 20–30 кв.м). Необходимо отметить, что для полевых исследований конца 30-х гг. это было достаточно большое упущение, поскольку именно в эти годы в отечественной археологии стала формироваться передовая для своего времени технология изучения не только стратиграфии, но и планиграфии поселений в рамках изучения экономики различных исторических эпох. Наиболее существенным недостатком полевых работ А.Н. Вершинского и Н.П. Милонова является, отмеченное в отзыве ИИМКа, плохое качество графической части отчета. Связано это было с низкой методикой проведения исследований: не применялся квадратно-секторный прием раскопок, не было общей привязки стратиграфии раскопов к единой системе координат. Все это сопровождалось плохим качеством чертежей, ошибками нивелировочных отметок, отсутствием фотографий. А.В. Арциховский отметил в качестве недостатка в работе по итогам исследований на р. Медведице неиспользование метода археологических аналогий при построении хронологических определений, и как следствие этого неточные выводы о времени функционирования археологических памятников⁴⁸.

Таким образом, Н.П. Милонов был первым профессиональным археологом на историческом факультете Калининского пединститута. Начавшаяся Великая Отечественная война существенным образом повлияла на изучение археологии в Калининской области. В частности, Н.П. Милонов оказавшись в эвакуации в родной для себя Рязанской области, с 1942 г. стал работать в должности зав. кафедрой истории СССР Рязанского государственного педагогического института, а с 1964 г. перешел на заведывание кафедрой методики преподавания истории Московского областного педагогического института имени Н.К. Крупской.

Список сокращений

ГАИМК – Государственная Академия материальной культуры

ГАТО – Государственный архив Тверской области

КГПИ – Калининский государственный педагогический институт
НА ИИМК РАН – Научный архив Института истории материальной культуры
Российской Академии наук
ТГОМ – Тверской государственный архив Тверской области
ЦГАМО – Центральный государственный архив Московской области

ПРИМЕЧАНИЯ:

¹ ГАТО. Ф. Р-1213. Оп. 45. Д. 54.

² ЦГАМО. Ф. 408.

³ Николай Петрович Милонов: (Историк-методист: К 70-летию со дня рождения) // Преподавание истории в школе. 1967. № 1; Н. П. Милонов (Некролог) // Преподавание истории в школе. 1976. № 2; Макаренко А. В. Научное и педагогическое наследие Н. П. Милонова // Гуманистические ценности педагогического краеведения: Тезисы докладов научно-методической конференции, 28 - 29 марта 2000 года. Рязань, 2000.

⁴ Вишневский В.И. Николай Петрович Милонов. Первые раскопки в Радонеже // Сергиево-Посадский музей-заповедник. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://vk.com/@spmuseum-nikolai-petrovich-milonov-pervye-raskopki-v-radonezhe?ysclid=lfo1g2hmvk955486077> (дата обращения 26.03.2023); Письмо Милонова Н.П. к Катагощину Б.И. // Сайт города Михайлов Рязанской области. [Электронный ресурс]. Режим доступа:

https://www.mixailov.org/2015/01/08/pismo_milonova_np_k_katagoshhinu_bi.html?ysclid=lfo213dgra243812343. (дата обращения: 26.03.2023).

⁵ Лапшин В.А. Тверь в XIII – XV вв. (по материалам раскопок 1993 – 1997 гг.). СПб., 2009. С. 22.

⁶ ГАТО. Ф. Р-1213. Оп. 45. Д. 54. Л. 21.

⁷ ЦГАМО. Ф. 408. Д. 42.

⁸ ГАТО. Ф. Р-1213. Оп. 45. Д. 54. Л. 21.

⁹ Архив ТГОМ. Ф. Р-1. Оп. 1. Д. 267. Л. 50-51.

¹⁰ ГАТО. Ф. Р-1213. Оп. 45. Д. 54. Л. 21.

¹¹ НА ИИМК РАН. Ф. 5. Д. 7. Л. 48–51 об.

¹² НА ИИМК РАН. Ф. 5. Д. 7. Л. 44–45 об.

¹³ Архив ТГОМ. Ф. Р-1. Оп. 1. Д. 267. Л. 46.

- ¹⁴ Белозерова И.В., Кузьминых С.В. Н.Я. Мерперт о В.А. Городцове (интервью 9.04.2010) // ОПИ ГИМ. Ф. 431. // РА. 2012. № 4. С. 173; Мерперт Н.Я. Из прошлого: далекого и близкого. Мемуары археолога. М., 2011. С. 100.
- ¹⁵ ГАТО. Ф. Р-1213. Оп. 45. Д. 54. Л. 22-22 об.
- ¹⁶ ГАТО. Ф. Р-1213. Оп. 45. Д. 54. Л. 23.
- ¹⁷ ГАТО. Ф. Р-1213. Оп. 45. Д. 54. Л. 22 об.
- ¹⁸ ГАТО. Ф. Р-2691. Оп. 1. Д. 54. Л. 14.
- ¹⁹ ГАТО. Ф. Р-2691. Оп. 1. Д. 54. Л. 3 об.
- ²⁰ ГАТО. Ф. Р-1213. Оп. 10(41). Д. 12. Л. 110.
- ²¹ ГАТО. Ф. Р-2691. Оп. 1. Д. 28. Л. 2.
- ²² ГАТО. Ф. Р-2691. Оп. 1. Д. 54. Л. 1.
- ²³ ГАТО. Ф. Р-2691. Оп. 1. Д. 135. Л. 3 об.
- ²⁴ ГАТО. Ф. Р-1213. Оп. 45. Д. 54. Л. 2.
- ²⁵ ГАТО. Ф. Р-1213. Оп. 45. Д. 54. Л. 7 об.
- ²⁶ ГАТО. Ф. Р-1213. Оп. 45. Д. 54. Л. 9.
- ²⁷ ГАТО. Ф. Р-1213. Оп. 45. Д. 54. Л. 20.
- ²⁸ ГАТО. Ф. Р-2691. Оп. 1. Д. 7. Л. 42.
- ²⁹ ГАТО. Ф. Р-2691. Оп. 1. Д. 57. Л. 11 об.
- ³⁰ ГАТО. Ф. Р-1213. Оп. 45. Д. 54. Л. 26.
- ³¹ ГАТО. Ф. Р-1213. Оп. 45. Д. 54. Л. 36.
- ³² ГАТО. Ф. Р-1213. Оп. 45. Д. 54. Л. 34.
- ³³ Архив ТГОМ. Ф. Р-1. Д. 269. Л. 52.
- ³⁴ ГАТО. Ф. Р-2691. Оп. 1. Д. 18. Л. 14.
- ³⁵ ГАТО. Ф. Р-2691. Оп. 1. Д. 359. Л. 30.
- ³⁶ ГАТО. Ф. Р-2691. Оп. 1. Д. 358. Л. 63.
- ³⁷ ГАТО. Ф. Р-2691. Оп. 1. Д. 360. Л. 45.
- ³⁸ ГАТО. Ф. Р-2691. Оп. 1. Д. 335.
- ³⁹ ГАТО. Ф. Р-2691. Оп. 1. Д. 455. Л. 16.
- ⁴⁰ ГАТО. Ф. Р-2691. Оп. 1. Д. 361.
- ⁴¹ ГАТО. Ф. Р-2691. Оп. 1. Д. 358. Л. 4.
- ⁴² ГАТО. Ф. Р-2691. Оп. 1. Д. 2. Л. 14.
- ⁴³ ГАТО. Ф. Р-2691. Оп. 1. Д. 2. Л. 12.
- ⁴⁴ ГАТО. Ф. Р-1213. Оп. 45. Д. 54. Л. 4.
- ⁴⁵ ГАТО. Ф. Р-1213. Оп. 45. Д. 54. Л. 5.
- ⁴⁶ ГАТО. Ф. Р-1213. Оп. 45. Д. 54. Л. 30.

⁴⁷ ГАТО. Ф. Р-2691. Оп. 1. Д. 8.

⁴⁸ ГАТО. Ф. Р-2691. Оп. 1. Д. 1. Л. 10–11 об.

Дата поступления рукописи в редакцию – 20.03.2023

Дата принятия рукописи в печать – 07.04.2023

Д.И. Игнатъев

(Тверской государственной университет, г. Тверь)

РАЗВИТИЕ БИОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ТВЕРСКОМ (КАЛИНИНСКОМ) ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИНСТИТУТЕ

Аннотация. В статье отражена история развития биологического образования в Тверском (Калининском) педагогическом институте. Рассмотрены особенности становления и развития учебного процесса, организации научно-исследовательской работы, развития экскурсионного дела, становления юннатского движения.

Ключевые слова: факультет естествознания, биология, юннаты, С.И. Эдельштейн, В.А. Герд, агробиостанция, практика, экскурсионное дело.

D.I. Ignatev

(Tver State University, Tver)

DEVELOPMENT OF BIOLOGICAL EDUCATION AT THE TVER (KALININ) PEDAGOGICAL INSTITUTE

Annotation. The article reflects the history of the development of biological education at the Tver (Kalinin) Pedagogical Institute. The features of the formation and development of the educational process, the organization of research work, the development of the excursion business, the formation of the Yunnati movement are considered.

Key words: Faculty of Natural Sciences, Biology, yunnaty, S.I. Edelstein, V.A. Gerd, agrobiostation, practice, excursion.

История Тверского (Калининского) педагогического института берёт своё начало от трёх учебных заведений: Тверской женской учительской школы им. П.П. Максимовича, Постоянных Педагогических курсов Губернского земства и Учительского института. Путём объединения учебных заведений институт получил довольно удовлетворительные кабинеты и лаборатории, а путём объединения лучших педагогических сил этих заведений с привлечением новых высококвалифицированных педагогов образовалось прочное ядро педагогических работников. С момента образования института на естественно-географическом отделении преподавались физика, химия, биология, ботаника, общее земледелие¹. Привлечению квалифицированных лекторов, преподавателей благоприятствовала близость к Москве. По этой же причине сравнительно легко удавалось наладить повышение общественно-педагогической подготовки актива учителей города и преподавателей института. Учебные занятия проводились в форме лекций, семинарских и лабораторных занятий. Проводились учебные экскурсии и практические занятия в природе по типу полевой практики. С 1920 г. начали работать научные студенческие кружки. С 1923 г. на факультете вводится сельскохозяйственная практика, руководил которой И.Г. Дьяконов, который с 1927 по 1940 г. был деканом факультета. За период с 1918 по вторую половину 1930-х гг. в Пединституте в качестве приглашенных работали следующие сотрудники: А.П. Ильинский, С.В. Аверинцев, В.М. Боровский, В.Ф. Натали, А.В. Образцов, В.В. Первозванский, А.Ф. Пустовойт, Н.Н. Соколов, А.С. Порецкий, В.В. Успенский, Л.Н. Воскресенский, В.М. Арциховский, М.М. Беляев, И.Г. Васильков, Д.М. Корольков, И.И. Старостин, В.А. Шиголов, А.А. Стром, Э.М. Ляйман, В.А. Качаев, Б.С. Ильин, Е.А. Покровский, В.А. Герд и др.²

Особенно большой ущерб построению учебного процесса в институте, как и в других вузах, принесло введение так называемого «бригадно-лабораторного метода». По этому «методу» лекции были отменены, уступив место беседам, занимавшим ничтожное место в учебном процессе. Студенты должны были самостоятельно в бригадах прорабатывать учебный материал. В

начале 1930-х гг. уделялось большое внимание работе кабинета ботаники, участию студентов в выставках и работе с колхозами, участия в экспедициях и научно-исследовательской работе, укомплектованности учебными пособиями, постановке лабораторных работ. С 1932 г. на факультетах началась большая внутренняя работа по упорядочиванию и совершенствованию учебного процесса. Были дооборудованы кабинеты ботаники и методики естествознания. В.Ф. Натали в 1935 г. была составлена учебная программа по кафедре зоологии и общей биологии, в которой генетике и эволюционному учению уделялось достаточно большое количество времени. В это же время подчеркивается важность всех форм работы для подготовки полноценного специалиста: лекции, изучение филогенеза, лабораторные исследования, экскурсии, наблюдения в природе, семинары, работа в научных кружках, самостоятельная работа. Эта важность подчеркивалась и Наркомом просвещения РСФСР, Управлением подготовки учителей Наркомпроса, особенно по программе зоологии со сравнительной анатомией и эмбриологией для факультетов естествознания педагогических институтов. В пединституте существовали кабинеты (ботаники, зоологии, естествознания, задачи которых были весьма разнообразными: методическая помощь школе I и II ступени, организация живых уголков, помощь юннатскому движению, организация выставок оборудования и пособий, помощь в написании дипломных работ, обработка экспедиционного материала (в том числе и из дальних практик) и соответствующие выставки и др. В послевоенные годы успешно проходила политехническая подготовка на естественно-географическом факультете. Особенно тщательно отрабатывались темы, рассматриваемые в учебниках средней школы. Большой размах приобрело изготовление наглядных пособий: гербарных образцов, коллекций по определённым группам растений, сложных препаратов, биологических коллекций. В 1947 г. в пединституте было организовано студенческое научное общество, задача которого была привлечение студентов к научным исследованиям. Одной из важнейших форм совместной с преподавателями научной работы было участие в экспедициях краеведческого характера, сбор и

обработка материала, представление докладов на студенческих научных конференциях. Немаловажную роль сыграло появление в структуре института агробиостанции (Калининская обл., Рамешковский р-н, Михнёво), которая существовала с 1956 по 1964 г. Она стала своеобразной отправной точкой для организации летней полевой практики студентов-естественников, без которой сегодня ложно представить существование профессии биолога³.

Научно-исследовательская работа в институте была начата в 1919-1920 гг. Тематика первых исследований была связана с изучением местного края. Были собраны материалы и ценные коллекции для института и губернского музея. С 1925 по 1927 г. была проведена комплексная Верхне-Моложская экспедиция под руководством М.Ф. Савиной, которые продолжились в 1931 и в 1934 гг. Проведённые исследования имели определённое хозяйственное значение по выявлению топливных богатств края и изысканию полезных ископаемых. Так, в теоретическом и практическом отношении весьма ценными были геоботанические работы А.П. Ильинского. 8 апреля 1928 г. состоялось совещание тверских исследовательских учреждений, посвящённое изучению Тверского края, которое в своём постановлении отметило правильность в научной работе и большую роль института в этом процессе. Была налажена тесная и долгая работа с музеем и Обществом изучения Тверского края. Нельзя не отметить создание в Твери в конце 1918 г. физиологической лаборатории им. И.П. Павлова, которая была создана для популяризации точных научных знаний путем устройства лекций с демонстрацией физиологических опытов на животных. При лаборатории были операционная, комната для работ по условным рефлексам, комната для острых опытов, кабинет с библиотекой, помещение для экспериментируемых собак. Самые первые опыты были посвящены методике экстирпации коры больших полушарий, влиянию внешних условий на количество и качество молока при доении, влиянию питуитрина на выделение молока, рентгеновских лучей на разветвления молочных протоков молочной железы⁴.

На протяжении с 1932 по 1941 г. кафедра ботаники под руководством М.Л. Невского систематически проводила полевые работы по изучению флоры и растительности области, продолжая исследования, начатые ранее под руководством А.П. Ильинского. А.П. Ильинским был собран большой гербарный материал по флоре Тверского края, который он передал пединституту, но большая часть которого погибла во время Великой отечественной войны. Кафедра включала в программу ежегодных экспедиционных работ флористическое изучение и фитоценологическое исследование лесов, лугов, болот. Весь довоенный период был периодом интенсивного накопления материала, активного и разностороннего изучения территории области. В программу экспедиционных работ входило флористическое изучение и фитоценологическое исследование лесов, лугов, болот и др. Эти работы проводились совместно с сотрудниками Ботанического института (А.С. Невский, братья Фёдоровы), Ленинградского педагогического института (Ю.К. Круберг, Ф.М. Никишин, А.А. Федоров), Московского государственного университета (В.В. Алехин, А.Я. Кац, Н.Л. Соколова). Материалы, полученные в результате полевых исследований флоры и растительности Калининской области, были использованы в кандидатских диссертациях М.Л. Невского, А.А. Лебедева и А.Е. Сергеева. По экспедиционным материалам был написан ряд статей, к числу которых относятся работы М.Л. Невского и И.Г. Дьяконова о лугах и пастбищах. Выходит труд М.Л. Невского «Флора Калининской области», в которой прослеживается и экологический аспект исследований флоры. Кафедрой ботаники выполнялись также и поручения хозяйственных органов – Облземуправления, Облпищеторга и Аптекоуправления. В этом направлении М.Л. Невским издана книга «Лекарственные растения Калининской области», А.А. Лебедевым «Луга и пастбища Калининской области»⁵.

Орнитологическими исследованиями Тверской области на кафедре зоологии в 1930-е гг. занимался А.В. Третьяков. Под его авторством выходит Орнитология Калининской области. В 1957 г. группа студентов-естественно-географического факультета под руководством доктора биологических наук

Л.В. Шапошникова, кандидата биологических наук О.В. Головина по соглашению с Калининской облохотинспекцией произвели количественный учёт охотничье-промысловых зверей и птиц в ряде районов Калининской области. В работе Л.В. Шапошникова (1956 г.) «Звери Вышневолоцкого района» и исследованиях М.Г. Сорокина (1949-1954 гг.) были представлены первые сведения об акклиматизации европейской норки, енотовидной собаки и речного бобра. В это же время выходит ряд работ В.А. Савинова, посвященных гельминтофауне Тверского региона и изучению резервуарного паразитизма. В 1956 г. выходит книга «Животный мир Калининской области» (О.В. Головин, М.Г. Сорокин, Л.В. Шапошников), в которой обобщены сведения о животном мире нашего региона. Успешно велась работа в Завидовском охотхозяйстве по акклиматизации копытных (Н.А. Левин). В.Н. Бельской и В.Н. Замираевым собирались материалы по фауне пиявок и жуков области, которые также занимались изучением закономерностей развития беспозвоночных⁶.

В практику научной и учебной работы института ещё с 1919 г. стали входить научные экскурсии, ставившие целью изучение какого-либо уголка губернии и приучение студенчества к самостоятельной исследовательской работе. Характерной чертой в развитии просвещения эпохи 19 века являлось усиление экскурсионной работы сначала в школах, а потом уже и во внеклассной работе (вспомнить хотя бы опыт Тверского общественного педагогического кружка). Правда существовал ряд объективных обстоятельств того времени, которые не позволяли проводить дальних выездных экскурсий, но от этого дела никогда не отходили. Руководила этими экскурсиями в том числе и С.И. Эдельштейн, которая потом вместе с В.А. Гердом стала одним из первых методистов нашего факультета по педагогической практике и экскурсионному делу на протяжении 30-х годов прошлого столетия. Институт понимал, что студенты особенно нуждаются в экскурсиях, т.к. они расширяют горизонт. В 1921 г. по инициативе преподавателей Педагогического института и Сельскохозяйственной академии возникло биологическое общество, задачей которого являлась научная разработка вопросов биологии, но, прежде всего,

популяризации естественно-научных знаний. Было проведено около 10 заседаний, на которых выступали В.Ф. Натали, Л.Н. Воскресенский, В.В. Колосов и др. преподаватели⁷.

Немаловажную роль в развитии экскурсионного дела в Тверском государственном педагогическом институте и в Тверской области сыграло Общество Изучения Тверского края. Оно было создано 21 ноября 1920 г. и просуществовало до середины 1930 г. В его состав вошли около 40 общественных деятелей, среди которых были предприниматели, учителя, преподаватели вузов и др. Общество создавалось для всестороннего исследования Тверской губернии и состояло из трех секций: естественно-исторической, народно-хозяйственной и историко-культурной. К концу 1920-х гг. общество насчитывало около 100 краеведов, которые вели геологические и археологические изыскания, изучали флору и фауну, организовывали экспедиции, экскурсии и выставки, занимались просветительской деятельностью, издавали научные издания. С мая 1923 г. выходил печатный орган Общества – информационный бюллетень «Летопись краеведения», преобразованный с третьего номера в «Материалы Общества Изучения Тверского Края» (вышло всего 7 выпусков). По инициативе и на средства Общества в 1922 г. вышел в свет Экскурсионный сборник. В 1928 г. этот сборник вышел под заголовком «Природоведческие экскурсии по Твери и ее окрестностям», в котором свои материалы опубликовали А.П. Ильинский, С.И. Эдельштейн и др. Краеведы публиковали материалы в журнале «Тверской край» и др. местных периодических изданиях. Отделения Общества работали в Бежецке, Вышнем Волочке, Кашине, Ржеве, Торопце, Кимрах, Осташкове и Старице. В 1928 г. вышел сборник «Природоведческие экскурсии по Твери и ее окрестностям», в 1929 г. под ред. Л.Н. Никонова издана книга «Экскурсии на выгон в окрестностях г. Твери»⁸.

Организация юннатского движения относится к 1929 г., когда в апреле была создана Калининская Областная станция юных натуралистов и опытников сельского хозяйства. Подчинялась ОБЛОНО и находилась в системе

Министерства просвещения РСФСР. Станция имела в своем составе несколько лабораторий – ботаническо-растениеводческую, зоолого-животноводческую, учебно-опытный участок, цветник, парники и теплицы, живой уголок, мастерская. Станция юннатов являлась организатором и инструктивно-методическим центром внешкольной натуралистической работы и ставит своей задачей оказание всесторонней помощи в воспитании школьников, в подготовке их к общественно-полезному труду, сельскому хозяйству, развитие умений и навыков опытнической работы. Немаловажную роль играли и преподаватели, издавая методические пособия для школ. Непоследнюю роль в создании областной станции юннатов сыграл заведующий кафедрой зоологии А.В. Третьяков, который в сентябре 1935 г. выступил инициатором помощи ГорОНО в этом вопросе. Он же подчеркивал важность проведения консультаций для учителей и оформление кабинетов. Еще одной важной фигурой, чья деятельность в пединституте напрямую повлияла на становление и развитие юннатского движения в Калининне, была С.И. Эдельштейн. Она на протяжении 1930-х гг. была ведущим методистом экскурсионной работы, краеведческий аспект которой она подчеркивала и в изучении природы. Она была активным продвигателем кружковой работы и живых уголков. Она руководила зоологической секцией студенческого краеведческого кружка, организовывала выставки по зоологии и литературы по естествознанию, организовывала выставки юннатских работ к Дню леса, Дню урожая. На протяжении нескольких лет выступала с докладами по юннатской работе методического характера, в том числе и в Москве. Софья Ивановна также организовывала выставки по эволюционному учению. Была организатором и первым председателем Тверского отделения общества распространения естественно-исторического знания. С.И. Эдельштейн немало было опубликовано работ методического характера по экскурсиям на местность с краеведческим уклоном. В 1938 г. вышла книга «Экскурсии в природу» под издательством Калининской областной детской экскурсионно-туристической станции. С начал 1950-х гг. большую работу с юннатами (особенно младших классов) проводила школа № 12 г.

Калинина, которая стала своего рода экспериментальной базой станции юннатов. В 1956 г. вышли методические пособия В.П. Пономарева «Экскурсии с учащимися средней школы в животноводческое хозяйство», «Школьные экскурсии на сельскохозяйственное производство», книга под редакцией М.М. Бочарова «Экскурсии по изучению природы родного края», написанная коллективом естественно-географического факультета.

Начиная с 1919 г., велась работа не только по подготовке будущих учителей, но и по переподготовке учительства и по поддержанию научных и педагогических интересов. Такие цели ставил себе Общественно-педагогический кружок. Институт вступил на тот же путь очень скоро после своего возникновения, опираясь сначала на московских лекторов, выступавших для учителей в различных аудиториях города. С начала 1924-1925 гг. преподаватели-методисты приняли деятельное участие в работе кружков по переподготовке. Особенно энергично работали математики и естественники. Естественники, организовавшиеся в руководимое профессором В.А. Гердом и С.И. Эдельштейн «Общество распространения естественно-исторического образования», поставили ряд докладов Ленинградских, Московских и Тверских лекторов на темы научного и методического характера. При обществе были проведены показательные экскурсии с учащимися, которые показали несомненную важность этого вида работы в подготовке будущих педагогов-естественников. Ведущаяся студентами института педагогическая, педологическая и методическая практика в школах города, различные студенческие наблюдения сближали еще более институт и учительство города и даже губернии.

ПРИМЕЧАНИЯ:

¹ Полянский П.П., Сланевский В.У. Калининский педагогический институт: исторический очерк // Калининский государственный педагогический институт им. М.И. Калинина 1917-1957: сб. статей, посвященных 40-летию института. Калинин, 1958. С. 3-16; Тверской государственный университет: исторический очерк Тверь, 2001.

² Архив школы Максимовича НБ ТвГУ. Ед. хр. 11.; История ТвГУ в документах. Тверь, 2006; Мои университеты: сборник воспоминаний выпускников и сотрудников университета. Тверь, 2006.; Полянский П.П., Сланевский В.У. Указ. соч. С. 3-16.

³ Беляев Ф. История... без хозяев (публицистический очерк) (19 ноября 1987 г.) из материалов архива Главного управления по государственной охране объектов культурного наследия Тверской области (Паспорт № 1353. Усадьба Трубникова); Бочаров М.М. Естественно-географический факультет // Калининский государственный педагогический институт им. М.И. Калинина (справочный материал по приёму в институт и об уровне знаний, окончивших среднюю школу). Калинин, 1962. С. 16-18.

⁴ ГАТО. Р-1213, опись 1, ед. хр. 117, 465; опись 33, ед. хр. 1; ГАТО. Р-1213, опись 1, ед. хр. 142, 304, 465, 471; опись 2, ед. хр. 130; опись 10, ед. хр. 10; опись 10 (37), ед. хр. 11; опись 53, ед. хр. 1938.

⁵ Там же.

⁶ ГАТО. Ф. 153, опись 1, ед. хр. 126; Полянский П.П., Сланевский В.У. Указ. соч. С. 3-16.

⁷ ГАТО. Р-1213, опись 1, ед. хр. 117, 465; опись 33, ед. хр. 1; ГАТО. Р-1213, опись 1, ед. хр. 142, 304, 465, 471; опись 2, ед. хр. 130; опись 10, ед. хр. 10; опись 10 (37), ед. хр. 11; опись 53, ед. хр. 1938; ГАТО. Ф. 153, опись 1, ед. хр. 126; Герд Ю.И. Владимир Александрович Герд: Очерк жизни и деятельности (1870-1926). СПб., 2005; Известия Тверского педагогического института. Выпуск I. Тверь, 1926; Известия Тверского педагогического института. Выпуск II. Тверь, 1926; Известия Тверского педагогического института. Выпуск III. Тверь, 1927.

⁸ Вершинский А., Ильинский А., Никонов Л. Дальние экскурсии по Тверской губернии. Вып. II. Тверь, 1928; Герд Ю.И. Владимир Александрович Герд: Очерк жизни и деятельности (1870-1926). СПб., 2005; Известия Тверского педагогического института. Выпуск I. Тверь, 1926; Известия Тверского педагогического института. Выпуск II. Тверь, 1926; Известия Тверского педагогического института. Выпуск III. Тверь, 1927.

⁹ Герд Ю.И. Указ. соч.

Дата поступления рукописи в редакцию – 20.03.2023

Дата принятия рукописи в печать – 07.04.2023

Т.А. Ильина

(Тверской государственной университет, г. Тверь)

**НАСТАВНИК В ПРОФЕССИИ:
АЛЕКСЕЙ ГРИГОРЬЕВИЧ БАРАНОВ (1844–1911)**

Аннотация. В статье исследуется деятельность русского педагога А.Г. Баранова. Анализируется вклад А.Г. Баранова в подготовку и переподготовку учителей.

Ключевые слова: образование, педагогика, А.Г. Баранов, российские учебные заведения XIX века

T.A. Ilyina

(Tver State University, Tver)

**MENTOR IN THE PROFESSION:
ALEXEY GRIGORYEVICH BARANOV (1844–1911)**

Annotation. The article examines the activities of the Russian teacher A.G. Baranov. The contribution of A.G. Baranov in the training and retraining of teachers.

Key words: education, pedagogy, A.G. Baranov, Russian educational institutions of the 19th century

Человеком, который во многом определил профессиональный путь Н.Д. Никольского стал Алексей Григорьевич Баранов, который, будучи окружным инспектором Московского учебного округа, в 1897 г. направил молодого преподавателя Московского учительского института в Новоторжскую учительскую семинарию для изучения опыта ее работы. Этот опыт оказал большое влияние на Никольского и определил его дальнейшие

профессиональные интересы как методиста, преподавателя русского языка и организатора педагогического образования ¹.

Имя А.Г. Баранова сегодня почти забыто, а ведь учебные и методические книги, созданные им, занимают в нашем отделе почти целую книжную полку.

Родился Алексей 9 (22) марта 1844 г. в селе Спас-Коркодино Клинского уезда Московской губернии в семье дворового человека Григория Парменова и его супруги Анны Ермолаевой. Хозяином села был Сергей Павлович Фонвизин, племянник автора «Недоросля». После смерти С.П. Фонвизина (1858) по разделу имущества мальчик достался его дочери Наталии Сергеевне, которая была замужем за московским цензором Дмитрием Сергеевичем Ржевским. Мальчик рос очень разумным, сам научился читать в 6 лет и читал все, что попадалось под руку. В 1851 г. Н.С. Ржевская, которая была его молочной сестрой, взяла Алексея в свою семью и увезла в Москву. Семья Ржевских и их дом в центре Москвы был открыт для многих известных людей, однажды его посетил даже Н.В. Гоголь². Атмосферу семьи во многом определяла его хозяйка, славившаяся «исключительным» умом, обладавшая приятным голосом и сочинявшая музыку для романсов на слова А.В. Кольцова, И.С. Никитина, Н.А. Некрасова и других поэтов.

В 1854 г. Д.С. Ржевский был назначен директором Тверской мужской гимназии и училищ Тверской губернии, поэтому его семья переехала в Тверь. Здесь дом Ржевских тоже стал местом притяжения общественной жизни: тут бывал видный общественный деятель А.М. Унковский, губернатор П.Т. Баранов, писатель А.Н. Островский, поэт Н.Ф. Щербина и другие. Унковский вспоминал о Д.С. Ржевском: «Это был симпатичный, хорошо образованный человек; да и жена его была ему под пару»³, он отзывался о нем, как о «лучшем человеке того времени в Твери»⁴. Ржевские в 1855 г. определили Алексея в приходское училище, где он с жаром отдался учению, через два месяца догнал товарищей и в конце учебного года сдал переходной экзамен в уездное училище с похвальным листом. Здесь он учился под именем Алексея Баранова. Через два года (в 1858) он закончил это училище, сдав пять экзаменов на «отлично». Видя такие успехи,

Н.С. Ржевская решила отдать его на обучение в гимназию, сама учила мальчика французскому языку. Крепостной человек не мог быть гимназистом, поэтому 10 января 1859 г. Н.С. Ржевской Алексею была выдана вольная, которую подписали ее друзья: А.М. Унковский и А.А. Головачев. Чуть раньше – осенью 1858 г. Баранов поступил во 2-й класс тверской мужской гимназии, которую закончил в 1864 г. с золотой медалью. Уже со 2-го класса гимназии его стали приглашать в качестве репетитора в тверские семьи, что дало ему возможность «по выходе в отставку Д.С. Ржевского в 1860 г. содержать себя исключительно своими трудами»⁵.

В 1864 г. Алексей поступил на математическое отделение физико-математического факультета Московского императорского университета, который закончил в 1868 г. со степенью кандидата, по-современному – с красным дипломом. Во время учебы он не прекращал занятия репетиторством.

Еще в гимназии талантливый мальчик определил свой дальнейший профессиональный путь как педагогический, хотя в то время учебных заведений и соответственно учительских вакансий было мало. Тут Алексею повезло: в 1869 г. открылась гимназия в городе Вязьме Смоленской губернии, и князь Н.П. Мещерский, помощник попечителя учебного округа, лично набирал штат учителей для нее. Являясь почетным попечителем тверской гимназии, он знал о талантливом ученике Алексее Баранове и предложил ему место учителя в новой гимназии. Здесь Баранов вел уроки географии, естественной истории, затем – математики и физики, периодически исполнял обязанности директора. В 1872 г. в селе Алферово около Вязьмы открывалась учительская семинария, для которой надо было переоборудовать усадебные постройки, для чего была создана комиссия, в состав которой вошел и Баранов. На этом поприще он познакомился с министром народного просвещения графом Д.А. Толстым и попечителем учебного округа А.П. Ширинским-Шихматовым, что сыграло большую роль в его дальнейшем продвижении по службе.

12 марта 1874 г. Алексей Григорьевич был произведен в коллежские асессоры, 9 июня 1875 г. – в надворные советники, а 1 августа того же года он

был назначен директором Новоторжской учительской семинарии и оставался в этой должности 10 лет, с августа 1879 по март 1880 г. дополнительно исполняя обязанности директора народных училищ Тверской губернии.

Новоторжская учительская семинария была открыта тверским земством в 1871 г. как учительская школа для юношей с трехлетним сроком обучения, в 1875 г. она была передана в ведение Министерства народного просвещения и преобразована в семинарию, ее первым директором как раз стал А.Г. Баранов. Он много сделал для улучшения материальной базы, построив на месте сгоревшего в 1882 г. главного деревянного здания семинарии новое каменное с домовою церковью, новое каменное здание начального училища для практики семинаристов, значительно увеличил количество земли для сельскохозяйственных работ. Т.е. под его непосредственным руководством и благодаря его энергии в короткий срок был сооружен весь комплекс зданий, в котором потом до 1970-1980-х годов располагались Торжокские педагогические училище (современный педколледж). К сожалению, сегодня красивое здание бывшей семинарии находится в руинированном состоянии.

Но главное – была налажена учебно-воспитательная работа. По свидетельству директора, когда он принял школу в свое ведение, ее ученики «нисколько не были приучены к правильному и усидчивому труду»⁶. Вполне возможно, что такое мнение субъективно, но то, что земская школа не вполне соответствовала министерским требованиям, это факт. Баранов собрал новый педагогический коллектив (из старых преподавателей остался только Н.Н. Горелов), который переработал программу преподавания и приемных экзаменов, значительно расширив и углубив их. Программа преподавания включала следующие предметы: Закон Божий, русский язык, церковнославянский язык, арифметику, историю, географию, естественную историю, чистописание, пение, гимнастику, столярное, токарное и переплетное ремесло. Летом семинаристы занимались садоводством и огородничеством. Очень большое внимание Баранов уделял духовно-нравственному воспитанию своих питомцев, для этого была построена хорошая домовая церковь, под его непосредственным руководством

сформирована качественная библиотека, он сам руководил чтением воспитанников, устраивались общие чтения вслух классических произведений и их обсуждения, семинаристы писали очень много разнообразных сочинений и творческих работ.

Главное назначение учительской семинарии – подготовка профессионального учителя для начальной школы, поэтому педагогической практике было уделено здесь большое значение и выработана целая система, при которой директор присутствовал на всех пробных уроках воспитанников в опытной школе при семинарии, затем эти уроки подробно анализировались и оценивались тоже в присутствии директора, оценка заносилась в особую ведомость.

Отношения между воспитанниками и директором были доверительные. «Благодаря существованию общежития при <...> семинарии, воспитанники и наставники составляли как бы одну огромную семью, в которой последние являлись старшими членами, руководившими и служившими примером для младших. Такая организация создавала особенную близость между воспитанниками и их воспитателями и приводила к хорошим результатам, так как воспитанники семинарии <...> по своим нравственным качествам и по своему направлению оказались вполне соответствующими тому важному и великому делу, к которому они готовились»⁷. Выпускники часто переписывались с директором и обращались к нему за советом. Воспитывающе действовал продуманный распорядок дня, исполнение религиозных правил, различные внеклассные мероприятия. Должность классного наставника подразумевала не надзор за поведением, а помощь в решении учебных и психологических проблем. «...свое нравственное влияние на воспитанников, как директор, так и наставники старались обосновать на полном доверии и любви к ним воспитанников. Этого они старались достигать справедливостью, отеческим попечением, заботами, добрым и простым отношением к ним»⁸. Сам Баранов тоже был наставником в старшем классе.

Таким образом, он был таким руководителем, который все школьные процессы хорошо знал изнутри, вникал во все тонкости и в целом был душой первого педагогического коллектива. «Своей неутомимой энергией, своей горячей любовью к делу просвещения он всех воодушевлял и всем подавал пример. Никакие трудности, никакие препятствия не могли остановить его на пути к устройству и усовершенствованию дорогой его сердцу семинарии»⁹. Даже после перевода на новую должность Алексей Григорьевич не забыл свою любимую семинарию, помогал ей и часто ее навещал. В целом, судя по всему, именно Баранов заложил прочный фундамент того учебного заведения, которое через ряд преобразований сегодня существует как Торжокский педагогический колледж.

Как методист, Баранов создал основу и профессиональной переподготовке учителей, являясь организатором летних педагогических курсов.

За этот новоторжский период Баранов продвинулся до чина статского советника (1882 г.).

Именно в это время началась и его литературная деятельность, про которую он писал: «все мои учебно-литературные труды имеют тесную связь с моею деятельностью в Новоторжской учительской семинарии»¹⁰, т. е. все его теоретические работы основаны на практическом опыте. В первой статье «О практических занятиях воспитанников учительской семинарии в начальном училище»¹¹ автор подробно рассказывает о той системе педагогической практики, которая сложилась в Новоторжской учительской семинарии. Вторая статья «Устройство учебной части в начальном училище при учительской семинарии»¹² посвящена особенностям обучения в народной начальной школе, когда одному учителю приходится работать сразу с тремя разновозрастными отделениями (по-современному – классами). В ней автор анализирует роль и виды самостоятельных работ младшеклассников и приводит подробную годовую программу обучения по всем предметам для одноклассного училища¹³. На основе этих статей вышла первая отдельная брошюра А.Г. Баранова «Подробный план занятий в начальной народной школе с указанием

самостоятельных работ» (Тверь: типолитограф. Ф.С. Муравьева, 1879. 43 с.). Эта книга до 1917 г. выдержала 24 переиздания.

Третья статья «К вопросу об организации учебной части в городских училищах»¹⁴ рассматривает то же самое применительно к городским училищам¹⁵.

Именно в Торжке Баранов пришел к выводу, что все имеющиеся в наличии учебники и хрестоматии для народных школ «не вполне соответствуют потребностям этих училищ. Даже руководства нашего талантливого педагога Ушинского “Родное слово” и “Детский мир” не представляли в этом отношении исключения, так как первое из них было предназначено автором для домашнего обучения детей в интеллигентных семьях, а второе – для учеников средних учебных заведений»¹⁶. Поэтому, исходя из собственного практического опыта, он и начинает создавать такие книги сам. Прежде всего, это были хрестоматии по родному языку для одноклассных народных училищ. Первой в этом ряду появилась «Книга для чтения...»¹⁷, предназначенная для старшего отделения. Этому труду он посвятил два с половиной года, причем «все статьи по географии, истории и естествоведению составил самостоятельно и проверил трудность их для учащихся в начальном при семинарии училище»¹⁸. Через год вышло «Руководство» для учителя, как работать с этой книгой¹⁹. «Книга для чтения» выдержала 73 переиздания, «Руководство» – 13.

Книги эти имели большой успех у учителей, поэтому Баранов составил подобные для всех трех отделений народной (начальной) школы. Причем с этого момента он стал создавать не отдельные книги, а целые учебно-методические комплексы, в состав которых входят хрестоматии для всех годов обучения (трех или четырех) и книга для учителя с методикой преподавания по этим хрестоматиям.

Первым в этом ряду в 1885 г. явился комплекс под названием «Наше родное», который открывается хрестоматией для первого года обучения и содержит букварь и первую книгу для чтения²⁰. До 1917 г. книга выдержала 84 переиздания.

Последующие части этого пособия выходят уже после того, как Баранов покинул Торжок, будучи перемещен в 1885 г. на должность инспектора Московского учебного округа и заведующего частными учебными заведениями второго и третьего разряда, т. е. начальными²¹. Он переехал в Москву, и вся его последующая жизнь связана с чиновничьей деятельностью на ниве народного просвещения. В 1886 г. он получил чин действительного статского советника, в 1896 г. со всей семьей был утвержден в дворянском достоинстве. В этот период произошло его знакомство с Никольским.

В 1899 г. А.Г. Баранов был назначен членом Совета министра народного просвещения, для чего ему пришлось переехать в Санкт-Петербург. На этом посту он очень много работал, выполняя самые разные административные поручения по вопросам учебных программ, реформированию средней школы, женского образования и т. д.²². В этой должности он пробыл до начала 1906 г., когда по собственному желанию вышел в отставку и вернулся в Москву. В этом же году он получил чин тайного советника. Работал он потрясающе много, совмещая административную деятельность с литературной, составляя очередные школьные пособия.

В 1888 г. вышла вторая и третья часть книги «Наше родное», предназначенные для второго и третьего года обучения в народных школах²³. Эти книги до революции выдержали соответственно 57 и 46 переизданий. Через 21 год, в 1909 г. Баранов выпустил и четвертую часть - для четвертого года обучения, которая выдержала 6 переизданий²⁴. Пособие для учителя было составлено в 1888 г. и выдержало 12 переизданий²⁵.

Баранов стремился обеспечить учебными пособиями все виды официальной народной школы, которые были очень разными, подчинялись разным ведомствам, работали по разным программам, которые он, как чиновник министерства, хорошо знал и применял их к своим хрестоматиям. Так, целый ряд пособий был предназначен для церковно-приходских школ с двухлетним (одноклассные) или четырехлетним (двухклассные) курсом обучения и подчинявшихся Священному Синоду²⁶. Синоду же подчинялись и самые

элементарные начальные школы – школы грамоты с одно-двухлетним сроком обучения, для них Баранов тоже в 1889 г. создал хрестоматию²⁷.

Итоговым трудом стал комплекс под названием «Добрые семена», который можно было использовать в любых начальных училищах, первое издание которого вышло в 1898 г.²⁸ и выдержало 47 переизданий. В 1899 г. эти книги для чтения были признаны лучшими из всех хрестоматий для народной школы и удостоены премии Петра Великого.

По содержанию все эти книги для чтения являют собой пример национальной педагогики, когда родной язык становится средством не только и не столько развития интеллекта, сколько воспитания патриотизма и лучших нравственных качеств, основанных на Православии. Тексты для хрестоматий взяты из Священного Писания, житийной и проповеднической литературы, произведений русских классических авторов, составлены самим Барановым, тематически они близки крестьянским детям. Автор писал, что книга для чтения должна давать детям «такой материал, который бы своим содержанием возбуждал в учащихся религиозные чувства, укреплял нравственные понятия и развивал любовь к своему родному»²⁹.

Помимо родного языка, Баранов составил пособия по географии и русской истории³⁰.

Работоспособность этого человека просто потрясает, ведь он еще имел и большую семью, состоящую из супруги и восьмерых детей. После выхода в отставку летние месяцы Алексей Григорьевич проводил в своем имении – селе Велегож Тульской губернии, где и скончался 24 июля 1911 г., тело его было перевезено в Москву и погребено на кладбище Новодевичьего монастыря.

Понятно, что методическое наследие Баранова не могло быть востребовано в атеистическом советском государстве. Одну из книг комплекса «Наше родное» после революции 1917 г. вывезла во Францию и сохранила семья белого офицера. На ее основе в 2002 и 2005 г. книгу для чтения в третьем классе переиздали в Москве «по благословению архиепископа Тернопольского и Кременецкого Сергия при участии Миссионерского фонда Св. Царя-Мученика

Николая (Вильмуасон, Франция)»³¹. Таким образом, частично наследие А.Г. Баранова стало доступно и современному читателю.

Н.Д. Никольский считал, что авторитет А.Г. Баранова в учительском деле был очень высоким, а созданная им Новоторжская семинария послужила во многом образцом для педагогических учебных заведений, которые организовывал Никольский. Он писал: «Два имени руководителей педагогического образования в Московском учебном округе сохраняется в памяти старых педагогов. А.Г. Баранов, энергичный администратор, автор книг для народа «Наше родное» и «Добрые семена». Пусть эти книги стояли гораздо ниже знаменитого “Родного слова” Ушинского, все же они принесли большую пользу школе. Автор впоследствии был членом Совета министра народного просвещения и отзывчиво отвечал на направлявшиеся к нему просьбы. Для Новоторжской и Новинской семинарии он учредил свои стипендии для учащихся <...> Новоторжская семинария всегда считалась лучшей из всех учительских семинарий»³².

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ См. об этом: Никольский Н.Д. Некоторые воспоминания из жизни // Мои университеты. Тверь, 2006. С. 245-247.

² О семье Ржевских см.: Строганова Е.Н. «Лучший человек» Дмитрий Сергеевич Ржевский : (к истории Тверской гимназии) // Лажечников и Тверской край. Тверь : Издательство М. Батасовой, 2009. Вып. 3. С. 141-160.

³ Цит. по: Там же. С. 152.

⁴ Цит. по: Там же. С. 142.

⁵ Краткая автобиография Алексея Григорьевича Баранова по 1898-й год // Баранов А.Г. Наше родное. М.: издание наследников автора, 1913. С. 5.

⁶ Цит. по: Лебедев П. Двадцатипятилетие Новоторжской учительской семинарии в городе Торжке (1875-1900 гг.). Тверь : тип. губ. правл., 1900. С. 27.

⁷ Лебедев П. Указ. соч. С. 69.

⁸ Там же. С. 74.

⁹ Там же. С. 105.

¹⁰ Краткая автобиография... С. 7.

- ¹¹ Журнал министерства народного просвещения. 1878. № 2. С. 29-43 (3-й паг.).
- ¹² Там же. № 12. С. 15-52 (3-й паг.).
- ¹³ Одноклассное училище – в дореволюционной России начальная школа для крестьянских детей с трехлетним или четырехлетним курсом обучения, каждый год носил название младшего, среднего и старшего отделений. Сегодня ему соответствует начальная школа.
- ¹⁴ Журнал министерства народного просвещения. 1879. № 10. С. 1-27 (2-й паг.); № 11. С. 1-22 (2-й паг.).
- ¹⁵ Городское училище – в 1872-1917 гг. начальная школа для небогатого городского населения (мещан, мелких торговцев, служащих) с шестилетним сроком обучения.
- ¹⁶ Краткая автобиография... С. 8.
- ¹⁷ Баранов А.Г. Книга для чтения, примененная к тем народным школам, в которых начинают обучать родному языку по “Родному слову” К. Ушинского». СПб.: тип. Т-ва «Обществ. польза», 1882. 132 с.: ил.
- ¹⁸ Там же.
- ¹⁹ Он же. Руководство к преподаванию по “Книге для чтения”, составленной тем же автором : пособие для учителей и учительниц при обучению род. яз. в нар. и прих. шк. СПб.: Д.Д. Полубояринов, 1883. 75 с.
- ²⁰ Он же. Наше родное : русский и церковно-славянский букварь и сборник статей для упражнений в русском и церковно-славянском чтении, с образцами для письма, материалом для самостоятельных письменных упражнений и рис. в тексте : (правописание по Гроту) : [первый год обучения]. 2-е испр. изд. СПб.: Д.Д. Полубояринов, 1886. 96 с. Первое издание вышло в 1885 г., но его обнаружить нигде не удалось.
- ²¹ 2 разряд – 4 класса, 3-й – 1-2 класса.
- ²² См. об этом статью его внуки: Кулевская А.Е. (Радомская). От дворового мальчика до тайного советника : о замечательном русском педагоге Алексее Григорьевиче Баранове // Московский журнал. 2014. № 8. С. 28.
- ²³ См.: Баранов А.Г. Наше родное : книга для классного и домашнего чтения в сельских народных школах с трехлетним курсом. Второй год обучения... 2-е изд., перепеч. с 1-го изд. без изменений. СПб.: Д.Д. Полубояринов, 1889. 142 с. : ил (первого издания обнаружить не удалось); То же. Третий год обучения... 2-е изд., перепеч. с 1-го изд. без изменений. СПб.: Д.Д. Полубояринов, 1889. 238 с. : ил (первого издания обнаружить не удалось).
- ²⁴ См.: Баранов А.Г. Наше родное : книга для классного чтения в сельских начальных училищах. Четвертый год обучения... М.: изд. авт., 1909. 192 с.: ил.
- ²⁵ См.: Баранов А.Г. Руководящие заметки для учащихся к преподаванию родного языка по «Нашему родному». СПб.: Д.Д. Полубояринов, 1888. 72 с.; Он же. Объяснительная записка к

«Нашему родному: книге для чтения учеников сельских училищ с трехлетним курсом. СПб.: тип. Е. Евдокимова, 1888. 16 с.; Он же. Наше родное : руководство для учащихся по книгам того же названия : методическое пособие для учителей начальных училищ : с портретом и автобиографией автора. М.: изд. наследников авт., 1913. 136 с.

²⁶ См.: Баранов А.Г. Русский букварь, с материалом для первоначального чтения, заучивания наизусть и письменных упражнений : учебное руководство, составленное применительно к программам, утвержденным Святейшим Синодом для церковно-приходских школ. СПб.: Д.Д. Полубояринов, 1887. 48 с.: ил. (16 переизданий); Он же. Краткое руководство к преподаванию по «Русскому букварю», составленному тем же автором для церковно-приходских школ. СПб.: Д.Д. Полубояринов, 1887. 16 с. (3 переиздания); Он же. Сборник статей, примененный к обучению чтению гражданской печати в одноклассных церковно-приходских школах. СПб., Д.Д. Полубояринов, 1889. 160 с.: ил. (не переиздавался); Он же. Руководящие заметки для учащихся к обучению чтению гражданской печати по «Русскому букварю» и «Сборнику», составленным тем же автором для церковно-приходских школ. СПб. : Д.Д. Полубояринов, 1888. 40 с. (одно переиздание).

²⁷ См.: Баранов А.Г. Приходская школа грамотности : русский и церковно-славянский букварь и сборник статей для обучения чтению гражданской печати. СПб.: Д.Д. Полубояринов, 1889. 96 с.: ил.

²⁸ См.: Баранов А.Г. Добрые семена : книга для классного и внеклассного чтения в начальных училищах... Ч. 1-3. СПб.: Д.Д. Полубояринов, 1898 (в 5-ти книгах); Он же. Добрые семена : руководство для учащихся по книгам того же названия : пособие для учителей и учительниц начальных училищ и церковно-приходских школ. М. : изд. авт., 1908. 135 с.

²⁹ Баранов А.Г. Наше родное: русский и церковно-славянский букварь... С. 3.

³⁰ См.: Баранов А.Г. География Российской империи : курс городских и уездных училищ. СПб. : Д.Д. Полубояринов, 1886. 128 с.: ил. (35 переизданий); Он же. Рассказы из русской истории с рисунками и картами в тексте. СПб.: Д.Д. Полубояринов, 1903. 168 с. : ил. (4 переиздания).

³¹ Кулевская (Радомская) А.Е. От дворового мальчика... С. 29; См.: Баранов А.Г. Наше родное : [сборник]. М. : Паломникъ, 2002. 319 с.: ил.; То же : [книга для классного и домашнего чтения в сельских народных школах с трехлетним курсом. Третий год обучения]. [28-е изд.]. М. : Паломник, 2005. 319 с. : ил.

³² Никольский Н.Д. Некоторые воспоминания из жизни... С. 247.

Дата поступления рукописи в редакцию – 20.03.2023

Дата принятия рукописи в печать – 07.04.2023

Е.А. Макарова

(Тверской государственной университет, г. Тверь)

**ПРОФЕССОР МОСКОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА М.И. СОКОЛОВ
(1854–1906) И РАЗВИТИЕ НАУЧНОЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
МЫСЛИ В ТВЕРИ**

Аннотация: в статье рассматривается научная и педагогическая деятельность крупного специалиста по истории славяно-русских литератур, профессора Московского университета Матвея Ивановича Соколова (1854-1906), подготовившего большое количество учеников, ставших видными учеными и преподавателями высшей школы. Соколов явился создателем и руководителем единственного в России объединения славистов – Славянской комиссии при Московском археологическом обществе, которая также стала центром подготовки молодых ученых. Соколов имел научные связи и с представителями тверской науки: А.К. Жизневским, М.Н. Сперанским, Н.Д. Никольским.

Ключевые слова: Российская высшая школа. Московский университет. Матвей Иванович Соколов. Славянская комиссия при Московском археологическом обществе. Тверской историко-археологический музей. А.К. Жизневский, М.Н. Сперанский, Н.Д. Никольский.

E.A. Makarova

(Tver State University, Tver)

**PROFESSOR OF MOSCOW UNIVERSITY M.I. SOKOLOV (1854-1906)
AND THE DEVELOPMENT OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL
THOUGHT IN TVER**

Annotation: the article examines the scientific and pedagogical activity of a major specialist in the history of Slavic-Russian literatures, Professor of Moscow University Matvey Ivanovich Sokolov (1854-1906), who trained a large number of students who became prominent scientists and teachers of higher education. Sokolov was the creator and head of the only association of Slavists in Russia – the Slavic Commission at the Moscow Archaeological Society, which also became a training center for young scientists. Sokolov also had scientific contacts with representatives of Tver science: A.K. Zhiznevsky, M.N. Speransky, N.D. Nikolsky.

Key words: Russian Higher School. Moscow University. Matvey Ivanovich Sokolov. Slavic Commission at the Moscow Archaeological Society. Tver Historical and Archaeological Museum. A.K. Zhiznevsky, M.N. Speransky, N.D. Nikolsky.

Высшее образование в России на рубеже XIX-XX вв. отличается значимыми достижениями. Они выразились не только в росте числа вузов и количества выпускников, в разнообразии учебных заведений и программ, но и в качестве подготовки российских студентов. Знания студентов в значительной степени зависят не только от организации преподавания, но и от личности преподавателя, от его научной квалификации, исследовательских интересов, методов преподавания, отношения к своему делу. Сильной стороной российской высшей школы традиционно являлось то, что ее профессора наряду с педагогической деятельностью активно занимались научной практикой и были крупными учеными, их лекционные курсы являлись в большинстве случаев результатами самостоятельной исследовательской деятельности. Пример учителей формировал педагогические установки у их студентов, сменивших со временем своих наставников на вузовских кафедрах.

К числу крупных отечественных ученых и педагогов, внесших значительный вклад в развитие российской высшей школы, относится профессор Московского университета Матвей Иванович Соколов (1854-1906), филолог и историк, специалист по славянским литературам, автор многочисленных научных трудов. Несмотря на очевидные достижения в науке, Соколова менее

всего можно назвать кабинетным ученым, не менее значимой стороной его жизни была педагогическая деятельность.

Матвей Иванович Соколов родился 7 ноября 1854 г. в селе Спасском Мышкинского уезда Ярославской губернии в семье церковного причетника. Семья Соколовых была многодетной, кроме Матвея в ней было еще 6 сыновей. Отношения в семье были теплые, поддерживались близкие связи с многочисленной родней из духовного сословия. Подобная атмосфера взаимной привязанности сложилась впоследствии и в собственной многочисленной семье ученого, где «нередко можно было видеть не менее 16 членов его родной семьи, двоюродных и иных племянников и племянниц. Вся эта молодежь ютилась и бурлила вокруг спокойного и всегда благодушного Матвея Ивановича, напоминая ему столь же близкую его сердцу патриархальную обстановку его родительского крова»¹. В такую среду попадали и многочисленные ученики Соколова, которые были частыми гостями в его доме. Возможно, что и свою любовь и дар к обучению Соколов перенял у отца, Иван Андреевич Соколов был награжден в 1885 г. Синодом серебряной медалью за заслуги в обучении детей грамоте и ему был присвоен дьяконский сан. Будучи профессором, М.И. Соколов вспоминал, как крестьянские дети учились у отца². Многочисленная семья была стеснена в средствах, но родители приложили все усилия к тому, чтобы дать детям образование – в итоге четверо братьев Соколовых получили высшее образование и преподавали в различных учебных заведениях.

Путь к образованию Матвея Соколова был достаточно типичен для детей бедных священнослужителей. Начальное образование он получил в семье, затем в 1864 г. он поступил в Борисоглебское духовное училище в Угличе. Родители, имея мало возможностей материально поддержать сына, платили за квартиру, где он жил, мукой и другими продуктами. После успешного окончания училища в 1870 г. Соколов поступил в Ярославскую духовную семинарию, после ее окончания в 1874 г. он стал студентом историко-филологического факультета Санкт-Петербургского университета, где уже учился его старший брат Иван.

Годы студенчества оказались важным этапом в формировании научных и мировоззренческих основ личности Соколова. Его преподавателями оказались выдающиеся ученые русской историко-филологической школы И.И. Срезневский, О.Ф. Миллер, А.Н. Веселовский, Н.К. Бестужев-Рюмин. Занятия с каждым из них в той или иной степени отразились на формировании научных навыков, характере интересов студента. Однако профессор В.И. Ламанский определил не только научные интересы Соколова и стал руководителем при подготовке конкурсного сочинения, он стал для своего ученика подлинным наставником и другом до конца дней. Именно от него братья Соколовы «заразились» глубоким интересом к прошлому и настоящему славянских народов, к их истории и культуре. Время обучения Матвея Соколова в университете, его становление как человека и ученого совпало с бурными событиями в славянском мире. Внимание русского общества было приковано к образованию национальных славянских государств, шла дискуссия о роли России в этом процессе. Братья Соколовы разделяли этот интерес, активно сотрудничали в Санкт-Петербургском Славянском благотворительном обществе, активным деятелем которого был В.И. Ламанский. В них находили горячий отклик идеи о национальном и культурном единстве славянских народов, которые Ламанский развивал в своих лекциях и частных разговорах в кружке учеников и знакомых, собиравшихся в доме ученого, где они были частыми гостями. Матвей Соколов писал обзор славянской периодической печати для газеты «Санкт-Петербургские ведомости»³. Остро переживал он драматические события на Балканах: восстание в Боснии и Герцеговине 1875 г., войну Сербии и Черногории с Османской империей, делясь своими чувствами в письмах родным: «Не могу ни о чем говорить больше, как только о славянских делах. Можешь, конечно, представить с каким восторгом я встретил вместе со всею Россией ультиматум русского правительства Турции. Все рады, кого ни послушаешь, что приняли решение полоснуть турок по рукам, но если бы теперь что-нибудь сделать для сербов, так именно оружием заступиться за них!»⁴. Еще

больше волнений вызвали у него события русско-турецкой войны 1877-1878 гг., он даже посвящает им патриотические стихи:

«Ура! Нет Плевны перед нами.
Но за Балканскими горами
Царьград еще под знаменем луны,
Ужель потерпим это мы?!»

Восторг, восторг и восторг – больше ничего! Ура! Плевна за нами!⁵

Несмотря на сильное увлечение общественной жизнью, все-таки главным содержанием жизни студента Соколова была все-таки учеба и горячее желание заниматься наукой. По предложению В.И. Ламанского он стал готовить к конкурсу, объявленному историко-филологическим факультетом, исследование на тему: «Разобрать критически, с приложением перевода на русский язык, известий о крещении болгар и изложить отношения Болгарии при Борисе к Риму и Цареграду»⁶. Исследование студента Соколова оказалось гораздо шире заданной темы. Отзыв факультета об этой работе заканчивался словами: «Написанное хорошим литературным языком, это рассуждение отличается вообще ясным и стройным изложением... Отмеченное такими учеными достоинствами и проблесками истинного исторического дарования, рассуждение это историко-филологический факультет признал достойным напечатания на счет университета, а автора его, студента IV курса Матвея Соколова, определил наградить золотой медалью»⁷. Первый научный труд М.И. Соколова вышел через год под названием «Из древней истории болгар»⁸.

В 1879 г. Соколов окончил Санкт-Петербургский университет со степенью кандидата и по ходатайству В.И. Ламанского был оставлен при кафедре славянской филологии для подготовки к степени магистра⁹. Все годы студенчества он был очень стеснен материально, зарабатывая на жизнь уроками, теперь же он получил стипендию сроком на два года, что позволило ему целиком посвятить себя научным занятиям. Темой магистерской диссертации была избрана история Боснии с древнейших времен до середины XV в. Исследование продвигалась успешно, но реальной возможности остаться на факультете в

качестве преподавателя у Соколова не было, следовало искать себе место в провинциальном вузе.

В 1881 г. Соколов отправился в Нежин по приглашению Нежинского историко-филологического института князя Безбородко в качестве экстраординарного профессора кафедры русской словесности¹⁰. Нежинский период жизни Соколова продлился 8 лет. Это было время напряженного труда, становления его как педагога и ученого. Как это часто бывало в провинциальных институтах, из-за недостатка преподавателей ему приходилось вести различные дисциплины, что отнимало много времени и сил, не давая возможности для полноценных занятий наукой. За годы работы в Нежине Соколов разработал и прочитал курсы исторической этнографии славян, историю русской литературы с древнейших времен до современности, историю древних и современных славянских литератур, историю Чехии, грамматику церковно-славянского языка, русскую народную словесность и др.

К подготовке занятий молодой преподаватель относился очень серьезно. «Приготовление к лекциям отнимает у меня все время, - писал он коллеге, - предмет чтений так обширен и в то же время так мало окончательно разработан, что много нужно рыться и читать, чтобы потом говорить сознательно и уверенно»¹¹. Один из нежинских студентов отмечал: «Студенты любили и ценили его лекции. Не ораторские эффекты лектора влекли нас в аудиторию, но серьезно-сосредоточенная, глубоко продуманная мягкая речь – результат предварительного интенсивного изучения излагаемого предмета. Пример профессора заражал слушателей: лекции записывались почти слово в слово, а затем привлекалась и пересматривалась по возможности едва ли не вся печатная и ученая литература вопроса, которую М.И. Соколов всегда тщательно отмечал в своем изложении»¹². Молодой профессор умел не только сообщить студентам сумму знаний, но и вызвать у них интерес и желание заниматься своим предметом, не ограничиваясь рамками учебной программы. К примеру, в письме к В.И. Ламанскому он просит выслать ему из Русского географического общества программы для сбора и записи народных песен, обычаев и т.п., так как

«у некоторых студентов после прочитанного им курса лекций по народной словесности появилось желание заняться их сбором»¹³.

Нежинский период жизни Соколова важен не только потому, что в это время произошло его становление как педагога, но и потому, что в это время произошел поворот его научных интересов – от истории славянских народов он переходит к истории славянских литератур, поворот достаточно неожиданный для ученого, уже заявившего себя способным историком. Каковы же причины этого поворота? Очевидно, их было несколько. За годы напряженной преподавательской работы в Нежине Соколов стал подлинным знатоком славянской литературы, изучал и делал списки доступных ему памятников литературы, изучал старинные сборники. В архиве ученого сохранились свидетельства этой огромной работы, многое из того, что было им найдено и описано в эти годы, впоследствии было подготовлено к публикации и увидело свет.

Не исключено, что причина поворота в научных интересах Соколова скрывается и в том, что характер его исторических интересов лежал в области мировоззрения народа, религии и культуры славян, к примеру, в диссертацию по истории Боснии он предполагал включить главу по истории богомилства, «столь важного в истории Боснии»¹⁴. Так что интерес к памятникам славянской литературы не был чужд Соколову с его первых шагов в научном мире, а ситуация, сложившаяся в Нежине, благоприятствовала его развитию. Но окончательно определила дальнейший научный путь Соколова его заграничная научная командировка.

Несмотря на большую загруженность педагогической деятельностью, ученый не оставил своей работы над начатой еще в Петербурге диссертацией и мысль, что «не приходится совсем работать над своей Боснией»¹⁵ сильно огорчала его: «Научные занятия мои сосредоточены доселе почти исключительно на лекциях, и продолжением диссертации заниматься приходится очень мало»¹⁶. Кроме недостатка времени серьезным препятствием являлось отсутствие в Нежине необходимых источников и научной литературы.

Встревожило Соколова и появление в 1882 г. книги по истории Боснии профессора Загребского университета Н. Клаича: «Книга писана как раз по моей программе! Не упраздняет ли она мою работу? В Загребе, конечно, несравненно удобнее писать о Боснии, чем в Нежине, где нет для меня нужного»¹⁷.

Чтобы получить возможность поработать в зарубежных архивах в 1886 г. он ходатайствовал перед Министерством народного просвещения о предоставлении ему заграничной командировки на 6 месяцев (с 1 мая по 1 ноября 1886 г.) с целью окончания диссертации. Свои планы он изложил в письме к В.И. Ламанскому: «Мне хотелось бы побывать в Вене (главным образом для новейших брошюр, журналов, статей и больших энциклопедических изданий), югославянской истории и немало рукописных полезных для меня материалов; может быть удалось бы там выхлопотать доступ и в самый Дубровницкий архив. Я прошу командировку на полгода только и не задаюсь целью проникнуть в Боснию, но надеюсь поглядеть на нее сбоку, проехать от Загреба до Белграда на пароходе. Не совсем уверен, что получу командировку, так как прошу у Министерства денежного пособия без которого я не могу предпринять такой поездки»¹⁸.

Командировка была одобрена, и Соколов побывал в Пеште, Вене, Праге, Белграде и Софии, запланированная поездка в Дубровник не состоялась. «Всего плодотворнее занимался в Белграде, где списал много литературных памятников. По приезде домой буду печатать с замечаниями»¹⁹. Речь шла об изученном Соколовым пергаменном сборнике XIV в., принадлежавшем профессору Белградской Великой школы Панде Сречковичу, который содержал ряд апокрифических сочинений, представлявших значительный интерес.

Сразу же по возвращении Соколов принялся за обработку привезенного материала, но работа продвигалась не так быстро, как предполагалось вначале. В письме к Ламанскому он жалуется: «Вы, наверное, удивляетесь медленности моей работы и недовольны мной. Но Вы и представить себе не можете, как здесь трудно работать по недостатку книг: знаешь о существовании полезных пособий, в которых скоро и легко можно бы сделать

нужную справку, но под руками их нет и вот вынуждаешься подходить к делу окольными путями: выписывать откуда-нибудь нужную книжку – значит отложить дело на месяцы»²⁰. К началу 1888 г. исследование было готово и вышло в свет под заголовком «Материалы и заметки по старинной славянской литературе»²¹. По совету Ламанского эта книга была представлена в Санкт-Петербургский университет в качестве магистерской диссертации. Диспут по защите состоялся 1 мая 1888 г. и прошел с большим успехом, официальными оппонентами на защите были В.И. Ламанский и А.Н. Веселовский. В 1891 г. за это исследование Академия наук присудила автору малую Уваровскую премию²².

На диспуте по защите диссертации В.И. Ламанский пожелал Соколову скорее перейти на кафедру в столичный университет, да и в письме отмечал: «Вам надо выбирать из Нежина. Это непременно. Вам нужны библиотеки и рукописи, то и другое вам могут дать только Москва и Петербург»²³. Пожелание его сбылось достаточно скоро, но события, связанные с переездом Соколова в Москву оказались непростыми. В 1889 г. оставил кафедру русского языка и словесности в Московском университете профессор Н.С. Тихонравов. Для многих эта отставка оказалась неожиданной, среди коллег ходили толки, что «он по-видимому, вовсе не хотел выходить в отставку, а прошением своим рассчитывал вызвать упрощения со стороны Министерства и факультета»²⁴. Однако отставка Тихонравова была принята и, узнав об этом, Ламанский принялся хлопотать о назначении в Москву М.И. Соколова. Соколов в Нежине не знал об этих событиях, и предложение из Министерства народного просвещения занять кафедру русского языка и словесности в Московском университете в качестве экстраординарного профессора явилось для него полной неожиданностью. Переход в Московский университет вызвал серьезную тревогу у молодого профессора, но открывал и большие возможности в научном плане. О проходах Соколова из Нежина вспоминал один из его учеников: «Горько было провожать любимого наставника... Студенты всех курсов в полном составе явились на вокзал и на руках внесли профессора в вагон»²⁵.

Тревоги Соколова по поводу нового места работы оказались небезосновательными, многие преподаватели Московского университета были возмущены тем, что Министерство народного просвещения совершило его назначение без согласования с факультетом. Кроме того, сама кандидатура мало кому известного преподавателя провинциального вуза, лишь за год до этого защитившего магистерскую диссертацию, также не вызывала доверия. Поэтому на заседании Совета историко-филологического факультета было решено просить Тихонравова продолжить службу в университете. Но поскольку его отставка была уже утверждена, да и сам он не заявлял о желании вернуться к преподавательской деятельности, дело это хода не получило²⁶. Обо всех этих обстоятельствах, Соколов с горечью пишет Ламанскому: «Мое назначение состоялось к общему неудовольствию всех здешних...Мое положение крайне щекотливо. Тут для меня в чужом пиру похмелье: счета Тихонравова и факультета с Министерством, к которым я вовсе не причастен»²⁷. Но достаточно скоро положение молодого профессора в университете изменилось, столкнувшись вначале с недоверием и даже неприязнью коллег и студентов, он сумел быстро завоевать уважение и тех и других. Вскоре он сообщает своему учителю и другу: «Своими делами в Москве я доволен. Разумеется, своими лекциями я не поражаю, кое-кому они кажутся, быть может, иногда скучноватыми при старинной привычке москвичей требовать от профессоров красноречия. Но я с удовольствием вижу у многих охоту заниматься под моим руководством, заводятся прочные связи»²⁸.

На московские годы пришелся подъем научной активности Соколова. Он продолжил выпускать исследования под общим заглавием «Материалы и заметки по старинной славянской литературе». Второй выпуск состоял из публикации текста и исследования найденного ученым сочинения известного церковного и политического деятеля XVII в., папского миссионера Юрия Крижанича²⁹. Третий выпуск «Материалов» был посвящен апокрифической славянской «Книге Еноха», полностью опубликовать это исследование при

жизни Соколов не успел, большая его часть вышла уже посмертно³⁰. Тему апокрифической литературы продолжили труды об «Откровении Варуха»³¹.

В Московском университете Соколов читал лекционные курсы по истории славянских литератур, по истории южных славян и Византии, по истории русской литературы, множество специальных курсов³². Свои лекции по истории русской и славянских литератур он строил по тематико-хронологическому принципу. Развитие литературных жанров ученый стремился показать на широком историческом фоне, неразрывно связывая духовную жизнь общества с историческими и политическими процессами того времени. Подробно, с широким использованием источников он останавливался на крупных фигурах в истории литературы и их произведениях, атрибуции памятников, приписываемых им. Много внимания было уделено текстологическому анализу памятников литературы. Лекции Соколова являются результатом глубокой самостоятельной работы. Очевидна тесная взаимосвязь научных трудов и лекционных курсов профессора. Лекции часто являлись для него своего рода полигоном для разработки и апробации, оттачивания материала, который впоследствии появлялся в качестве научного труда. Несомненна и обратная связь. Так, характеризуя славянские литературы IX-X вв., деятельность Кирилла и Мефодия, их учеников и последователей и развитие болгарской литературы того времени, он ссылается на собственную работу. Студент, записавший эту лекцию профессора Соколова, отмечает: «См. статью «Болгарская письменность», представляет сокращение лекций М.И.»³³. Речь идет о статье М.И. Соколова в «Книге для чтения по истории средних веков»³⁴.

Из перечня дисциплин, которые вел в Московском университете профессор, видно, что значительную часть его педагогической нагрузки составляли так называемые специальные курсы. Судя по всему, это были занятия с меньшим числом студентов, где сочетались разные формы работы. Так, в 1900/01 учебном году Соколов вел специальный курс по литературе ересей: богомилов, стригольников и жидовствующих. После несколько вводных теоретических лекций заслушивались и обсуждались студенческие рефераты о

писателях и произведениях, полемизировавших с богомилами. Эти обсуждения по свидетельствам его студентов, «сопровождались со стороны Матвея Ивановича многими методологическими замечаниями, разбором некоторых темных мест, приведением параллелей»³⁵. И еще один вид работы использовался на этих занятиях – совместное чтение и анализ источников. В частности, на латинском языке разбиралась апокрифическая «Книга Святого Иоанна» по двум спискам, при этом проводилось текстологическое исследование памятника, его источников, параллелей с другими апокрифами и т.п. Профессор обучал студентов, начиная с чтения источника, давая пример, как надо анализировать текст, знакомиться с историей изучения вопроса. Заканчивалась такая работа самостоятельным рефератом студента и его защитой в ходе научной полемики, или научным трудом более высокого уровня, статьей, публикацией текста. Все это позволяло студентам приобщиться к серьезной науке и приобрести свои первые исследовательские опыты под руководством опытного наставника еще на студенческой скамье. Коллеги и студенты М.И. Соколова отмечали, что его «семинары, где учились работать, были действительно вполне научной школой»³⁶. Сам он так дал оценку своей педагогической деятельности: «В университет на лекциях я не собираю около себя толпы, но у меня есть достаточно хороших и усердных слушателей, готовых делать и делающих охотно часто очень сложные и трудные работы, я уверен, что многие по окончании курса будут интересоваться и заниматься наукою, чему уже и есть примеры»³⁷.

Общение студентов с профессором не ограничивалось только учебной аудиторией. Один из его студентов отметил: «Ученики Матвея Ивановича, студенты университета очень любили бывать у него, нередко, может быть, даже злоупотребляя его досугом и покоем. Сюда их влекло радушие и приветливость их доброго учителя, который относился к ним как старший брат и товарищ, готовых оказать им деятельную помощь во всех нуждах. Он был совсем не похож на тех профессоров, которых студенты могут видеть только в университете и которые слишком заботятся о своем досуге и всячески стараются,

чтобы студенты не беспокоили их на дому. Двери дома Матвея Ивановича для студентов, как и для всех вообще, кто в нем нуждался, были всегда открыты. Молодежь, за доброе и сердечное участие к ней ее учителя, платила ему искренней привязанностью»³⁸.

В Москве Соколов активно включился в научное общение, которого ему так не хватало в Нежине. Вскоре он стал членом множества научных обществ: Императорского Московского археологического,³⁹ Общества любителей естествознания, антропологии и этнографии,⁴⁰ Общества истории и древностей Российских⁴¹, Общества любителей древней письменности⁴², Русского библиографического общества, Русского археологического института в Константинополе⁴³, Педагогического общества при Московском университете⁴⁴ и др.

В Москве М.И. Соколов проявил себя и как видный организатор науки – в марте 1892 г. по предложению 12 членов Императорского Московского археологического общества, среди которых был и Соколов, при Московском археологическом обществе была создана Славянская комиссия⁴⁵ – практически единственное в России объединение славистов. Особенно ощутимо это было именно в Москве, где интерес к истории и культуре славянских народов был традиционно высок и работало много крупных специалистов по славяноведению. Вопрос о дефиците научного общения волновал ученых и, судя по всему, неоднократно обсуждался в их среде. «Помните, еще с Вами мы беседовали на эту тему, что хорошо было бы занимающимся славяно-русской стариной... организовать при каком-нибудь обществе», – сообщал в одном из писем коллеге М.И. Соколов, – Теперь это дело устраивается. При Археологическом обществе образована «Славянская комиссия», в председатели которой избран Ваш покорный слуга»⁴⁶.

Задачей Славянской комиссии, как было сказано при ее основании, «будет как более внимательное наблюдение над успехами наук истории и филологии у разных славянских народов, так и самостоятельное изучение разных сторон прошлого славянских народов»⁴⁷, однако деятельность комиссии

сразу стала намного шире заявленной программы. Основной формой работы комиссии были регулярные заседания, на которых заслушивались доклады и сообщения, шли дискуссии, оживленный обмен мнениями. Современники, и специалисты по истории отечественной науки отмечали, что активная работа Славянской комиссии во многом объясняется огромным трудом ее первого председателя Матвея Ивановича Соколова. 14 лет его руководства (1892-1906) были временем наивысшей активности комиссии, при нем состоялось около 90 заседаний, вышли в свет четыре из пяти томов «Древностей», трудов комиссии. За все 14 лет Соколов пропустил всего 5 заседаний, в остальных он принимал самое активное участие – выступал с замечаниями и дополнениями по докладам и сообщениям, руководил прениями, готовил некрологи и торжественные адреса. Сам он выступил с 13 докладами, 5 из них были опубликованы в виде развернутых исследований.

Судя по протоколам и публикациям в «Древностях», языкознанию и истории славян отводилось небольшое место, события современности практически не обсуждались. Главное внимание уделялось филологии, к примеру, апокрифическим произведениям, тема которых была интересна многим и вызывала живые дискуссии. Это не удивительно, поскольку многие члены комиссии были крупными специалистами в этой сфере, знатоками памятников апокрифической литературы, обладателями богатых коллекций рукописей, в которых находились и апокрифические тексты. Так, 26 марта 1898 г. М.И. Соколов сделал большой доклад об апокрифе космогонического содержания «Откровение Варуха»⁴⁸. Он привел все известные в греческой и еврейской литературе произведения, где упоминается этот ветхозаветный герой, выявил сообщения о Варухе в славянских текстах, проанализировал мнения ученых о происхождении и соотношении редакций «Откровения Варуха». В обсуждении этой темы приняли участие И.Е. Евсеев, С.О. Долгов, Н.Н. Дурново, А.Д. Григорьев, В.А. Погорелов. Интерес к этому памятнику был так велик, что 20 октября 1900 г. Соколов вновь вернулся к «Откровению Варуха», в своем докладе он подробнее остановился на сравнении славянских и греческих списков

«Варуха». Фундаментальное исследование М.И. Соколова «Апокрифическое Откровение Варуха» было опубликовано в «Трудах» Славянской комиссии⁴⁹.

Помимо большой научной деятельности, ученый провел огромную организаторскую работу, превратив тематически узкое исследовательское сообщество в значимый научный центр. Используя свои связи, научный и педагогический авторитет, он привлекал к сотрудничеству со Славянской комиссией крупные научные центры, видных специалистов, подбирал единомышленников для успешной организации дела. Проблемы комиссии волновали его постоянно, об этом свидетельствуют письма Соколова к его коллегам, которых он старался подключить к решению проблем комиссии. В переписке Соколова с М.Н. Сперанским, первым секретарем комиссии, отразился период становления нового научного объединения. Соколов обсуждает с коллегой научную тематику для трудов комиссии: «Программа занятий самая широкая – «Славянские древности» в Шафариковском смысле... Это важно в том отношении, чтобы не затрудняясь выбирать темы для рефератов и тем привлекать в комиссию»⁵⁰. Ученый советует о возможных направлениях деятельности комиссии: «Кроме чтения рефератов, занятия комиссии могут выражаться... и в коллективных работах... На первый раз думаю предложить следующее: составить общими силами и напечатать список всех славянских периодических изданий, имеющихся в Московских общедоступных библиотеках, чтобы облегчить занятия славистов. Потом нужно будет взяться за пополнение славянской части библиотеки Археологического общества посредством обмена... Можно было бы приступить к изданию... «Трудов» Комиссии»⁵¹. Он обращается с просьбой к Сперанскому, который в это время находился в заграничной командировке: «Где случится Вам, то, пожалуйста, говорите, что теперь организуется в Москве ученый славянский центр, с которым можно вступить в сношения по ученым делам»⁵². Письма Соколова содержат не только обмен мнениями о создающемся научном сообществе, он предлагает Сперанскому по возвращении в Москву занять должность секретаря комиссии: «Мне очень хочется видеть секретарем комиссии именно Вас... Вы теперь

вернетесь с самыми свежими впечатлениями славянскими, Вы будете обладать больше, чем кто-либо, сведениями о разных ученых славянских учреждениях и действующих в них людях, а потому больше, чем кто-либо, можете принести пользы делу»⁵³. По возвращении в Москву М.Н. Сперанский активно включился в работу комиссии не только как секретарь, но и как редактор первого тома «Древностей», и продолжал свою работу в комиссии вплоть до своего отъезда из Москвы в 1896 г., он продолжил сотрудничество с комиссией и впоследствии.

Одним из направлений работы комиссии был сбор и изучение этнографических и фольклорных материалов, как в традиционных формах, в виде чтения и обсуждения докладов, так и в нетрадиционных – на одно из заседаний был приглашен народный сказитель И.Т. Рябинин, который пел былины⁵⁴, их ноты и тексты были записаны композитором А.С. Аренским и опубликованы в «Древностях». Этнограф А.Е. Крымский сделал сообщение «О похоронных причитаниях Северного края», после чего народная исполнительница И.А. Федосова пропела несколько свадебных и похоронных причитаний, загадывала загадки и т.п.⁵⁵ По запросу Этнографического отдела Общества любителей естествознания, антропологии и этнографии в комиссии шла дискуссия по поводу создания единой системы записи звуков речи. Эту систему для обсуждения предложил выпускник Московского университета – В.В. Богданов, оставленный по ходатайству М.И. Соколова при факультете для приготовления к профессорскому званию⁵⁶. Богданов выступил с большим докладом «О звуковой транскрипции русского языка», в котором изложил свои соображения, выработанные на практике во время этнографической экспедиции⁵⁷. По предложенной им системе записи завязалась столь оживленная дискуссия, что ее продолжили и на следующем заседании. Оппонентом Богданова выступил Е.А. Ляцкий, резко раскритиковавший его систему, в итоге, комиссия ее не одобрила. Богданов впоследствии отмечал в своих воспоминаниях, что после Славянской комиссии, где его система не встретила поддержки, попытка провести в жизнь его научную фонетическую транскрипцию оборвалась и надолго⁵⁸. К единому мнению по поводу звуковой

транскрипции члены комиссии так и не пришли, но само обращение к этим проблемам лежало в русле актуальных научных задач.

Деятельность комиссии не сводилась к кабинетным заседаниям, она вела значительную работу по выявлению научной информации, в частности, участвовала в сборе материалов для археологического словаря, который готовило Московское Археологическое общество⁵⁹. Комиссией составлялись обзоры и каталоги выходящих материалов по славяноведению. Важной задачей члены комиссии считали сбор сведений о рукописных источниках по славянству, хранящихся в собраниях российских и зарубежных библиотек, архивов, музеев. Так, А.И. Яцимирский сделал сообщение о собраниях древних молдавских рукописей в библиотеках и монастырях Румынии, в которой он провел 6 лет⁶⁰. Н.Н. Дурново предложил комиссии обзор рукописей, принадлежащих Московскому археологическому обществу, «в результате обсуждения Комиссией было выражено желание, чтобы рукописи Общества были подробно описаны совместно членами комиссии и затем переданы в Императорский Исторический музей»⁶¹, что и было сделано.

Важную сторону работы комиссии составляла издательская деятельность, прежде всего, публикация ее трудов – «Древностей». «Древности. Труды Славянской комиссии» являлись практически единственным научным изданием в России с чисто славистической тематикой. Высокий научный уровень «Древностей» был признан авторитетными учеными⁶². Конечно, не только это можно сказать в пользу «Трудов», благодаря им были введены в научный оборот многие неизвестные памятники славянской письменности, документы по истории славяноведения. Здесь имели возможность опубликовать свои исследования не только признанные авторитеты, но и молодые ученые.

Под руководством М.И. Соколова Славянская комиссия не только сформировалась в крупный научный центр, она стала своего рода исследовательской школой, которая вывела в мир науки целый ряд молодых ученых-славистов. Активными участниками работы Славянской комиссии были начинающие ученые, именно здесь, в стенах «ученого собрания» молодые

исследователи впервые пробовали свои силы на научном поприще, приобретали свои первые опыты публичных выступлений, вступали в дискуссии, отстаивая положения будущих диссертаций и научных трудов, получали возможность неформального общения со «столпами науки». В Славянской комиссии сама обстановка научного сообщества побуждала начинающих исследователей к активным научным занятиям. Уже на первое заседание комиссии Соколов пригласил из магистрантов и студентов Московского университета А.В. Башкирова, А.Д. Карнеева, А.В. Михайлова, В.В. Богданова. «Здесь, - вспоминал впоследствии А.В. Михайлов, - в недрах памятной для меня комиссии, под расписными тяжелыми сводами старинных боярских хором в Москве на Берсеневской набережной постоянно происходило непринужденное общение на строго научной почве профессоров, магистров и магистрантов со студентами»⁶³. Научная среда, в которую попадали начинающие ученые, стимулировала их интерес к исследованиям, они накапливали опыт, получали образцы для подражания, могли получить квалифицированный совет и реальную помощь. Доклады крупных ученых становились для молодых славистов настоящей научной школой, а дискуссии помогали раскрыть приемы и методы исследовательской деятельности. Так, М.И. Соколов на одном из заседаний сделал доклад о принадлежащем ему сборнике повестей начала XVIII в.⁶⁴ По существу он дал образец эталонного археографического описания рукописного сборника, определил внешние особенности рукописи, метод датировки, подробный анализ состава рукописи, литературный стиль. Сборник он принес на заседание, и слушатели имели возможность наглядно проверить выводы докладчика и высказать свои соображения.

Внимательное отношение к трудам молодых коллег было типичным для Славянской комиссии. Магистранты проходили в ней путь от первых, еще далеких от совершенства научных опытов, иногда начатых еще на студенческой скамье, до серьезных исследований, магистерских и докторских диссертаций. Свою исследовательскую деятельность в комиссии начали многие крупные

ученые: В.М. Истрин, А.В. Михайлов, Н.Н. Дурново, А.И. Яцимирский, М.Н. Сперанский, А.С. Орлов, С.К. Шамбинаго и многие другие.

В марте 1902 г. исполнилось десятилетие со дня основания Славянской комиссии, и это событие было отмечено в мире науки. Состоялось юбилейное заседание, на котором были подведены итоги ее деятельности. Члены научного сообщества выразили глубокую признательность ее председателю. Председатель Московского археологического общества графья П.С. Уварова преподнесла М.И. Соколову от имени коллег серебряный жетон с изображением змеевика, послужившего темой для нескольких работ ученого.

Жизнь М.И. Соколова была целиком посвящена науке, преподаванию, университету, большой семье (у него было семеро детей). В его обширной переписке, дневниковых записях практически нет свидетельств о его интересе к политике, бурным событиям начала XX в., которые так волновали многих его коллег по Московскому университету. Лишь в одном письме к близкому другу В.И. Ламанскому, написанному в марте 1906 г. он откровенно высказывается о происходящем: «Современная смута, разумеется, очень тяжело сказывается на всей жизни, внешней и внутренней. На так называемое освободительное движение я смотрю как на возобновление крестного права в более тяжелой и всеобщей форме: прежде барин владел и распоряжался главным образом внешней стороной жизни человека, а теперь хотят вытравить и старое состояние души, накопленное веками, а на место его насадить «просвещение» - формулы и фразы чужих учений и жизни. Прямой путь к невежеству и варварству, ужасных примеров не оберешься. Будет впереди много крови литься и частично, и в массах. Я сознательно и намеренно не примыкаю ни к какой партии, потому что не удовлетворяюсь их программами, предпочитаю чувствовать себя независимым нормальным человеком»⁶⁵. Но как ни старался ученый дистанцироваться от политики, события первой русской революции в Москве не могли оставить его равнодушным, вызвали волнение за университет, за студентов, за близких. Все это ухудшало состояние его здоровья. М.И. Соколов умер 17 июня 1906 г., в возрасте 52 лет от приступа стенокардии.

Со смертью М.И. Соколова научная и педагогическая династия этой семьи не оборвалась. Свой интерес и преданность науке ученый сумел передать сыновьям-близнецам, Юрию и Борису. Они закончили историко-филологический факультет Московского университета и стали видными учеными-этнографами и филологами, собирателями и исследователями

фольклора, основоположниками самостоятельного направления в науке, подобно отцу они воспитали множество учеников⁶⁶.

В качестве отдельного сюжета можно рассмотреть вклад профессора М.И. Соколова в развитие научной и педагогической мысли в Твери. Есть свидетельства, что ученый неоднократно бывал в Твери. Так, в письме к родителям в октябре 1886 г. он сообщает, что гостил в Твери у родственников (мать М.И. Соколова, Авдотья Федоровна, была родом из Твери). Во время своих посещений он встречался с представителями тверской научной общественности: архиепископом Тверским и Кашинским Саввой, А.К. Жизневским - общественным деятелем, археологом, историком и краеведом, основателем Тверского историко-археологического музея, председателем Тверской губернской ученой архивной комиссии. При встрече Жизневский пригласил Соколова в музей, лично водил его, показывая коллекции рукописей, подарил книги. Посетил Соколов и Желтиков монастырь⁶⁷.

Познакомившись с богатой рукописной коллекцией Тверского историко-археологического музея, Соколов неоднократно использовал его материалы в своих исследованиях, копируя рукописи как лично, так и получая их с помощью тверских ученых. Так, М.Н. Сперанский, имевший тверские корни и часто посещавший Тверь, в 1893 г. сообщает в письме к Соколову: «Вернулся из Твери, привез обещанные рукописи»⁶⁸, о которых просил его Соколов в письме от 6 января 1893 г.⁶⁹ Можно предположить, о каких рукописях идет речь, поскольку в личном фонде Соколова в ОПИ ГИМ сохранилась неопубликованная работа (82 рукописных листа) о змеевиках-наузах из Тверского музея⁷⁰, датированная 1894 г. Тема змеевиков – амулетов с изображением женской фигуры или головы, окруженной змеями, весьма

интересовала ученого. Ей была посвящена статья «Апокрифический материал для объяснения амулетов, называемых змеевиками»⁷¹. Позднее Соколов продолжил ее исследование, опубликовав еще один обширный труд о змеевиках⁷².

В личных фондах Соколова в ОПИ ГИМ и в ОР РГБ хранятся копии рукописей из Тверского музея и материалы по истории Тверского региона, к примеру «Заметка о змеевиках из Тверского музея»⁷³, возможно, использованная для его опубликованных трудов. Сохранились выписки из Журналов Тверской духовной консистории за 1751-1834 гг. по делам о построении церквей, назначении на духовные должности, распределении земельных наделов среди причта в Кашинском уезде⁷⁴. Есть документы по истории Тверской медицины, в частности об открытии Кашинских минеральных вод, речь священника г. Кашина Иоанна Амаратского с приложением рапортов и донесений Тверской врачебной управы в Тверское губернское правление за 1807-1808 гг.,⁷⁵ указы Тверской Казенной палаты Вышневолоцкому уездному казначею о ремонте казенных зданий, о жаловании медицинским работникам и др. за 1818 г.⁷⁶

По просьбе М.И. Соколова, в январе 1903 г. Сперанский в очередной раз привез ему из Твери в Москву несколько рукописей для работы⁷⁷, а от Соколова в дар Тверскому музею и Тверской ученой архивной комиссии отвез его труды, несколько рукописных книг линейных нот, древние кресты и иконы – за эти дары А.К. Жизневский благодарил Соколова в письме: «Примите мою сердечную благодарность за сделанный вами богатый дар Тверскому музею, за присланные четыре рукописные книги линейных нот, пополнившие наше собрание нотных рукописей, а также за Ваши почтенные научные труды, с которыми, впрочем, я не успел еще познакомиться. Присланные кресты и складень поступят в собрание местных икон. При этом прошу Вас позволить передать Ваши сочинения от имени Вашего в Библиотеку Тверской ученой архивной комиссии, куда поступили все книги Музея, кроме старопечатных и рукописей⁷⁸. В этом же письме Жизневский советуется с Соколовым по поводу правильного прочтения текста, написанного вязью в одной из рукописей Тверского музея.

Для Тверского музея контакты с крупным московским профессором значили очень много, материалы музея входили в научный оборот, приобретали широкую известность, служили науке и обществу.

Соколов интересовался местными новостями у тверских коллег, старался помогать решению их проблем. Он участвовал в «хлопотах» о перемещении, коллекции Тверского музея в здание Путевого дворца. В частности, он пытался помочь делу через председателя Императорского Московского археологического общества графиню П.С. Уварову, которая активно содействовала развитию провинциальной науки. В мае 1896 г. графиня П.С. Уварова приезжала в Тверь с целью содействия тверским ученым⁷⁹. Хлопоты увенчались успехом, Музей в том же году переехал в здание Путевого дворца. В письме Соколова к П.С. Уваровой от 10.02.1897 г. он сообщает о своем намерении поехать в Тверь вместе с П.С. Уваровой, но не смог сделать этого по болезни»⁸⁰.

Важным направлением деятельности М.И. Соколова можно считать его активную поддержку молодых тверских ученых. Долгие годы он поддерживал тесное сотрудничество с уже опоминавшимся М.Н. Сперанским, будущим профессором Московского университета, академиком, крупным специалистом по истории славяно-русских литератур, именно Сперанский после смерти Соколова займет его место во главе кафедры русского языка и словесности в Московском университете⁸¹. Соколов помогал Сперанскому во время его научной командировки в славянские земли своими советами, помогал установить контакты с европейскими учеными, содействовал в продлении сроков командировки. А по возвращении именно Сперанского он пригласил в качестве секретаря в Славянскую комиссию, которая стала настоящей научной школой как для молодого ученого, так и для многих начинающих специалистов по славяноведению.

Известно, что Соколов являлся педагогом и научным руководителем будущего профессора (Тверского) Калининского Педагогического института Николая Дмитриевича Никольского (1873-1952). В 1890 г. Никольский поступил

на словесное отделение историко-филологического факультета Московского университета, где вел свое преподавание М.И. Соколов. С 1 июля 1891 г. по 1 июля 1892 г. Никольский получал стипендию Министерства народного просвещения, за что обязан был, после окончания университета, прослужить 1 год 6 месяцев в должности учителя. Трудно сказать, когда установились контакты профессора Соколова и студента Никольского, но они были достаточно активными, в ОПИ ГИМ хранится студенческая работа Н.Д. Никольского с пометками Соколова⁸². Очевидно, профессор оценил усердие и способности студента, поскольку уже в 1893 г. М.И. Соколов ходатайствовал перед Министерством народного просвещения об оставлении студента Н.Д. Никольского при историко-филологическом факультете для приготовления к профессорскому званию по кафедре русского языка и словесности⁸³. Под руководством профессора М.И. Соколова в 1893 г. Никольский подготовил кандидатскую работу "О начале русского искусственного стихотворства". По окончании университета в мае 1894 г. с дипломом первой степени, дающим степень кандидата, Н.Д. Никольский подготовил перевод трагедии Еврипида "Ипполит" с лингвистическим комментарием. Научные исследования шли успешно, но по семейным обстоятельствам Никольский вынужден был поступить на службу, которая отнимала много времени и вынудила оставить активные занятия наукой. Вероятно, он предполагал вернуться к научным трудам и завершить начатое исследование, во всяком случае, он хранил рукописные материалы своего научного труда, но во время немецко-фашистской оккупации Калинина все рукописи Н.Д. Никольского, в том числе рукопись диссертации и перевод трагедии Еврипида "Ипполит" с лингвистическим комментарием к нему погибли, как и большая часть его библиотеки. На достаточно скудном фактическом материале трудно делать серьезные выводы о преемственности в научной и педагогической деятельности, в принципах и методах преподавания двух профессоров. Но, без сомнения, хорошее образование, полученное Н.Д. Никольским в Московском университете, является результатом преподавания и влияния профессора Соколова, который

сумел разглядеть в студенте педагогический потенциал, способствовал началу его преподавательской и научной карьеры, служил ему примером отношения к педагогическому и научному делу.

История взаимосвязи М.И. Соколова с Тверской наукой имела и еще одно своеобразное продолжение. Вряд ли можно считать случайным совпадением тот факт, что в 1919 г., когда кафедра русского языка и литературы Тверского учительского института была разделена на две – кафедру русского языка возглавил Никольский, а кафедру русской литературы – профессор Юрий Матвеевич Соколов – сын М.И. Соколова, крупный филолог и этнограф. Весьма вероятно, Н.Д. Никольский был знаком и поддерживал связь с детьми своего педагога и воспользовался этой связью для приглашения в Тверь большого ученого, который внес выдающийся вклад в развитие как Тверского учительского института, так и отечественной науки в целом.

Профессор Соколов подготовил целое научное поколение, но не только ученых, но и педагогов. Можно с уверенностью сказать, что далеко не все профессора оставили после себя столько учеников, проявивших себя на педагогическом поприще, среди которых свое достойное место занимает и Н.Д. Никольский, и это несомненно связано с влиянием личности и деятельности их педагога – Матвея Ивановича Соколова, сумевшего «заразить» их любовью и преданностью к своему делу, дать пример подлинного служения науке и просвещению.

ПРИМЕЧАНИЯ:

¹ Михайлов А.В. Памяти профессора Московского университета М.И. Соколова // Труды Третьего областного Историко-археологического съезда, бывшего в г. Владимире 20-26 июня 1906 г. Владимир, 1909. С. 39.

² ОР РГБ. Ф. 468. К. 1. Д. 36. Л. 60-61.

³ Славянское обозрение // Санкт-Петербургские ведомости. 1879. 11 апреля и др.

⁴ ОР РГБ. Ф. 468. К. 2. Д. 32. Л. 4-5.

⁵ ОР РГБ. Ф. 468. К. 3. Д. 8. Л. 82.

⁶ Протоколы заседаний Совета Императорского Санкт-Петербургского университета за первую половину 1877-1878 академического года. № 17. СПб., 1878. С. 77.

⁷ Там же. С. 79.

- ⁸ Соколов М.И. Из древней истории болгар. СПб., 1879.
- ⁹ ОПИ ГИМ. Ф. 38. Д. 1. Л. 19.
- ¹⁰ ОР РГБ. Ф. 468. К. 1. Д. 2. Л. 1.
- ¹¹ СПбФ АРАН. Ф. 281. Оп. 2. Д. 472. Л. 7.
- ¹² Резанов В. Памяти Матвея Ивановича Соколова. Нежин, 1907. С. 1-2.
- ¹³ СПбФ АРАН. Ф. 35. Оп. 1. Д. 1310. Л. 7.
- ¹⁴ ОР РГБ. Ф. 468. К. 1. Д. 3. Л. 1.
- ¹⁵ СПбФ АРАН. Ф. 281. Оп. 2. Д. 472. Л. 9.
- ¹⁶ СПбФ АРАН. Ф. 35. Оп. 1. Д. 1310. Л. 2.
- ¹⁷ СПбФ АРАН. Ф. 35. Оп. 1. Д. 1310. Л. 5.
- ¹⁸ СПбФ АРАН. Ф. 35. Оп. 1. Д. 1310. Л. 11.
- ¹⁹ ОР РГБ. Ф. 468. К. 2. Д. 36. Л. 1.
- ²⁰ СПбФ АРАН. Ф. 35. Оп. 1. Д. 1310. Л. 14.
- ²¹ Соколов М.И. Материалы и заметки по старинной славянской литературе. Выпуск первый. М., 1888.
- ²² ОР РГБ. Ф. 468. К. 1. Д. 24. Л. 1-2.
- ²³ ОР РГБ. Ф. 468. К. 1. Д. 7. Л. 17.
- ²⁴ СПбФ АРАН. Ф. 35. Оп. 1. Д. 1310. Л. 22.
- ²⁵ Резанов В. Памяти Матвея Ивановича Соколова. Нежин, 1907. С. 21.
- ²⁶ Протокол историко-филологического факультета от 29 ноября 1889 г. // ЦГИАМ. Ф. 418. Оп. 2. Д. 4256. Л. 1-5.
- ²⁷ СПбФ АРАН. Ф. 35. Оп. 1. Д. 1310. Л. 23.
- ²⁸ СПбФ АРАН. Ф. 35. Оп. 1. Д. 1310. Л. 33.
- ²⁹ Соколов М.И. Материалы и заметки по старинной славянской литературе. Выпуск второй. Новооткрытое сочинение Юрия Крижанича о соединении церквей // Журнал Министерства народного просвещения. 1891. № 4. С. 233-266; № 5. С. 1-56.; он же. Собрание сочинений Юрия Крижанича. Выпуск второй. 1674 г. Толкование исторических пророчеств // Чтения Общества истории и древностей Российских. 1891. № 2. С. 1-122.
- ³⁰ Соколов М.И. Славянская книга Еноха Праведного // Чтения Общества истории и древностей Российских. 1910. № 4. С. 1-167.
- ³¹ Соколов М.И. Апокрифическое Откровение Варуха // Древности. Труды Славянской комиссии Императорского Московского археологического общества. М., 1907. Т. IV. Л. 201-258.
- ³² Формулярный список о службе декана историко-филологического факультета Императорского университета Матвея Соколова // ОПИ ГИМ. Ф. 38. Д. 1. Л. 18-22.

- ³³ ОПИ ГИМ. Ф. 38. Д. 18. Л. 27.
- ³⁴ Соколов М.И. Болгарская письменность // Книга для чтения по истории средних веков/ под ред. П.Г. Виноградова. Вып. 2. М., 1897. С. 913-931.
- ³⁵ Очерк 10-летней деятельности Славянской комиссии Императорского Московского Археологического общества. М., 1902. С. 46.
- ³⁶ Истрин В.М. М.И. Соколов // Журнал Министерства народного просвещения. 1906. № 9. С. 46.
- ³⁷ СПбФ АРАН. Ф. 35. Оп. 1. Д. 1310. Л. 37.
- ³⁸ Михайлов А.В. Памяти профессора Московского университета М.И. Соколова // Труды Третьего областного Историко-археологического съезда, бывшего в г. Владимире 20-26 июня 1906 г. Владимир, 1909. С. 39.
- ³⁹ ОР РГБ. Ф. 468. К. 1. Д. 13. Л. 1.
- ⁴⁰ ОР РГБ. Д. 14. Л. 1.
- ⁴¹ Чтения Общества истории и древностей Российских. 1892. № 1. Протоколы. С. 38.
- ⁴² ОР РГБ. Ф. 468. К. 1. Д. 19. Л. 1.
- ⁴³ ОР РГБ. Ф. 468. К. 1. Д. 18. Л. 1.
- ⁴⁴ ОР РГБ. Ф. 468. К. 1. Д. 20. Л. 1.
- ⁴⁵ Древности. Труды Славянской комиссии Императорского Московского археологического общества. М., 1895. Т. I. Протоколы. С. 1.
- ⁴⁶ ОР ГРБ. Ф. 601. К. 2. Д. 33. Л. 8.
- ⁴⁷ Древности. Т. I. Протоколы. С. 1.
- ⁴⁸ Древности. Т. III. Протоколы. С. 3-5.
- ⁴⁹ Древности. Т. IV. С. 201-258.
- ⁵⁰ ОР ГРБ. Ф. 601. К. 2. Д. 33. Л. 9.
- ⁵¹ ОР ГРБ. Ф. 601. К. 2. Д. 33. Л. 10.
- ⁵² ОР ГРБ. Ф. 601. К. 2. Д. 33. Л. 11.
- ⁵³ ОР ГРБ. Ф. 601. К. 2. Д. 33. Л. 11.
- ⁵⁴ Древности. Т. I. Протоколы. С. 22-24.
- ⁵⁵ Древности. Т. II. Протоколы. С. 11.
- ⁵⁶ ЦГИАМ. Ф. 418. Оп. 2. Д. 20. Л. 31.
- ⁵⁷ Древности. Т. I. Протоколы. С. 8.
- ⁵⁸ Богданов В.В. Этнография в истории моей жизни. М., 1989. С. 168-169.
- ⁵⁹ Древности. Т. I. Протоколы. С. 4.
- ⁶⁰ Древности. Т. III. Протоколы. С. 10.
- ⁶¹ Древности. Т. IV. Протоколы. С. 54-55.

- ⁶² Флоринский Т.Д. Обзор важнейших трудов по славяноведению за 1895 г. Киев, 1896. С. 1-9; он же. Критико-библиографический обзор новейших трудов и изданий по славяноведению. XV. Киев, 1907. С. 18-24.
- ⁶³ Михайлов А.В. Памяти профессора Московского университета М.И. Соколова//Труды Третьего областного историко-археологического съезда, бывшего в г. Владимире 20-26 июня 1906 г. Владимир, 1909. С. 37.
- ⁶⁴ Древности. Т. III. Протоколы. С. 4.
- ⁶⁵ СПБФ АРАН. Ф. 35. Оп. 1. Д. 1310. Л. 44.
- ⁶⁶ Б.М. и Ю.М. Соколовы // Краткая литературная энциклопедия. М., 1972. Т. 7. С. 47-48.
- ⁶⁷ ОР ГБЛ. Ф. 468. К. 1. Д. 36. Л. 71.
- ⁶⁸ ОР РГБ. Ф. 468. К. 10. Д. 31. Л. 19.
- ⁶⁹ ОР РГБ. Ф. 468. К. 3. Д. 17. Л. 39.
- ⁷⁰ ОПИ ГИМ. Ф. 38. Д. 18.
- ⁷¹ Соколов М.И. Апокрифический материал для объяснения амулетов, называемых змеевиками // Журнал Министерства народного просвещения. 1889. № 6. С. 339-368.
- ⁷² Соколов М.И. Новый материал для объяснения амулетов, называемых змеевиками // Древности. Труды Славянской комиссии Императорского Московского Археологического общества. Т. 1. М., 1895. С. 134-202.
- ⁷³ ОПИ ГИМ. Ф. 38. Д. 18. Л. 79-81.
- ⁷⁴ ОР РГБ., Оп. 1. К. 12. Д. 24.
- ⁷⁵ ОР РГБ. Ф. 468. Оп. 1. К. 12. Д. 25.
- ⁷⁶ ОР РГБ. Ф. 468. Оп. 1. К. 12. Д. 16.
- ⁷⁷ ОР РГБ. Ф. 468. К. 10. Д. 31. Л. 20.
- ⁷⁸ ОПИ ГИМ. Ф. 38. Ед. 56. Л. 40-41.
- ⁷⁹ ТГОМ. Ф. 7. Оп. 1. Д. 55. Л. 1.
- ⁸⁰ ОПИ ГИМ. Ф. 17. Д. 568. Л. 607.
- ⁸¹ Подробнее контакты М.И. Соколова с М.Н. Сперанским рассмотрены в статье: Макарова Е.А. Из истории отечественного славяноведения: переписка М.И. Соколова с М.Н. Сперанским // Историография балканского средневековья. Тверь, 1990. С. 44-56.
- ⁸² ОПИ ГИМ. Ф. 38. Д. 44.
- ⁸³ Протоколы историко-филологического факультета Московского Императорского университета // ЦГИАМ. Ф. 418. Оп. 2. Ед. 20. Л. 31.

Дата поступления рукописи в редакцию – 20.03.2023

Дата принятия рукописи в печать – 07.04.2023

А.В. Цыганова

(Тверской государственной университет, г. Тверь)

**ПЕДАГОГИ И НАСТАВНИКИ В ЖЕНСКИХ ГИМНАЗИЯХ
ТВЕРСКОЙ ГУБЕРНИИ
ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX – НАЧАЛА XX ВВ.**

Аннотация. В статье рассматривается роль и влияние преподавателей женских гимназий Тверской губернии на мировоззрение учениц. Автор показывает, как педагогики и наставники формировали модель социально-педагогического поведения учениц, используя традиционные и инновационные методы обучения и воспитания.

Ключевые слова: женские гимназии, Тверская губерния, женское образование, Тверская Мариинская женская гимназия.

A.V. Tsyganova

(Tver State University, Tver)

**TEACHERS AND MENTORS IN FEMALE GYMNASIUMS OF TVER
PROVINCE OF THE SECOND HALF OF THE XIX -
EARLY XX CENTURIES**

Annotation. The article examines the role and influence of teachers of female gymnasiums of Tver province on the outlook of female students. The author shows how teachers and mentors formed a model of socio-pedagogical behavior of students using traditional and innovative methods of teaching and upbringing.

Key words: women's gymnasiums, Tver province, women's education, Tver Mariinsky Women's Gymnasium.

Во второй половине XIX в. Тверская губерния была вовлечена в масштабный процесс реформирования системы образования, затронувший различные типы учебных заведений как мужских, так и женских.

По грамотности населения Тверская губерния занимала одно из первых мест среди других губерний Российской империи. По данным первой всеобщей переписи населения Российской империи в Тверской губернии грамотное население составляло 24,5 %¹. При этом грамотность мужчин среди сельского населения составляла 37,45%, женщин – 9,22%. Грамотность мужчин, проживавших в городах, составляла 62,81%, женщин – 42,54%². В губернии в целом среднее образование имели 2,93 % мужчин и 5,43% женщин³. Таким образом, наиболее грамотным являлось городское население, преимущественно это были мужчины. По среднему образованию женщины превосходили мужчин на 2,5 %. Это можно объяснить как тем, что в губернии вообще преобладало женское население, так и большим количеством учебных заведений, в которых женщины могли получить среднее образование.

Одним из видов учебных заведений, где женщины могли получить среднее образование, были гимназии. Согласно ведомости о распределении учебных заведений по учебным округам, губерниям и областям, в Тверской губернии к началу 70-х гг. XIX в. были две женские гимназии – одна в Твери и одна в Вышнем Волочке⁴. К 1 января 1905 г. в Тверской губернии уже насчитывалось шесть женских гимназий⁵ (Бежецкая, Весьегонская, Осташковская, Ржевская, Тверская Мариинская гимназия, тверская женская гимназия А.А. Римской-Корсаковой).

Учебная и воспитательная деятельность в женских гимназиях Тверской губернии проходила согласно Положению о женских гимназиях и прогимназиях 1870 г. В отличие от предыдущих законодательных актов, где целью женского образования являлось воспитание домохозяйки и жены, в Положении 1870 г. это не отмечалось, но не были сформулированы и новые задачи. В Положении

подчеркивалось, что женскому образованию необходимо придать «более практический характер», что, видимо, предполагало возможность применения способностей выпускниц в более широком, чем ограниченный домашний характер.

Учебный и воспитательный процесс в женских гимназиях полностью ложился на плечи администрации и педагогического состава. Престиж и популярность учебного заведения зависел не только от грамотного управления, но и от состава преподавателей. Учителя и учительницы становились истинными наставниками своим ученицам. Характер взаимоотношений учителей и учащихся в женских гимназиях Тверской губернии можно назвать доброжелательным, добрым, искренним.

Особое место в системе управления женскими гимназиями занимал пост попечительницы. В Тверской Мариинской женской гимназии «духовной наставницей», идеалом доброты и милосердия была Варвара Алексеевна Морозова. В.А. Морозова широко известна своей благотворительной и общественной деятельностью конца XIX – начала XX вв. В 1883 г. Попечительный совет гимназии единогласно избрал В.А. Морозову на пост попечительницы, и в том же году она была утверждена на этот пост решением Попечителя Московского учебного округа⁶.

В.А. Морозова состояла попечительницей Тверской Мариинской женской гимназии до 1910 г. За 27 лет работы на посту попечительницы В.А. Морозова внесла огромный вклад в развитие гимназии. Ежегодно с 1890 г. Варвара Алексеевна жертвовала по 760 руб. на содержание учебного заведения и оплату педагогического персонала⁷, а в 1886 г. подарила гимназической библиотеке 153 тома книг сочинений русских писателей⁸. Как человек с доброй душой и большими материальными возможностями В.А. Морозова оплачивала обучение в гимназии девочек из малообеспеченных семей.

Если попечительница занималась главным образом благотворительностью, то «непосредственное наблюдение» за учебно-воспитательным процессом вверялось начальнице гимназии. Начальница должна была следить за

успеваемостью учениц, их поведением, посещением занятий, внешним видом гимназисток. Вместе с преподавателями начальница посещала наемные квартиры иногородних учениц, осуществляла дежурство на всех культурных мероприятиях. Кроме этого, начальница следила за соблюдением ученицами форменных правил, за состоянием гимназического здания и мебели, утверждала заказа на учебники и учебные наглядные пособия.

С момента основания Тверской Мариинской женской гимназии в 1858 г. и до момента ликвидации в октябре 1918 г. пост начальницы занимали три женщины – Констанция Фёдоровна Гросвальд, Мария Николаевна Сиряцкая и Мария Фотиевна Патлавская. Эти женщины полностью посвятили себя профессии и всю свою жизненную энергию отдавали работе и гимназии.

Модель социально-педагогического поведения учениц во многом определяли преподаватели гимназий. На них равнялись, им подражали, их уроки ждали, а рассказы слушали, затаив дыхание. Вот как описывала свои эмоции от уроков истории и словесности ученица Вельеговской женской гимназии (1903-1918 гг.) Ольга Ивановна Вахонева: «Историю и словесность преподавала у нас Сухорукова Александра Михайловна. Какие увлекательные картины русской и всеобщей истории вставляли перед нами в её рассказах! А сколько наглядных пособий она использовала на уроках!»⁹. На уроках литературы и истории А.М. Сухорукова постоянно обращалась к живописи, поэтому, как отмечает О.И. Вахонева, «гимназистки хорошо знали картины русских художников-реалистов XIX в.» На экзаменах ученицы писали сочинения, которые тщательно проверялись и рецензировались. «С нетерпением мы ждали проверенных работ: замечания на полях и подробная рецензия были интересной формой общения с учительницей и, безусловно, важным обучающим фактором»¹⁰.

Большим уважением в Вельеговской гимназии пользовался председатель Педагогического совета, учитель математики и физики Стельмахович Евлампий Леонтьевич. «Классом он владел, как дирижёр оркестром, поэтому легко и интересно было следить за логикой его мысли...Задачник по математике, прибор по физике – этого ему было достаточно, чтобы мастерски объяснить теорему или

физический закон»¹¹. В то же время, Е.Л. Стельмахович был тонким ценителем искусства и под его руководством в гимназии ставились спектакли и концерты, которые пользовались большой популярностью среди гимназисток.

Педагоги и наставники в женских гимназиях старались привить ученицам такие качества как гуманность и милосердие. Во многом это проявлялось в организации многочисленных благотворительных, литературных и танцевальных вечеров. Например, в Тверской Мариинской женской гимназии устраивали спектакли и концерты в пользу Общества вспомоществования бедным ученицам, учрежденного при гимназии в 1895 г. Ученицы сами исполняли песни, читали стихи, играли на музыкальных инструментах, ставили пьесы и спектакли.

В Весьегонской женской гимназии тоже была распространена практика организации ученических спектаклей и концертов. Здесь главным «дирижёром» был Е.Л. Стельмахович. Следует отметить, что особенно волнующее впечатление на учениц произвела опера Глинки «Иван Сусанин» в постановке Стельмаховича. В памяти Ольги Вахоневой сохранились моменты длительных и серьезных подготовок к гимназическим спектаклям. Она вспоминала: «В гимназии были очень удобная большая разборная сцена и разборная стена из смежных с залом классов. Гимназические вечера устраивались не более двух раз в год. Кроме спектаклей и концертов, ставили так называемые «живые картины». Это немые сцены из русских сказок или художественной литературы, освещаемые при открытии занавеса бенгальским огнем»¹². В подобной технике были поставлены картины «В ночном» по «Бежину лугу» И.С. Тургенева, цыганский табор по «Цыганам» А.С. Пушкина, русалок по «Майской ночи» Н.В. Гоголя и др. Гимназические спектакли и концерты были настоящим культурным событием не только в жизни женской гимназии, но и целого города. Поскольку вечера имели характер благотворительный, то на них соответственно приглашались именитые и знатные люди Весьегонска и уезда. Им заранее вручались билеты и «красиво оформленные программы».

Кроме литературно-музыкальных вечеров женские гимназии проводили лотереи, выручка от которых также шла на благотворительные цели. Так, 20 января 1916 г. в помещении Общественного собрания Тверская Мариинская гимназия организовала лотерею, которой предшествовал концерт. В результате было собрано в общей сумме 2100 руб. 48 коп., из них 681 руб. 49 коп. поступило от концерта и 1418 руб. 99 коп. – от лотереи¹³. Вся выручка с лотереи шла для помощи бедным ученицам гимназии, детям-сиротам участников Первой мировой войны, беженкам-воспитанницам средних учебных заведений. В лотерее разыгрывались предметы домашнего обихода (салфетки, игольницы, коробочки, шкатулки), недорогие золотые и серебряные изделия. Например, в лотерее в ноябре 1916 г. «суперпризом» стал самовар за 25 руб.¹⁴

В женских гимназиях Тверской губернии значительное внимание уделялось организации досуга учениц. Например, в Тверской Мариинской гимназии вопросом досуга занимались преподаватели, Попечительный совет и Родительский комитет. Формы досуга учениц гимназии были разнообразные. Это и праздники, юбилейные и благотворительные мероприятия, экскурсии, литературные и музыкальные вечера.

С конца 80-х гг. XIX в. образовательные учреждения Тверской губернии начали использовать в учебном процессе «волшебный фонарь» для народных чтений. Это специальное проекционное устройство, демонстрировавшее картины, которые сопровождалось рассказом лектора. Такие «волшебные фонари» были популярны и востребованы в Тверской Мариинской женской гимназии и школе П.П. Максимовича¹⁵. Решением Педагогического совета Тверской Мариинской женской гимназии 15 февраля 1908 г. была объявлена благодарность преподавателю школы П.П. Максимовича, заведующему земской бесплатной народной читальней Л.А. Колаковскому «за его в высшей степени полезные труды на пользу гимназии». Дело в том, что в течение 15 лет Колаковский «предоставлял в распоряжение гимназии волшебный фонарь со всеми приспособлениями и картинками для чтения и всегда сам с удовольствием жертвовал гимназии свое свободное время», чтобы управлять фонарем¹⁶.

Одним из элементов воспитательной работы в женских гимназиях были образовательные экскурсии. Педагогический совет Тверской Мариинской гимназии старался как можно чаще организовывать выездные экскурсии для гимназисток. Ежегодные отчеты Председателя педагогического совета о состоянии Тверской Мариинской женской гимназии, протоколы заседаний Педагогического совета гимназии, циркуляры свидетельствуют об организации многочисленных экскурсий гимназией. Так, в 1909 г. гимназистки посетили Севастополь и Ялту, проживали ученицы в Ялтинской женской гимназии. В том же году была организована экскурсия в Санкт-Петербург, во время которой ученицы посетили спектакль Мариинского театра¹⁷. В 1910 г. состоялась экскурсия на Соловецкие острова с целью «поклонения святым угодникам»¹⁸. В поездке приняли участие двадцать две ученицы, шесть руководительниц и один руководитель. Продолжительность поездки составила 16 дней и по стоимости обошлась в 24 руб. 30 коп. на одного человека¹⁹. Для сравнения средняя стоимость обучения в гимназии в 1910 г. составляла 53 руб. 55 коп.²⁰ Поэтому не все ученицы имели возможность отправиться в экскурсионные поездки.

Чаще всего Тверская Мариинская гимназия организовывала экскурсии в Москву – поближе и подешевле. В том же 1910 г. группа учениц отправилась в Москву на Рождественские каникулы. Стоимость трехдневного пребывания в столице составило 6 руб. 66 коп.²¹, что значительно дешевле по сравнению с другими иногородними поездками.

Во время экскурсионных поездок в Москву гимназистки осматривали культурно-исторические достопримечательности, посещали Третьяковскую галерею, музеи, выставки, спектакли Большого и Малого Императорского театров, театра Садовникова, Художественного театра²².

От внимания учениц гимназии не остались и тверские достопримечательности. В 1908 г. были организованы экскурсии в Жёлтиков монастырь и Тверской историко-археологический музей²³. В 1916 г., несмотря на тяжелое военное время, планировались поездки в Старицу, Осташков, Вышний Волочек²⁴.

Кроме осмотра культурно-исторических объектов гимназистки приняли участие и в экскурсиях на тверские производственные предприятия. Например, в 1912 – 1913 и 1913 – 1914 учебных годах ученицы восьмого класса посетили стеклянный завод, вагоностроительный завод, электрическую станцию, а также совершили загородные прогулки с ботаническими целями²⁵.

Большое значение образовательным экскурсиям уделялось и в Весьегонской женской гимназии. Особенно гимназисткам запомнилась экскурсия в Москву. Вот как об этой поездке пишет ученица гимназии Ольга Вахонева: «Весной 1915 годы мы ездили в Москву. Так как на Весьегонск не было железнодорожной ветки, до Рыбинска ехали паромом, оттуда поездом через Ярославль в Москву. Там мы были в Историческом музее, Третьяковской галерее, Музее изящных искусств, в Большом театре на «Самсоне и Далиле», в Художественном – на «Синей птице»...Мы целый день провели в Кремле, побывали на кладбище Новодевичьего монастыря, на Воробьёвых горах. Осмыслить все, что мы видели, помогали и наши учителя»²⁶. Не удивительно, что экскурсия в Москву произвела на учениц сильное эмоциональное впечатление и «осталась в памяти на всю жизнь».

Другим активным средством досуга гимназисток было катание на коньках, очень популярное и массовое занятие начала XX в. В 1908 г. городские власти предоставили в распоряжение Тверской Мариинской гимназии участок земли для устройства катка²⁷. Организация и содержание катка возлагались на родителей учениц²⁸. Кататься на катке девочки могли только после занятий в гимназии – в будние дни с 15 часов до 17 часов, в выходные – с 13 часов до 17 часов. Оговаривалось, что в случае проведения электрического освещения, на катке можно будет оставаться до 19 часов²⁹. На катке было установлено дежурство педагогического состава гимназии для наблюдения за порядком. Пребывание на свежем воздухе и активные движения во время катания на коньках шли только на пользу физическому здоровью учениц. Популярность катка росла и не удивительно, что он привлек к себе внимание и других учебных заведений. В 1909 г. школа Максимовича обратилась к гимназии с просьбой

разрешить пользоваться катком в те часы, когда он свободен. Педагогический совет гимназии счел такой ответ возможным при условии, что школа возьмет на себя часть расходов по содержанию катка³⁰.

В заключении можно отметить, что педагоги и наставники оказывали влияние на поведение, настроение, мировоззрение учениц гимназий. В женских гимназиях Тверской губернии сложилась поистине доброжелательная и уважительная атмосфера взаимоотношений преподавателей и учениц. Сами гимназистки называли период обучения в гимназиях одним из самых счастливых в своей жизни. Им посчастливилось учиться у лучших преподавателей, быть рядом с лучшими наставниками, иметь лучших подруг, учились делать первые шаги к самостоятельной жизни. Большинство выпускниц женских гимназий Тверской губернии работали учительницами в Тверском, Бежецком, Весьегонском, Вышневолоцком и Новоторжском уездах. Учительницы стремились донести свои знания до народа. В этом они видели свой профессиональный и моральный долг.

ПРИМЕЧАНИЯ:

¹ Первая всеобщая перепись населения Российской империи 1897 г. Вып. XLIII. Тверская губерния. СПб., 1904. С.8.

² Там же.

³ Там же. С.9.

⁴ Обзор Тверской губернии за 1875 год. Л. 38.

⁵ Учебные заведения ведомства Министерства Народного Просвещения. Справочная книга, составленная по официальным сведениям к 1 января 1905 г. Издание Департамента общих дел МНП., 1907. С.674.

⁶ Государственный архив Тверской области (далее – ГАТО). Ф.12. Оп.1. Д.323. Л.1,5.

⁷ Там же. Л.17.

⁸ Там же. Д.207. Л.52.

⁹ Образцова О.И. Весьегонская женская гимназия (1903-1918) // Родник знаний. Вып.1. К 100-летию Весьегонской средней школы. Тверь, 2004. С.11.

¹⁰ Там же. С.12.

¹¹ Там же. С.14.

- ¹² Образцова О.И. Указ. Соч. С. 15.
- ¹³ ГАТО. Ф.12. Оп.1. Д.324. Л 11, 15-16.
- ¹⁴ Там же. Д.39. Л.5.
- ¹⁵ Ермишкина О.К. Повседневная жизнь учениц школы П.П. Максимовича // Вестник Тверского государственного университета. Серия: История. 2020. № 3(55). С.19-34.
- ¹⁶ Там же. Д.64. Л.29.
- ¹⁷ Там же. Д. 161. Л. 1.
- ¹⁸ Там же. Д. 162. Л. 1.
- ¹⁹ Там же.
- ²⁰ Там же. Л. 4.
- ²¹ Там же. Д. 2912. Л. 117.
- ²² Там же. Д. 71. Л. 1.
- ²³ Там же. Д. 64. Л. 26.
- ²⁴ Там же. Д. 206. Л. 47.
- ²⁵ Там же. Д. 81. Л. 7.
- ²⁶ Образцова О.И. Указ. Соч. С. 18.
- ²⁷ ГАТО. Ф.12. Оп.1. Д. 91. Л.8.
- ²⁸ Там же.
- ²⁹ Там же. Д. 64. Л. 104.
- ³⁰ Там же. Л.106.

Дата поступления рукописи в редакцию – 20.03.2023

Дата принятия рукописи в печать – 07.04.2023

РАЗДЕЛ 3.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

С.М. Кузнецова

(Тверской государственной университет, г. Тверь,
Тверской филиал Московского университета МВД России
имени В.Я. Кикотя)

**СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИН ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА
(НА ПРИМЕРЕ КУРСА «КУЛЬТУРА РЕЧИ»)**

Аннотация. В статье рассматриваются современные образовательные технологии с точки зрения их применения в рамках курса «Культура речи», анализируются концепции интерактивного и проблемного обучения, рассматриваются возможности использования проектной технологии.

Ключевые слова: образовательный процесс, образовательная технология, метод обучения, интерактивное обучение, проблемное обучение, деловая игра, проектная технология.

S.M. Kuznetsova

(Tver State University, Tver)

**MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN TEACHING THE
DISCIPLINES OF THE HUMANITIES CYCLE (ON THE EXAMPLE OF
THE COURSE «CULTURE OF SPEECH»)**

Annotation. The article deals with modern educational technologies from the point of view of their application within the framework of the course «Culture of speech», the concepts of interactive and problem-based learning are analyzed, the possibilities of using project technology are considered.

Key words: educational process, educational technology, teaching method, interactive learning, problem-based learning, business game, project technology.

Педагогический термин «технология» восходит к древнегреческим словам «*τεχνη*» (искусство, мастерство) и «*λογος*» (наука) и буквально означает «наука о мастерстве или умении». С точки зрения современной педагогической и методической науке, образовательная технология – это система совместной деятельности обучающихся и преподавателя по организации (планированию, корректировке) процесса обучения для достижения прогнозируемого результата в комфортной образовательной среде. В целях повышения качества образования, а также эффективного использования учебного времени курса «Русский язык в деловой документации. Культура речи» необходимо использование различных современных образовательных технологий.

Согласно Федеральным государственным образовательным стандартам до 40% занятий в современной системе образования должны осуществляться на основе интерактивных технологий, в основе которых лежит субъект-субъектный (лично-деятельностный) подход. Как известно, сущность субъект-субъектного подхода заключается в последовательном отношении преподавателя к обучающимся как к личностям, стремящимся к саморазвитию и самообразованию¹.

По мнению М.В. Ретивых, в соответствии с интерактивной технологией обучения аудиторное занятие по дисциплине должно быть построено по следующей модели: мотивация - получение нового опыта - осмысление полученного опыта (знаний, умений, навыков) через применение на практике – рефлексия (в том числе саморефлексия)². Иными словами, в начале учебного занятия необходимо мотивировать слушателей к освоению материала. В рамках культуры речи можно показать тексты деловых документов с ошибками по рассматриваемой теме, продемонстрировать, к чему приводят подобные ошибки (возникновение двусмысленности, нарушение логики и т.п.) После получения мотивации можно приступить к изучению соответствующего теоретического

материала (более подробно о способах подачи материала будет сказано ниже) и применению его на практике. В конце занятия необходимо подвести итоги – понять, достигнута ли учебная цель, решены ли соответствующие задачи, было ли занятие полезным, какие знания, умения и навыки приобрел каждый слушатель.

Отметим также, что при использовании интерактивной образовательной технологии необходима организация работы обучающихся в малых группах, использование игровых форм обучения. Преподаватель при этом выполняет роль тьютора, помогающего обучающимся осуществлять качественную, продуктивную коммуникацию.

Кроме того, одним из способов оптимизации образовательного процесса является использование технологии проблемного обучения, разработанного американским философом и психологом Д. Дьюи (в российской педагогике похожая технология – теория контекстно-ситуационного обучения – разрабатывалась А.А. Вербицким³). Данная технология предполагает создание на занятии преподавателем некой проблемной ситуации, разрешить которую обучающиеся должны самостоятельно. Учёными давно доказано, что знания, полученные в ходе активного (продуктивного) процесса познания, являются более прочными по сравнению с информацией, полученной репродуктивно. В ходе решения поставленных задач в рамках проблемного метода обучения происходит актуализация имеющихся у обучающихся знаний, анализ возможных путей решения проблемы. Так, целесообразно применять названную технологию на занятиях по культуре речи, посвященных вопросам грамотного использования лексических, морфологических и синтаксических средств языка. Например, можно предложить обучающимся найти и исправить соответствующие ошибки в тексте деловых документов. Для решения данной задачи слушатели должны будут актуализировать имеющиеся знания о нормах русского литературного языка, а также проявить творческий подход, предложив разные варианты корректировки ошибок. Эффект от проведенной работы будет

в разы больше по сравнению с простым конспектированием лекции преподавателя.

Еще одной популярной педагогической технологией является проектная технология. Как правило, выделяют два вида проектов – информационные и исследовательские. Специфика курса «Русский язык в деловой документации. Культура речи» обуславливает возможность работы только с информационными проектами. Обучающимся предлагается список тем для проектов (например, «Типичные лексические ошибки в юридических документах», «Типичные грамматические ошибки в юридических документах», «Проблемы современной русской орфографии», «Проблемы современной русской пунктуации», «Особенности канцелярского стиля» и т.п.) Далее слушатели работают с информационными источниками (монографии, статьи, Интернет-источники), обсуждают результаты работы с преподавателем. При использовании проектной технологии зачёт по дисциплине может быть организован в виде публичной защиты работ.

Таким образом, внедрение в образовательный процесс современных образовательных технологий является актуальным вопросом. От грамотного выбора образовательной технологии зависит качество обучения, эффективность образовательного процесса, профессиональная компетентность подготавливаемых кадров, их способность успешно функционировать в различных условиях.

ПРИМЕЧАНИЯ:

¹ Якиманская И.С. Технология личностно ориентированного обучения в современной школе. М., 2000. С. 25.

² Ретивых М.В. Инновационные технологии обучения в ВУЗе: концептуальные основы, педагогические средства, формы и виды // Вестник Брянского государственного университета. 2015. №1. С. 62.

³ Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: Контекстный подход. М., 1991.

Дата поступления рукописи в редакцию – 20.03.2023

Дата принятия рукописи в печать – 07.04.2023

Ю.В. Ковшиенко
(Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины,
г. Гомель, Беларусь)

ОЛИМПИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Аннотация: в статье рассматриваются основные направления реализации олимпийского образования в дошкольных учреждениях, предлагаются пути повышения профессиональной грамотности педагогических работников в реализации олимпийского образования в дошкольных учреждениях. Обосновываются основные принципы воспитания и обучения детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: дошкольник, воспитание, спорт, физическое воспитание, физкультурно-оздоровительная работа, воспитывающая среда, олимпийское образование.

Yu. V. Kovshienko
(Gomel State University named after Francysk Skaryna, Gomel, Belarus)

OLYMPIC EDUCATION IN PRESCHOOL INSTITUTIONS OF THE REPUBLIC OF BELARUS

Annotation: the article discusses the main directions of the implementation of Olympic education in preschool institutions, suggests ways to improve the professional literacy of teachers in the implementation of Olympic education in preschool

institutions. The basic principles of upbringing and education of preschool children are substantiated.

Key words: upbringing, sports, physical education, physical culture and health work, educational environment, Olympic education.

Олимпизм, согласно Олимпийской Хартии, представляет собой жизненную философию, возвышающую и объединяющую в сбалансированное целое достоинства тела, воли и разума. Известно, что Пьер де Кубертен, французский гуманист и основатель олимпийского движения современности, связывал олимпизм с идеей совершенствования человека, человеческих отношений и общества на основе использования спорта, спортивных соревнований и подготовки к ним. Важную задачу олимпизма он усматривал в предотвращении разрыва между физическим и духовным развитием человека, в содействии его разностороннему и гармоничному развитию. Как ничто другое, олимпизм привлекает тем, что соединяет спорт с культурой и образованием, создает образ жизни, основанный «на радости от усилия, на воспитательной ценности хорошего примера и на уважении к всеобщим основным этическим принципам»¹.

Система олимпийского образования – система открытая: в ее становлении, функционировании, развитии большую роль играет среда, и не только как влияющий фактор, но и как компонент самой системы. Во все времена общество испытывало тревогу и ответственность за судьбы своих детей, а потому образовательные учреждения были объектом внимательного изучения, критики, но и пользовались также поддержкой общества. Если рассматривать образование как движение к идеалу, то олимпийское образование и воспитание организывает это движение, на основаниях этого строится воспитательная система образовательного учреждения. Высокое самосознание личности, ориентированной на вечные человеческие ценности, переведенные в собственные убеждения и жизненные принципы, потребность формировать и

развивать свое физическое и нравственное здоровье -показатели личностного позитивного развития субъекта в системе олимпийского образования и воспитания².

Внедрение и распространение олимпийских идеалов и принципов в дошкольное воспитание, которое представляет начальный уровень системы образования в Республике Беларусь и обеспечивает всестороннее развитие детей в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностям их развития, позволяют решать первоочередную задачу государства и общества, направленную на формирование здоровья подрастающего поколения. Идея олимпийского образования детей дошкольного возраста основана на духовных и моральных ценностях олимпийского движения, перспективах возрождения массовых занятий населения республики различными видами спорта, на культурно-исторических событиях.

Основные задачи программы воспитания и обучения в дошкольных учреждениях предусматривают охрану, защиту, укрепление здоровья детей. Педагогическая деятельность направлена на обеспечение полноценного своевременного и всестороннего психического развития, воспитание личности ребёнка, развитие творческого потенциала, способностей, формирование гуманных взаимоотношений с близкими людьми, обеспечение эмоционального благополучия каждого воспитанника, приобщение детей к общечеловеческим и национальным ценностям. На основании вышесказанного нами было разработана и апробирована программа по олимпийскому воспитанию детей дошкольного возраста (Таб. 1).

Таб. 1 Фрагмент программы по олимпийскому воспитанию детей дошкольного возраста

Мероприятия	Дата проведения	Ответственные
Просмотр мультфильмов на олимпийскую тематику	сентябрь	воспитатель
Посещение детей училища Олимпийского движения	сентябрь	воспитатель

Встреча детей с участниками и призерами олимпийских и параолимпийских игр	сентябрь	воспитатель
Рассказы об олимпийских чемпионах	сентябрь	воспитатель
Видеосюжет «У олимпийской черты»	октябрь	воспитатель
Олимпийская панорама	октябрь	воспитатель
Постановка сказки на тему «Олимпик»	октябрь	воспитатель
Изучение сказок, песен, былин, приданий на олимпийские темы	ноябрь	воспитатель
Посещение детской библиотеки	ноябрь	воспитатель
Изучение разных видов спорта и его влияние на здоровье	декабрь	воспитатель, физкультурный работник
Проведение спортивной игры для детей и родителей	декабрь	воспитатель

Для определения эффективности предложенной методики нами был использован педагогический эксперимент. Основная задача педагогического эксперимента заключалась в определении эффективности разработанной методики для всего комплекса мероприятий в процессе физического воспитания дошкольников. По своим целям эксперимент был формирующим, по организации – естественным, так как он проходил в обычных условиях воспитательно-образовательной работы с дошкольниками.

Для определения уровня физической подготовленности проводилось тестирование двигательных умений и навыков: бег, прыжки в длину с места, в длину с разбега, вверх с места, метание теннисного мяча правой и левой рукой. Для определения уровня физического развития проводилось тестирование физических качеств: быстрота, ловкость (бег между предметами и челночный бег), скоростно-силовые качества: гибкость; общая выносливость. Для проведения исследования эмоционального психологического климата детей на основе показателей САС (самочувствие, активность, самооценка) проводилось анкетирование и исследовательское тестирование детей и родителей совместно со штатным психологом детского сада. Изменения, которые произошли в плане физической подготовленности и развития детей за время формирующего

эксперимента, представлены на рисунках 1 и 2. Изменения, которые произошли в плане эмоционально-психологического климата детей за время формирующего эксперимента, представлены на рисунке 3 и 4.

Рассчитаем эффективность произошедших изменений с помощью G-критерия знаков. Сформулируем гипотезы:

H_0 : Преобладание положительного сдвига в уровне физической подготовки детей дошкольного возраста является случайным.

H_1 : Преобладание положительного сдвига в уровне физической подготовки детей дошкольного возраста не является случайным.

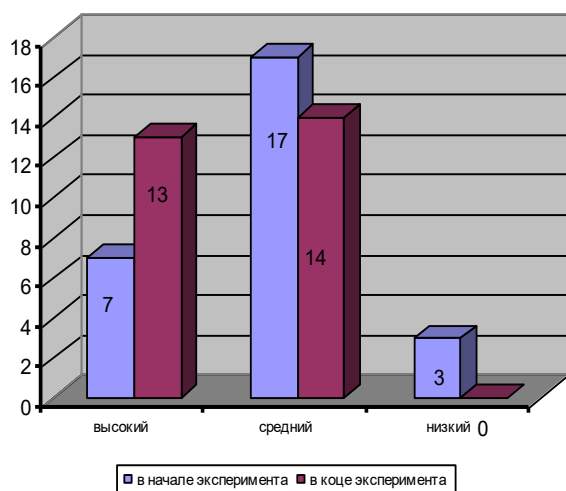


Рис. 1. Динамика физической развития детей дошкольного возраста (%)

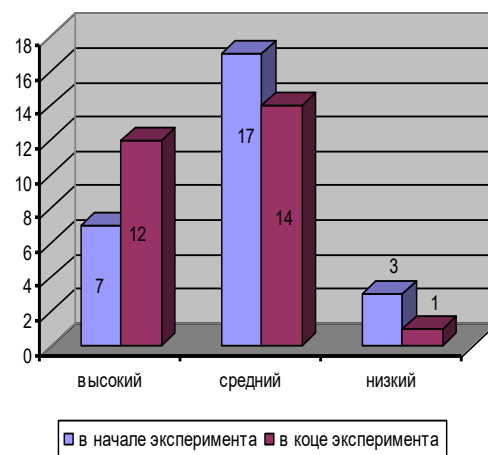


Рис. 2. Динамика физической подготовленности детей дошкольного возраста (%)

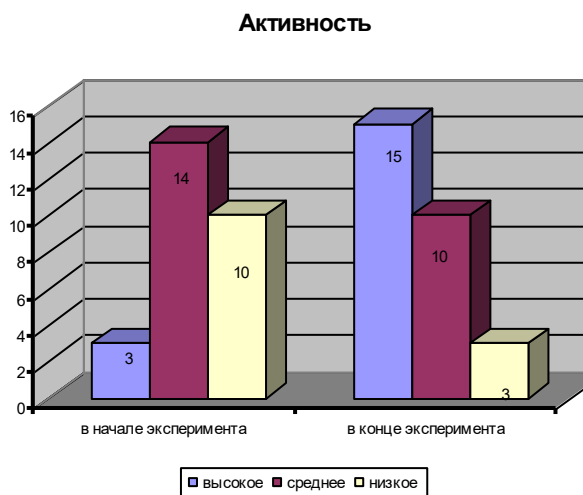


Рис. 3. Динамика изменения активности детей дошкольного возраста (%)

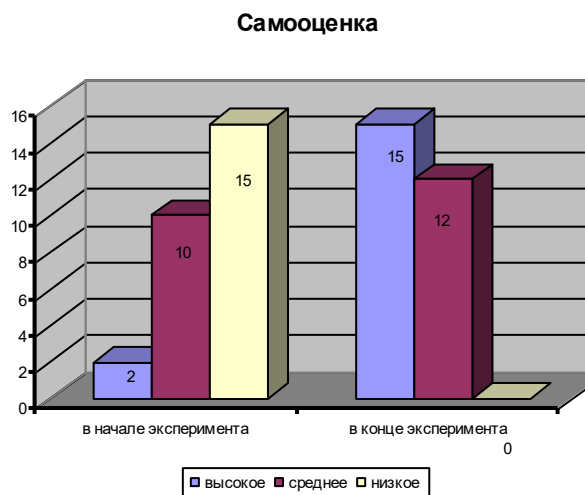


Рис. 4. Динамика изменения самооценки детей дошкольного возраста (%)

Проверим гипотезы, определив критические значения критерия знаков. Для шкалы физической подготовки, $n=19$:

$$G_{кр} = \begin{cases} 5 & (p \leq 0,05) \\ 3 & (p \leq 0,01) \end{cases}$$

$$G_{эмп} = 3$$

$$G_{эмп} \leq G_{кр}$$

Ответ: H_0 отвергается. Принимается H_1 . Преобладание положительных сдвигов по данной шкале не является случайным ($p \leq 0,01$).

H_0 : Преобладание положительного сдвига в уровне активности детей дошкольного возраста является случайным.

H_1 : Преобладание положительного сдвига в уровне активности детей дошкольного возраста не является случайным.

Для шкалы активности, $n=19$:

$$G_{кр} = \begin{cases} 5 & (p \leq 0,05) \\ 4 & (p \leq 0,01) \end{cases}$$

$$G_{эмп} = 2$$

$$G_{эмп} \leq G_{кр}$$

Ответ: H_0 отвергается. Принимается H_1 . Преобладание положительных сдвигов по данной шкале не является случайным ($p \leq 0,01$).

H_0 : Преобладание положительного сдвига в уровне самооценки детей дошкольного возраста является случайным.

H_1 : Преобладание положительного сдвига в уровне самооценки детей дошкольного возраста не является случайным.

Для шкалы самооценки $n=19$:

$$G_{кр} = \begin{cases} 5 & (p \leq 0,05) \\ 4 & (p \leq 0,01) \end{cases}$$

$$G_{эмп} = 1$$

$$G_{эмп} \leq G_{кр}$$

Ответ: H_0 отвергается. Принимается H_1 . Преобладание положительных сдвигов по данной шкале не является случайным ($p \leq 0,01$).

Таким образом, олимпийское образование позволяет совершенствовать содержания физического воспитания в дошкольных учреждениях, повышать культуру межличностных и межнациональных отношений, формировать систему воспитания с учетом национальных особенностей на основе олимпийских традиций. Внедрение олимпийского образования в дошкольные учреждения предоставляет широкие возможности для формирования нравственных принципов, воспитания у детей гражданских позиций, бережного отношения к своему здоровью.

ПРИМЕЧАНИЯ:

¹ Лабскира В.М. Возвращение к олимпийским идеалам: олимпийское и спортивно-гуманистическое воспитание молодежи. Харьков, 2012.

² Столяров В.И., Самусенкова В.И. Современный спорт как феномен культуры и пути его интеграции с искусством: теория, методологические подходы, программы. М., 2016.

Дата поступления рукописи в редакцию – 20.03.2023

Дата принятия рукописи в печать – 07.04.2023

А.С. Соловьева, Н.О. Золотова

(Тверской государственной университет, г. Тверь)

НАСТОЛЬНАЯ ИГРА-РАСКРАСКА «BREAKPOINT: ПУТЕШЕСТВИЕ» КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: Статья посвящена обсуждению возможностей использования в учебном процессе сконструированной А.С. Соловьевой настольной игры-раскраски «BREAKPOINT: путешествие». Рассматриваются методические и психолого-педагогические обоснования игровых методов обучения детей школьного возраста. Акцентируется положительная роль игры в повышении мотивации к обучению, в частности стимуляции интереса к исследовательской деятельности. Настольная игра-раскраска предлагается в качестве эффективного средства обучения английскому языку в старшей школе. Технические характеристики предлагаемой настольной игры описываются с опорой на психологические механизмы запоминания и воспроизведения слов изучаемого языка. Особое внимание уделяется междисциплинарному характеру настольной игры, который позволяет облегчать запоминание фактов и закономерностей за счет опоры на знания из других дисциплин. Обсуждаемая настольная игра предлагается в качестве инновационного способа обучения детей старшего школьного возраста на уроках английского языка и других дисциплин.

Ключевые слова: игра, игровой метод обучения, мотивация, междисциплинарность, учебный процесс, запоминание, воспроизведение.

A.S. Solovieva, N.O. Zolotova

(Tver State University, Tver)

THE BOARD COLORING GAME «BREAKPOINT: TRAVELLING» AS MEANS OF EDUCATIONAL PROCESS ACTIVATION

Annotation: The article is devoted to the discussion of opportunities of the board coloring game «BREAKPOINT: travelling» designed by A.S. Solovieva in an educational process. Methodical and psycho-pedagogical justification of game methods in teaching schoolchildren is provided. Game positive role in motivation for learning, stimulation of investigation activities in particular is being considered. The board coloring game «BREAKPOINT: travelling» is offered as an effective means of teaching English in high school. Technical characteristics of the offered game are described on the basis of the psychological mechanisms of learning language words memorization and reproduction. Special attention is paid to board game interdisciplinary character, which allows to facilitate facts and regularities memorizing due to support of other disciplines knowledge. The board game under discussion is suggested as innovation means of teaching high school children the English language and other disciplines.

Key words: game, game teaching method, motivation, interdisciplinarity, educational process, memorizing, reproduction.

Одной из важнейших педагогических задач является повышение мотивации к обучению. Проблема мотивации может быть решена с помощью игровых методов. На положительную роль игры в психическом развитии ребенка указывали отечественные психологи и педагоги, которые отмечали ее стимулирующее влияние на исследовательское поведение, направленное на получение нового знания. Предъявление учебных задач в игровой форме, прежде всего, служит для привлечения ребенка к деятельности, снятия у него страхов, в том числе и перед учебными занятиями, новой обстановкой и людьми, снижают эмоциональную напряженность, часто свойственную подросткам, а также развивает воображение и повышает творческий потенциал, так как ребенок по-своему преобразует окружающую среду. Кроме этого, игра помогает

использовать ранее полученные знания и повышать уровень индивидуальной ответственности за принятые решения.

В условиях гуманизации образования, что подразумевает под собой формирование сильной личности, способной действовать при постоянно меняющихся обстоятельствах, способной осуществлять выбор и нести ответственность за него, необходимо помогать детям самореализовываться и самовыражаться¹.

Игра носит междисциплинарный характер, что позволяет предотвратить сепаратизм и фрагментарность знаний. Современному человеку, находящемуся в ситуации постоянного «вызова» истории, необходимо обладать способностью к мгновенной интеллектуальной мобилизации, проявляющейся в адекватной оценке сложившихся обстоятельств и соответствующем когнитивном реагировании. Последнее, в свою очередь, должно характеризоваться нестандартностью принимаемых решений и возможностью предвидения как можно более широкого спектра их последствий. Такого рода способности могут быть выработаны только благодаря целостности и широте мировоззрения, системности и креативности мышления².

Одной из актуальных задач современной методики преподавания иностранных языков является организация обучения детей разных возрастов с помощью игр. По мнению Л.С. Выготского, игра создается тогда, когда появляются нереализуемые тенденции³. Не всегда есть возможность своими глазами увидеть жизнь других людей в другой части света, а с помощью игры это удастся. В связи с этим всё более актуальны игры, связанные с путешествиями и новыми открытиями.

Предлагаемая игра «BREAKPOINT: путешествие» для учеников старшего школьного возраста носит междисциплинарный характер. Междисциплинарный подход направлен на осуществление связи между дисциплинами⁴. Таким образом, в игре могут быть задействованы знания географии, также как и английского языка, а также пригодятся знания математики, информатики, истории и обществознания. Возраст игроков от 14 лет предполагает

использование в игре знаний из курса географии 7 класса и из курса информатики начала 8 класса.

Междисциплинарные связи в игре «BREAKPOINT: путешествие» проходят сквозь следующие школьные дисциплины:

- Английский язык. За каждую верно составленную коллокацию, игрок получает карточку, на которой написана похвала на английском. Зная, что это слово его как-то хвалит, игрок стремится узнать, как это звучит на родном языке. Не давая сразу перевод, автор игры создает мотивацию познавательного интереса. Роль учителя и/или товарищей по команде: читать вслух каждое слово, которое встречается в процессе игры, и поправлять произношение по необходимости.

- Математика. Операции сложения необходимы будут при каждом ходе, так как каждый игрок бросает 2 кубика и выбирает, сколько шагов ему сделать. Он может сделать ходы на количество точек на одном из двух кубиков, а может ходить на сумму точек с обоих кубиков. Здесь будет тренироваться быстрый устный счет до 12. А в конце игры всем участникам необходимо будет сложить номиналы заработанных карточек с разных полей и умножить полученное число на количество видов карточек. Например, у Кати есть 2 карточки «one», 3 – «two», 3 – «six», 5 – «four». Чтоб посчитать сумму номиналов Катя в уме составляет следующий арифметический пример $2*1+3*2+3*6+5*4 = 46$ баллов. Чтоб посчитать итоговое количество баллов, Катя считает, сколько видов карточек она заработала: «one», «two», «four», «six» – 4 вида. $46*4 = 180$ баллов.

- История и обществознание. Учащийся узнает об особенностях культуры разных стран. Например, в гастрономическом туре игроки познают такую часть материальной культуры, как национальные блюда⁵. В культурном туре каждая коллокация отображает отдельную особенность, например, *родиной музыкального стиля регги является Ямайка /или в Испании принят традиционный послеобеденный отдых – сиеста*. Более того, целью игры являются добытые факты, написанные на карточках, о школьных традициях и об

особенностях образования в разных странах. Например, *в Индии не отмечается первый день учебного года и учителям не принято дарить цветы.*

- География. В турах по частям света, столицам и большим городам пригодятся знания географии, чтоб составить правильную коллокацию. Также для достижения цели игры – узнать по формам границ все 16 из 36 стран и перевернуть карточку, добыв новое знание об особенностях образования и школьных традициях разных стран.

- Информатика. Ход игры записан не текстом, а блок-схемой, которую учат строить на уроке информатики в 8 классе «Представление алгоритма в виде блок-схемы». Таким образом, учащиеся видят практическое применение знаний, полученных на школьном уроке. Разобравшись в правилах, им не составит труда сделать любой алгоритм в виде блок-схемы, что значительно повысит уровень понимания предмета.

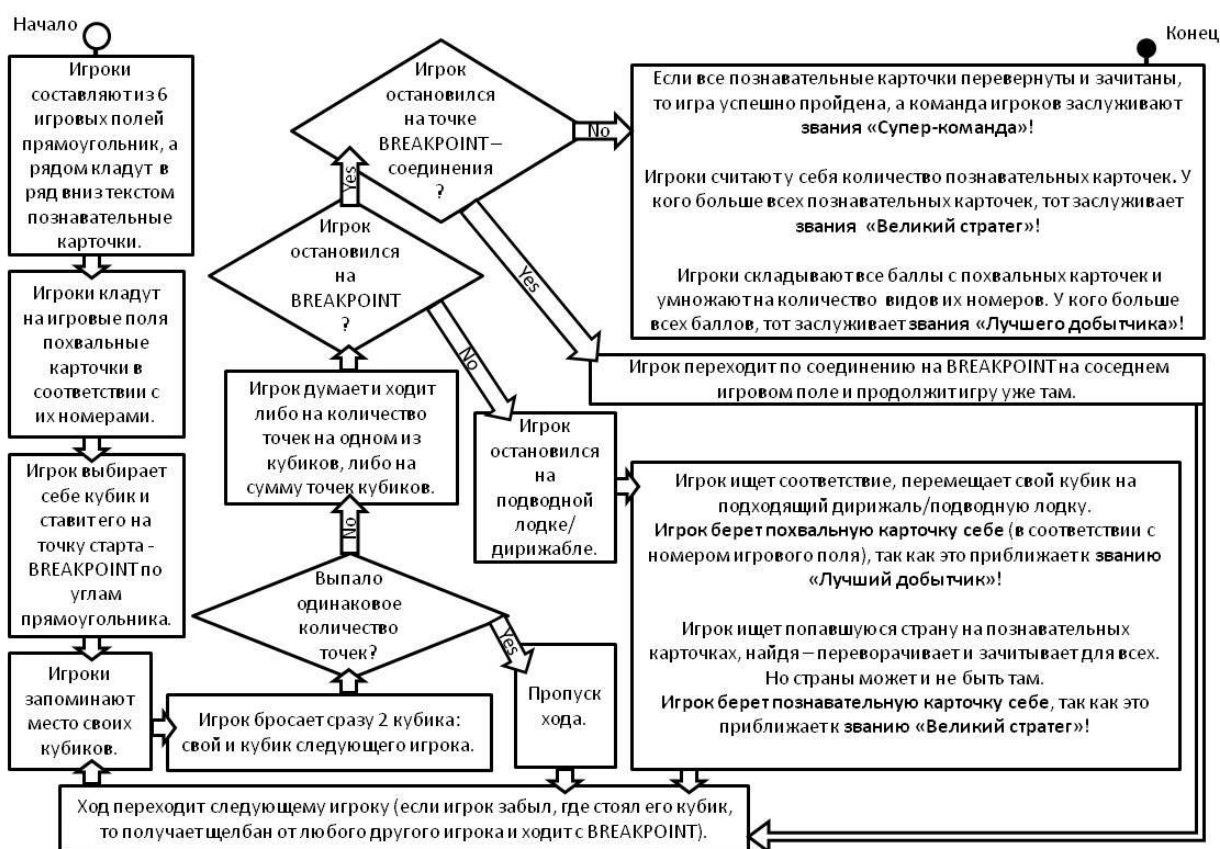


Рис. 1. Ход игры «BREAKPOINT: путешествие».

Игра составлена с учетом психологических особенностей детей. В нее включена система поощрения с помощью похвальных карточек. Учителям и

детям будет интересно узнать все 32 способа похвалить на английском языке и использовать их в дальнейшей практике. Например, *Properly!*, *You've outdone yourself!*, *Keep it up!*. Похвала – это важный элемент самооценки и мотивации деятельности, что должно являться неотъемлемой частью обучения. Во многом желание учиться – это субъективное переживание, которое под воздействием такого педагогического оружия как одобрение и похвала может резко возрасти, что положительно скажется на успеваемости учащегося⁶.

Каждую надпись с одобрением и похвалой, как и игровые поля, можно раскрасить, так будет запоминаться правильное написание комплиментов и названий географических объектов. Положительное влияние на психику оказывает раскрашивание игровых полей. Раскрашивание картинок заметно снижает уровень стресса и депрессии, наполняя игрока позитивными эмоциями. Это связано с тем, что процесс раскрашивания положительно, успокаивающе влияет на миндалины – части мозга, связанные с реакциями страха и стресса. При этом больше активизируются участки мозга, ответственные за творчество и логику⁷.

В игре широко используются методы мнемотехники для более эффективного запоминания. Мнемотехнические приемы в данной статье рассматриваются как специальные методы запоминания информации с учетом особенностей человеческой психики⁸.

Используемые мнемотехнические приемы:

1. Ассоциации. Вся игра построена на принципе ассоциаций, а именно: нужно установить ассоциативную связь между двумя элементами. У тех, кто уже несколько раз играл в эту игру, в сознании фиксируются ассоциативные связи, например: *Индия – Булливуд*, *Италия – Пицца* и др. Вспоминание ассоциаций. По правилам игры, чтоб совершить ход, необходимо бросить свой кубик и кубик следующего игрока. По задумке автора, чтоб вернуть кубик на прежнее место, где он находился, необходимо активировать в сознании процесс вспоминания, Для этого игрок спонтанно использует метод дедукции: 1) на каком игровом поле

находился; 2) какая была коллокация; 3) что находилось рядом. После операции вспоминания человек, как правило, надолго запоминает эту информацию.

2. Группировка. Коллокации систематизированы в отдельные группы по шесть единиц. В игре данные группы коллокаций собраны в шесть экскурсионных туров. Например, *автомобильный тур, гастрономический тур* и др. Таким образом, в сознании остается шесть коллокаций в каждом из шести туров. Например, в *столичном туре* будут следующие шесть коллокаций по опорному пункту «*Столица – Страна*».

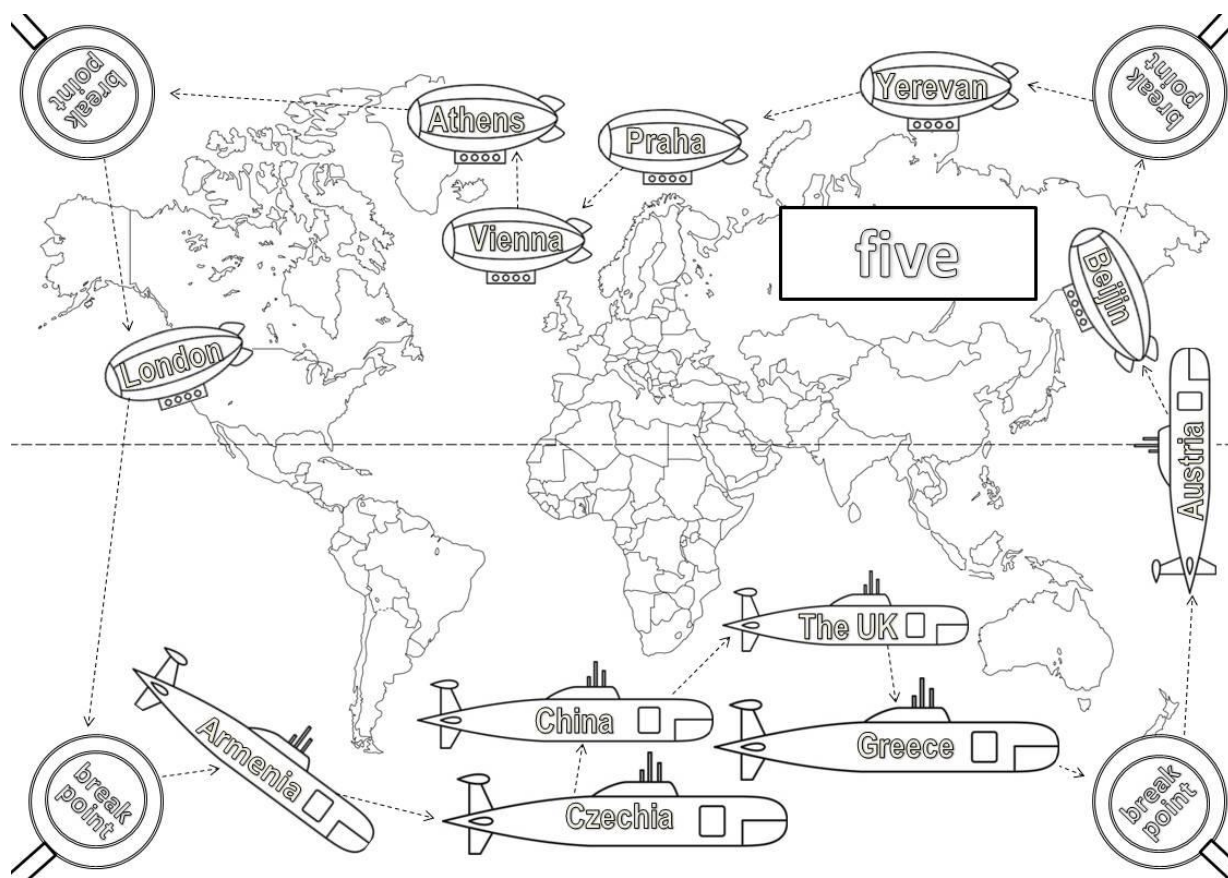


Рис. 2. «Столичный тур».

В результате игры, учащиеся узнают интересные факты о своих сверстниках в других странах, что расширяет их кругозор и дает представление об общих ценностях, разделяемых всеми людьми, и этнокультурных особенностях, связанных с образом жизни, в частности в области образования в других странах. Например, игроки узнают, что в Голландии за пропуск детьми уроков родители выплачивают штраф.

Использование игры в ходе урока географии
и/или английского языка в 7-11 классах

Этап	t, мин	Порядок действий
Организационный	5	Учитель: «Сегодня урок будет проходить в формате игры – путешествия по миру. Для этого вам необходимо сесть группами по 3-4 человека, придумать название вашей группы туристов и сообщить об этом нам». Ученики пересаживаются, обсуждают название и сообщают его классу. Учитель записывает себе участников групп и их названия, выдает каждой команде настольные игры-раскраски «BREAKPOINT: путешествие».
Мотивационный	3	Учитель: «Команды будут между собой соревноваться за звание победителя – знатока школьных традиций. Обратите внимание на карточки с фрагментами карт мира. Если команда вскрывает быстрее остальных все 16 карточек с школьными традициями и особенностями системы образования в разных странах, то все её участники получают наивысшую оценку по моему предмету. А еще можно получить наивысшую оценку, если обыграть всех участников всех команд по количеству заработанных баллов. Как зарабатывать баллы, прочитайте в инструкции игры. По ней же прошу вас подготовиться к игре. Какие возникли вопросы?». Учитель работает с вопросами из класса.
Подготовка к игре	7	Ученики готовятся к игре, согласно инструкции. Учитель: «Найдите, какие страны изображены на фрагментах карт и раскрасьте их в названиях на подводных лодках, чтоб вы не забыли, что именно на них надо попасть, чтоб привести команду к победе»
Процесс игры	20	Учитель проверяет правильность хода игры и поправляет при необходимости. Ученики играют согласно инструкции.
Рефлексия	10	Команде, которая быстрее всех вскрыла карточки образования, и игроку, который набрал больше всех баллов, учитель выставляет наивысшие оценки. Учитель задает на дом целиком раскрасить любое игровое поле для запоминания изученного материала.

По нашему мнению, настольная игра-раскраска «BREAKPOINT: путешествие» отвечает вызовам времени и требованиям современного образования. Совокупность дисциплин, представленных в игре, таких как математика, информатика, география, английский язык, история и обществознание, при междисциплинарном подходе дают представления о неразрывной связи наук и о необходимости их комплексного изучения. Использование игрового обучения, как и раскрашивание элементов игры,

снимает стресс и эмоциональную напряженность, что неизбежно при высокой учебной нагрузке современных школьников. Дано обоснование эффективности усвоения информации с помощью мнемотехнических приемов и объяснено, как через созданную в игре систему похвал идет увеличение познавательного интереса. Знания в игре являются необходимым ресурсом и наивысшей наградой, что повышает их авторитет. Обучающий характер представленной игры позволяет вписать ее в школьный урок.

ПРИМЕЧАНИЯ:

¹ Советова Е.В. Эффективные образовательные технологии. М., 2007. С. 116-117.

² Лещинская И.И. Междисциплинарность как императив современного образования.

URL:<https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/149498/1/XIII%20%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%20%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%202016.pdf>

³ Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62 – 76.

⁴ Крепс Т.В. Междисциплинарный подход в исследованиях и преподавании: преимущества и проблемы применения. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhdistsiplinaryy-podhod-v-issledovaniyah-i-prepodavanii-preimuschestva-i-problemy-primeneniya>.

⁵ Берлова Г.А. Кухни народов мира. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kuhni-narodov-mira/viewer>

⁶ Воронина Н.В., Горяинова Н.Н. Похвала и одобрение как методы стимулирования учебной деятельности воспитанников. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/pohvala-i-odobrenie-kak-metody-stimulirovaniya-uchebnoy-deyatelnosti-vospitannikov/viewer>

⁷ Кузьмина А.В. Польза раскраски для здоровья взрослых. URL: https://medaboutme.ru/articles/polza_raskraski_dlya_zdorovya_vzroslykh/

⁸ Хохлова Л.П. Методы запоминания информации (мнемотехника). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-zapominaniya-informatsii-mnemotehnika/viewer>

Дата поступления рукописи в редакцию – 20.03.2023

Дата принятия рукописи в печать – 07.04.2023

А.А. Боброва, И.С. Крестинский
(Тверской государственной университет, г. Тверь)

К ВОПРОСУ ОБ ЭВОЛЮЦИИ НАУЧНЫХ ВЗГЛЯДОВ НА ПРИРОДУ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ

Аннотация: Рассматриваются ведущие теории мотивационной психологии, эволюция которых отражает трансформацию научных представлений о природе учебной мотивации. К обсуждаемым в статье теориям относятся теория Б.Ф. Скиннера, теория мотивации достижения Д. Аткинсона, теория мотивации учебной деятельности, теория атрибуции. Обозначенные мотивационные подходы оказали значительное влияние на педагогическую психологию и на теоретические основы методов обучения иностранным языкам.

Ключевые слова: мотивационная психология, мотивационные теории, мотив, учебная мотивация, теоретические основы описания мотивационных парадигм.

A.A. Bobrova, I.S. Krestinskiy
(Tver State University, Tver)

TO THE ISSUE OF THE EVOLUTION OF THE SCIENTIFIC VIEWS OF THE LEARNING MOTIVATION NATURE

Annotation: The article reviews the leading psychological theories of motivational psychology, the evolution of which reflects the transformation of scientific ideas on the nature of educational motivation. The theories discussed in the article include Skinner's Education Learning Theory, Atkinson's Theory of Achievement Motivation, The Theory of Learning Activity Motivation, Attribution Theories. These designated

motivational approaches have had a significant impact on pedagogical psychology and on the theoretical foundations of methods in teaching foreign languages.

Key words: motivational psychology, motivational theories, motive, learning motivation, theoretical foundations of the description of motivational paradigms.

Одной из центральных проблем педагогики и педагогической психологии является мотивация. Большое количество исследований в философии, биологии и психологии посвящено изучению мотивационной природы человека.

Отношение к мотивации как одному из важнейших аспектов учебной деятельности, и, прежде всего, как к движущей силе в человеческой природе, описано во многих философских и религиозных традициях.

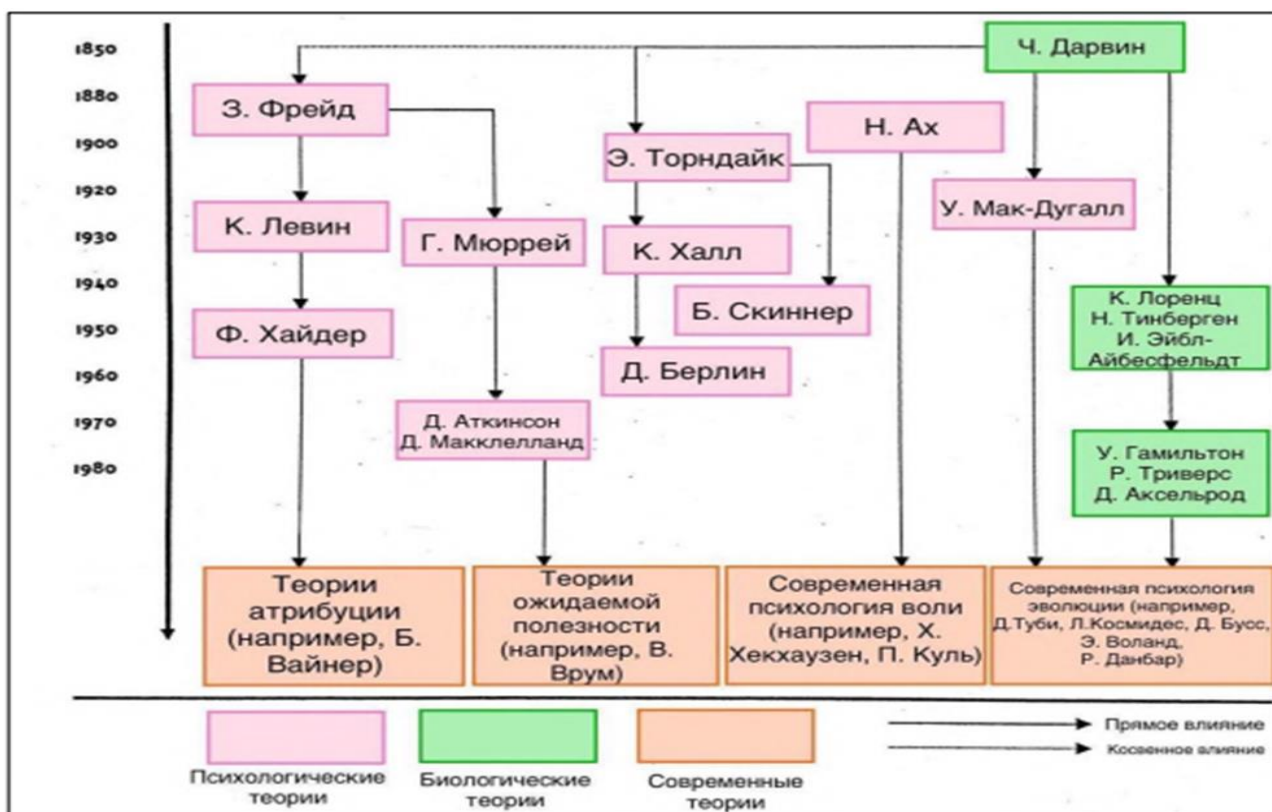
Так, конфуцианство рассматривает свободу воли как причину отклонения от нравственности и морали, при этом считает возможным проживать жизнь, исходя из своих желаний. Индуизм признаёт отсутствие свободы воли как таковой, придерживается идеи о зависимости от заложенных с рождения психологических установок и приобретённого в течение жизни опыта. Христианство же допускает врождённую склонность к греху, следовательно, чрезмерное злоупотребление свободой воли.

Что касается философских представлений о природе мотивации, то к достойным упоминания следует отнести такие философские учения, как гедонизм Эпикура, философию Платона, учение о разуме Иммануила Канта, материализм Карла Маркса, психоанализ Зигмунда Фрейда, экзистенциальный психоанализ Жан-Поля Сартра.

Гедонизм Эпикура исходит из идеи получения удовольствия, положительных эмоций и стремления избежать боли как основания всех человеческих поступков. Подход Платона к пониманию природы мотивации вводит противостояние между физическими желаниями индивида, его целями и рациональными намерениями, а значит предполагает подчинение либо рациональному, либо инстинктивному, что свидетельствует об ограниченной свободе воли. В философии Канта приводится классификация мотивов

человеческих поступков (внутренние желания vs. внешние восприятия); данное разделение является одной из основ, на которой базируется мотивационная психология и идея выделения внутренних и внешних мотивов, исходя из различного рода воздействий на индивида. Философия Маркса в отношении мотивации исходит из абсолютизации внешнего мотива, обусловливаемого обществом, в котором живёт индивид, и соответствующей этому обществу организацией жизни (общественно-исторической формацией и т.п.). Согласно теории Фрейда, свобода воли не свойственна человеческой природе, так как индивид не в состоянии управлять своими мотивами, своим поведением, за него решает бессознательное. Учение Сартра рассматривает человека как творца своей судьбы, который свободен в распоряжении ею, следовательно, изначально имеющийся у человека выбор является показателем наличия мотивации.

Вопросы возникновения мотивации и её природы рассматриваются также многими психологическими учениями. Большинство теорий учебной мотивации имеют точки соприкосновения. Рассмотрим следующий рисунок, на котором



представлены мотивационные теории (см. рис. 1)¹.

Рис. 1

Теории мотивации представлены в порядке их возникновения, среди них выделяются психологические и биологические теории. В настоящей статье мы обратимся к тем теориям учебной мотивации, которые оказали значительное влияние на педагогическую психологию, воспитание и образование в целом. Среди них – теория Б.Ф. Скиннера, теория мотивации достижения Д. Аткинсона, теория мотивации учебной деятельности, теории атрибуции.

Рассмотрим теорию Берреса Фредерика Скиннера (1904–1990), бихевиористскую теорию учения, развитие которой пришлось на середину XX века. Суть теории заключается в анализе человеческого поведения, реакций, влечений, желаний, природы подкреплений и объяснении, почему люди ведут себя так, как они себя ведут.

Бихевиоризм (от англ. behaviour – поведение) – направление в психологии XX века, рассматривающее поведение как реакцию на раздражитель, внешний стимул. Под мотивацией понимается состояние, функция которого состоит в снижении порога реактивности, т.е. способности реагировать определённым образом на внешние стимулы, на некоторые возбудители².

Понятия, с помощью которых Скиннер описывал и объяснял природу человеческого поведения и мотивации и которые являются определяющими в его теории, используются и в педагогике. Среди них положительные и отрицательные подкрепления, респондентное и оперантное обусловливания.

Под подкреплением (англ.: reinforcement) понимается любой стимул, следующий за поведением и повышающий вероятность дальнейшего проявления поведения, т.е. чем чаще повторяется подкрепление, тем чаще возникает или не возникает то или иное поведение, обусловленное следующим за ним подкреплением.

Респондентное поведение (от англ. respondent, т.е. отвечающий, англ.: respondent behavior) – это реакция на предшествующий стимул, ответ на какой-то возбудитель³. Но такое поведение подвластно выработке как у животного, так и у человека в течение нескольких сеансов (классический пример – собака Павлова).

Респондентное поведение связано с формированием ассоциаций. Так, современные учебники иностранного языка, преимущественно школьные, наполнены огромным количеством ярких иллюстраций, комиксов и других визуальных составляющих, которые вызывают у учеников приятные ассоциации с изучаемым языком как с чем-то позитивным и даже в какой-то степени развлекательным, что во многом облегчает обучение.

Оперантное поведение (от лат. *operatio* – влияние, воздействие, англ.: *operant behavior*) – это «поведение, возникающее спонтанно; усиливается или ослабляется теми событиями, которые за ним следуют». В отличие от респондентного поведения, определяемого предшествующими событиями, оперантное зависит от последствий.

Поэтому следует отметить, что обусловливание какого-либо действия протекает наиболее эффективно, когда оно имеет эксплицитный характер, т.е. когда человек о нём знает.

Таким образом, теория Скиннера о мотивации исходит из внешнего мотивирования человека с целью выполнения какого-либо действия (в нашем случае – ученика к плодотворному обучению) без учёта внутренней мотивации.

Параллельно с концепцией Скиннера развивались теории атрибуции (англ.: *attribution theories*), которые изучают, как атрибуции влияют на наше поведение. Под атрибуцией (лат.: *attributio*) следует понимать приписывание причин каким-либо последствиям и результатам. Возникновение интереса к процессам атрибуции обычно связывают с работами выдающегося американского психолога Фрица Хайдера (1896–1988). Используются три типа каузальных атрибуций (англ.: *cause* – причина) для систематизации причин поведения: теория локуса контроля, теория стабильности, теория контроля.

Теория локуса контроля, основоположником которой стал американский психолог Джулиан Роттер (1916–2014), – концепция внутреннего и внешнего контроля подкрепления. При внутреннем локусе контроля индивид склонен приписывать последствия внутренним (интернальным) причинам, то есть причиной становится сам индивид, его поведение, поступки. При внешнем

локусе контроля индивид приписывает результат внешним (экстернальным) факторам, и причиной становятся внешние обстоятельства, на которые индивид, по его мнению, повлиять не в силах.

Согласно теории стабильности американского психолога Бернарда Вайнера (год рождения: 1935) локус контроля не учитывает индивидуально-личностные факторы. К примеру, такие качества как способности и трудолюбие являются интернальными качествами учащегося. Однако есть большое различие в причинах, из-за которых обучающийся не справился с экзаменом: из-за недостатка или отсутствия усилий, в бытовой формулировке – из-за «лени», или же предмет даётся с большим трудом, из-за отсутствие соответствующих способностей (см. табл. 1)⁴.

Таблица 1

<i>Параметры</i>	<i>Локус контроля</i>	
	Внутренний	Внешний
Стабильно присутствует	Способности	Степень сложности задания
Вариативно присутствует	Старание	Случайность

Теория контроля исследует, какие интернальные качества поддаются влиянию, а какие нет. Например, степень усилия человека можно контролировать, а способности, в том числе и их отсутствие, изменить невозможно. Рассмотрим трёхмерную классификацию причин на примере неудачи на экзамене (см. табл. 2)⁵.

Таблица 2

	<i>Контролируемо</i>		<i>Неконтролируемо</i>	
	<i>Стабильно</i>	<i>Вариативно</i>	<i>Стабильно</i>	<i>Вариативно</i>
<i>Интернально</i>	«Лень»	Недостаток приложенных усилий	Недостаток / отсутствие способностей	Усталость и измождение
<i>Экстернально</i>	Предвзятость преподавателя к ученику	Друг не помог на экзамене	Сложность задания	Случайность (неудача, неблагоприятные обстоятельства)

Далее, согласно хронологической последовательности, рассмотрим теорию мотивации достижения (англ.: theory of achievement motivation), а именно модель субъективной ожидаемой ценности / стоимости (англ.: expectancy-value theory) Джона Аткинсона (1923–2003). Суть концепции можно сформулировать следующим образом: люди принимают решения на основе доступной им информации, после её тщательного рационального осмысления⁶.

Для мотивации достижения «характерным является признание ведущей роли сознания в детерминации поведения человека»⁷. Т.е. в рамках этой теории все желания и нежелания человека обладают эксплицитным характером, т.к. индивид полностью осознаёт, для чего ему необходимо достигать ту или иную цель или избегать тех или иных последствий.

В концепции Д. Аткинсона выделяются взаимоисключающие полюса, определяющие природу мотивации и обусловленность действий индивида: стремление к успеху и избегание неудачи⁸.

Такая дихотомия объясняется тем, что на одних людей эффективнее воздействуют положительное подкрепление и ожидание благоприятного исхода события, а на других – отрицательное подкрепление и страх перед возможными неприятностями. Согласно Д. Аткинсону, такая тенденция обусловлена разными эмоциональными реакциями на предстоящий успех и на опасение неудачи.

Так, первый тип склонен к стремлению к успеху, его мотивирует мысль о предстоящем успехе, мозг активно вырабатывает дофамин при ожидании благоприятных событий, а это ещё больше стимулирует к выполнению каких-либо действий, необходимых для достижения желаемого. Такой тип также может быть движим и внутренней мотивацией.

Второй же тип склонен к избеганию провала, неблагоприятных последствий. Таких людей больше всего мотивируют отрицательные подкрепления в виде запретов, лишений чего-либо и т.п. Можно предположить, что такое поведение вызвано недостатком дофамина, что значительно понижает самоконтроль. Поступки людей такого типа чаще всего никак не подкрепляются внутренней мотивацией, в отличие от людей первого типа.

Положения теорий Берреса Фредерика Скиннера и Джона Уильяма Аткинсона имеют точки пересечения (см. табл. 3).

Таблица 3

Соотнесение теории Б.Ф. Скиннера и концепции Д. Аткинсона	
Тип подкрепления (по Скиннеру)	Тип мотива (по Аткинсону)
Положительное подкрепление	Стремление к успеху
Отрицательно подкрепление	Избегание провала

Как мы видим из приведённой таблицы, тип мотива по Аткинсону соответствует типу подкрепления по Скиннеру.

Что же касается мотивации учебной деятельности, то стоит обратиться к классификации немецкого психиатра Герберта Розенфельда (1910–1986), которая применима ко всем учащимся без учёта таких факторов, как уровень образования, пол, ситуация в семье, социальное происхождение и т.п.

Рассматриваемая классификация предусматривает следующие условия, обуславливающие проявление активности в процессе обучения: потребности учащегося, цели, установки, чувство долга, интересы и т.д. Так, исходя из этих условий, выделяются контент-категории учебной мотивации⁹:

1. «Обучение ради обучения (пристрастие к интеллектуальному напряжению).
2. Обучение без личных интересов и выгод.
3. Обучение для социальной идентификации.
4. Обучение ради успеха или из-за боязни неудач.
5. Обучение по принуждению или под давлением (отрицательное подкрепление).
6. Обучение, основанное на понятиях и моральных обязательствах или на общепринятых нормах.
7. Обучение для достижения целей в обыденной жизни.
8. Обучение, основанное на социальных целях, требованиях и ценностях».

Приведённые виды мотивов сопоставимы с классификацией мотивов Симоны Виттман, согласно которой внутренняя мотивация может быть следующего генеза, т.е. возникать ввиду познавательного интереса, эмоционально-чувственного интереса или внутреннего перфекционизма (ориентации на высокий результат). Что касается внешней мотивации, то она формируется с помощью положительных или отрицательных подкреплений¹⁰.

Как мы можем заметить, типы мотивов по Розенфельду тесно связаны с внутренней и внешней мотивацией. В свою очередь внутренние мотивы можно разделить на познавательные мотивы и мотивы, обусловленные тщеславием (так называемые «мотивы престижа»).

Под «мотивами престижа» понимаются стимулы, связанные с социальной ролью, с ориентацией на коллектив и состязательность (т.е. конкуренцию). Так, к «мотивам престижа» относятся обучение в целях социальной идентификации («не хочу быть хуже всех», «привык быть в числе лучших» и др.), обучение для достижения цели в обыденной жизни («хочу получить красный диплом», «хочу получить высшее образование»), обучение, основанное на моральных обязательствах и общественных нормах («хочу получить высшее образование, потому что без этого я не состоюсь как личность»). Сопоставляя этот вид мотивов с классификацией С. Виттман, следует отметить, что «мотивы престижа» соотносятся с внутренней мотивацией, а именно с внутренним перфекционизмом.

Познавательные мотивы подразумевают обучение ради приобретения знаний, освоения профессии, навыков и компетенций. Поэтому к этой группе мотивов можно отнести следующие типы учебной мотивации: обучение ради обучения («хочу выучить все омонимы в немецком языке», «хочу прочитать все сочинения Ленина»), обучение без ориентации на выгоду (может сочетаться с обучением ради обучения). Следовательно, познавательные мотивы тесно связаны с познавательным интересом, что может свидетельствовать о пристрастии к интеллектуальному напряжению, а также с эмоционально-чувственным интересом, что подразумевает тягу к какой-то определённой

области знания, которая вызывает положительные эмоции. Например, ученик, который интересуется биологией, может испытывать трудности с изучением иностранного языка ввиду отсутствия удовольствия от предмета изучения. Следствие: предмет даётся тяжело.

Оставшиеся контент-категории мотивации учения относятся к внешней мотивации и подразумевают положительное или отрицательное подкрепления: обучение ради успеха («хочу получить хорошую оценку», «хочу, чтобы меня похвалили»), обучение из-за страха столкнуться с неудачей («не хочу получить плохую оценку», «не хочу быть отчисленным»), обучение по принуждению, тесно связанное со страхом столкновения с неудачей («не хочу быть наказанным»), обучение, обусловленное социальными требованиями и ценностями («хочу выучить английский, чтобы получить продвижение в карьере»). Проиллюстрируем приведённое соотношение в таблице (см. табл. 4).

Таблица 4

Классификация учебных мотивов по Розенфельду и Виттман			
Внутренняя мотивация	Внутренний перфекционизм	Мотив престижа	Обучение с целью социальной стратификации. Обучение, обусловленное моральными обязательствами и общественной нормой. Обучение для достижения целей в обыденной жизни.
	Познавательный, эмоциональный интерес	Познавательный мотив	Обучение ради обучения. Обучение без ориентации на выгоду.
Внешняя мотивация	Положительное подкрепление		Обучение ради успеха. Обучение, обусловленное социальными целями и ценностями.
	Отрицательное подкрепление		Обучение из-за боязни неудач. Обучение под давлением.

В современной педагогике существует множество классификаций обучающихся, в основе которых лежат соответствующие мотивационные особенности личности. Так, финский психолог К. Вепсяляйнен взял за основу

контент-категории Герберта Розенфельда и разработал классификацию учащихся по «мотивационным типам»¹¹.

«Первый тип характеризуется хорошей успеваемостью, сочетанием чувства долга и ответственности с зависимостью от авторитетов, второй — принятием образования как значимого фактора <...>, отсутствием специальных интересов и низкой мотивацией к достижениям в школе, третий — зависимостью от авторитетов, отсутствием чувства долга и ответственности, четвертый — стремлением к достижениям в школе, чувством долга и ответственности и отсутствием боязни неудачи, пятый — сочетанием стремления к успеху и боязни неудачи с чувством долга и ответственности»¹².

Учебно-мотивационные особенности обучающихся могут быть подвержены изменениям по мере взросления учащегося, смены статуса, смены учебного заведения, класса и коллектива в целом, смены интересов и пристрастий, изменений отношений между родителями и ребёнком, преподавателем и учеником, смены общественно-политической обстановки в государстве и др.

На основе представленного обзора можно сделать вывод, что обоснование и объяснение особенностей формирования и функционирования выделяемых типов мотивации обусловлены большим количеством факторов, которые нужно учитывать при организации процесса обучения, в частности, иностранным языкам.

ПРИМЕЧАНИЯ:

¹ Rudolph U. Motivationspsychologie. Weinheim, Basel, 2013. P. 2.

² Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб., 2011. С. 11.

³ Фейдимен Д., Фрейджер Р. Радикальный бихевиоризм. Б. Скиннер. СПб. 2007. С. 43.

⁴ Rudolph U. Op. ctt. P. 134.

⁵ Ibid. P. 135.

⁶ Ibid. P. 95.

⁷ Ильин Е.П. Указ. соч. С. 6.

⁸ Rudolph U. Op. ctt. P.102.

⁹ Ильин Е.П. Указ. соч. С 253.

¹⁰ Edelmann W., Wittmann S. Lernpsychologie. Weinheim, Basel, 2012. P. 86.

¹¹ Ильин Е.П. Указ. соч. С. 254.

¹² Там же.

Дата поступления рукописи в редакцию – 20.03.2023

Дата принятия рукописи в печать – 07.04.2023

С.У. Мейсуро́ва, В.А. Милови́дов
(Тверской государственной университет, г. Тверь)

**МОБИЛЬНОЕ ПРИЛОЖЕНИЕ ELSA SPEAK
КАК ПРИМЕР ИНТЕГРАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ ДИДАКТИЧЕСКИХ
ПОДХОДОВ В ПРОЦЕСС ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Аннотация. Рассмотрены дидактико-методические возможности использования мобильного приложения ELSA Speak в процессе обучения английскому языку. Описаны структура приложения и его дидактико-методический функционал. Использование мобильного приложения ELSA Speak может способствовать активизации познавательной деятельности обучающихся и расширить палитру источников интеракции на репродуктивном и продуктивном этапах усвоения английского языка.

Ключевые слова: информационно-коммуникативные образовательные технологии, изучение иностранного языка, самообучение, практическая фонетика английского языка, мобильные приложения в обучении, Elsa Speak, сертификационные экзамены.

S.U. Meysurova, V.A. Milovidov
(Tver State University, Tver)

**MOBILE APPLICATION «ELSA SPEAK» AS A SUCCESSFUL
INTEGRATION OF MODERN EDUCATIONAL APPROACHES TO
STUDYING WITH THE ENGLISH LANGUAGE LEARNING**

Annotation. The article analyses the didactic and methodical possibilities of the mobile application - «Elsa Speak», the unfettered scope of which lies in its successful

integration of modern educational approaches to studying with the English language learning. The structure of the application and its didactic and methodological functionality are described. It is found out that ELSA Speak possesses the unique capability to enhance the cognitive activity of students and enlarge the spectrum of interaction at the reproductive and productive stages of English learning.

Key words: state-of-the-art technology, English learning, self-study, self-learning system, mobile applications, Elsa Speak, certification exams, practical English phonetics, modern approaches to learning and teaching.

Усиливающийся динамизм социальных, политических и экономических процессов оказывает существенное влияние на все сферы деятельности. Он сопряжен с быстрым развитием информационно-коммуникативных технологий и усилением их роли в повседневной жизни. Все это способствует активному внедрению инновационных моделей обучения. Пандемия 2019 – 2020 гг. ускорила данную тенденцию и обусловила появление модели «HyFlex»¹. Проведение занятий в классах в режиме офлайн, сочетающееся с их доступностью в онлайн, позволяет существенно повысить качество самостоятельной работы². Эта модель широко используется при организации процесса обучения иностранным языкам³. Синтез традиционных форм обучения с информационными технологиями обусловил появление мобильных приложений, которые могут способствовать автоматизации речевых навыков изучающих английский язык. В этой связи актуальны специальные обзоры, посвященные анализу некоторых приложений, которые интегрируют современные подходы в обучении и методы изучения иностранных языков^{4,5,6}. Среди них особый интерес представляет мобильное приложение ELSA Speak, оценка возможностей использования которого при изучении английского языка стала целью данной работы.

Приложение ELSA Speak доступно в App Store и Play Market для устройств на платформах iOS и Android⁷. Вначале регистрации в ELSA Speak уточняются цели пользователя (например, путешествия, профессиональные

возможности, образование, переезд за границу, культурные контакты и другое). Это позволяет системе выстроить траекторию обучения на основе подбора тематики, соответствующей интересам и потребностям пользователя. Затем назначается удобное время для занятий, определяются их длительность и уровень сложности: «casual», «medium», «serious». Первый тип занятий «casual» длится 10 минут, второй тип занятий «medium» – 15 минут, третий тип занятий «serious» с более высоким уровнем сложности – 20 минут. Следовательно, система мобильного приложения помогает пользователю изначально определить стратегию обучения и избежать излишней траты времени и сил.

За стабильную и качественную работу обучающийся получает баллы (англ.: points), в зависимости от числа которых имя пользователя помещается либо в первые строки, либо в конец рейтинга, или на «доске почета» (англ.: leaderboard). Данный способ обучения представляет вариант геймификации (англ.: gamification), т.е. такого обучения, при котором используются подходы, характерные для компьютерных игр. Они повышают заинтересованность, дисциплинируют, обеспечивают необходимую состязательность, мотивацию сохранять активность и стремление к прогрессу на протяжении продолжительного времени^{8,9}. Более того, приложение учитывает важность общедидактического принципа систематичности, играющего важную роль в изучении любого иностранного языка.

В мобильном приложении ELSA Speak предлагается определенный перечень современных учебников, нацеленных на подготовку студентов и школьников к международным сертификатам IELTS и TOEFL по мере прохождения определенного количества юнитов. После завершения курса обучения выдается сертификат, свидетельствующий о прохождении подготовки к экзамену. Более того, результаты мини-тестирований, которые выполняет пользователь в процессе обучения, сохраняются в личном кабинете, где фиксируются успехи обучающегося и указывается приблизительная оценка, которую он получит в случае официальной сдачи экзамена (см. рис. 1). Существенным достоинством приложения является возможность определения

уровня подготовки по английскому языку в соответствии с общеевропейской системой оценки знания иностранных языков (англ.: Common European Framework of Reference for Languages, или CEFR). Мобильное приложение является весьма эффективным и удобным, так как представляет портативную версию учебника. Пользователь в любой момент с помощью электронного носителя информации может открыть приложение и продолжить выполнение упражнений без необходимости обращаться к печатной версии учебника. Данный формат работы представляет собой разновидность микрообучения (англ.: *microlearning*), состоящего в изучении материала «малыми порциями» с опорой на информационные носители в реальном пространстве и времени.

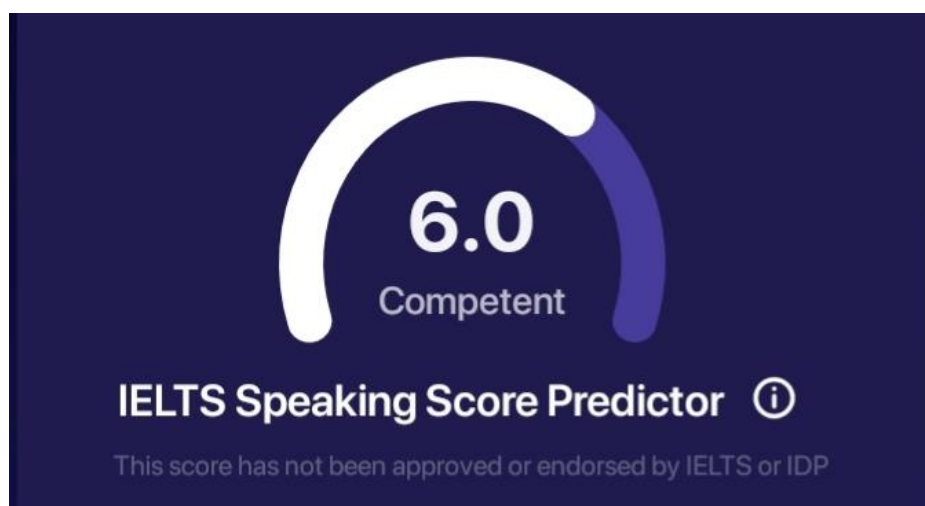


Рис. 1. Пример страницы приложения с указанием потенциально возможного результата сдачи экзамена IELTS

Приложение ELSA Speak также предоставляет уникальную возможность освоения лексических модулей по различной тематике, составленных пользователями сообщества «ELSA» в разделе «Study Sets» (см. рис. 2). Все модули проходят верификацию, проводимую экспертами данного сообщества. Такая форма обучения в виде «шеринга» (англ.: «*sharing*» – совместное использование ресурсов и пространства) и модульного обучения («*study module*») – технология, предполагающая изучение материала малыми порциями) может способствовать существенному расширению словарного запаса.

Количество освоенных лексических единиц увеличивается благодаря эксплицитному обращению к темам, не учтенным пользователем в процессе самообразования. Кроме того, «шеринг» как форма совместного использования языкового материала, сближает участников процесса обучения, формирует чувство причастности и ответственности.

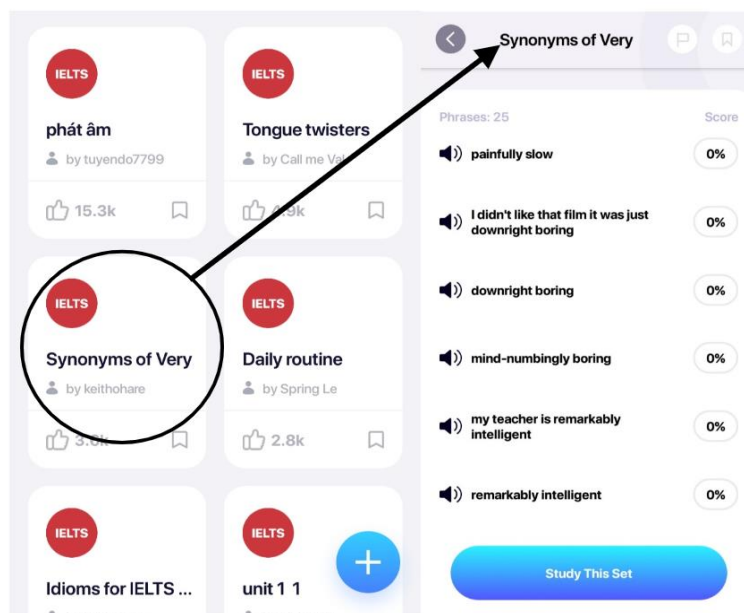


Рис. 2. Лексические модули в разделе «Study Sets»

Важно отметить, что с помощью ELSA Speak пользователь может развивать свою фонетическую компетенцию. В приложении есть функция оценки фонетической аутентичности произносимых слов, при этом степень соответствия образцу приводится в процентах. При возникновении трудностей с произнесением слова в приложении предусмотрена отдельная функция «Watch people pronounce», которая позволяет уточнить особенности произношения слова в естественной речи носителя языка с использованием контента YouTube (подкастов, диалогов, нарезок из документальных фильмов).

Таким образом, приложение ELSA Speak характеризуется высокой функциональностью. Приложение помогает пользователям со средним и высоким уровнем владения английским языком выстроить стратегию обучения в соответствии со своими целями, интересами и потребностями, подготовиться к международным сертификационным экзаменам, значительно улучшить навыки произношения с помощью разноплановых упражнений. Приложение

обеспечивает интеграцию современных дидактических подходов в процесс изучения английского языка. Оно дает возможность гармонично интегрировать самообучение в повседневность пользователя и может сделать обучение увлекательным и эффективным.

ПРИМЕЧАНИЯ:

¹ Гливенкова О.А., Евенко Е.В., Морозова О.Н. Слова-чемоданы как продуктивный способ образования «коронеологизмов» // Преподаватель XXI век. 2022. № 3–2. С. 417.

² Лямина В.С. Преимущества и недостатки применения дистанционных технологий в процессе обучения навыкам устной речи при изучении английского языка в системе среднего общего образования // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 77–4. С. 216.

³ Афанасьева С.С. Повышение качества обучения английскому языку методом интенсивного обучения // Актуальные вопросы в науке и практике: сб. статей по материалам XIII международной научно-практической конференции. Ч. 3 (4). Самара, 2018. С. 25.

⁴ Гусякова А.В. Business English in the New Millennium: учебное пособие. М., 2016. С. 180.

⁵ Курбакова М.А., Колесникова А.А. Использование приложений в обучении техническому английскому // Язык и культура. 2020. № 49. С. 156.

⁶ Литвиненко И.А. Информационные технологии в лингвистике // Функционирование русского и белорусского языков в условиях информатизации общества: сборник тезисов докладов 56-ой научной конференции аспирантов, магистрантов и студентов БГУИР (Минск, 18–20 мая 2020 г.). Минск, 2020. С. 31.

⁷ ELSA Speak // Сайт Google play [Электронный ресурс]. 2022. Режим доступа: <https://clck.ru/33BQuM>.

⁸ Савицкая В.В., Виниченко М.В. Современные подходы в обучении персонала при помощи геймификации // Новое поколение. 2016. № 9. С. 140.

⁹ Rakhmetova Sh.S. Modern approaches to teaching a foreign language // Bulletin of the Karaganda university. Pedagogy series. 2020. Т. 100. № 4. Р. 180.

Дата поступления рукописи в редакцию – 20.03.2023

Дата принятия рукописи в печать – 07.04.2023

С.Е. Румянцева, И.С. Крестинский
(Тверской государственной университет, г. Тверь)

О ПОТЕНЦИАЛЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕКСТОВ КОНКРЕТНОЙ ПОЭЗИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Рассматривается дидактико-методический потенциал текстов конкретной поэзии в обучении немецкому языку. Анализируются оригинальные поэтические тексты, ориентированные на формирование фонетической и грамматической компетенций обучающихся. С помощью текстов конкретной поэзии возможно не только развитие языковых компетенций, но и поддержание внутренней мотивации изучающих немецкий язык.

Ключевые слова: конкретная поэзия, обучение немецкому языку, фонетическая компетенция, грамматическая компетенция, внутренняя мотивация.

S.E. Rumyantseva, I.S. Krestinskiy
(Tver State University, Tver)

ON THE POTENTIAL OF USING TEXTS OF CONCRETE POETRY IN THE PROCESS OF TEACHING THE GERMAN LANGUAGE

Annotation. The didactic and methodological potential of texts of concrete poetry in teaching the German language is considered. The original poetic texts focused on the formation of phonetic and grammatical competencies of students are analyzed. With the help of texts of concrete poetry, it is possible not only to develop language competencies, but also to maintain the internal motivation of learners of the German language.

Key words: concrete poetry, teaching German, phonetic competence, grammatical competence, intrinsic motivation.

Изучение иностранного языка является комплексным процессом, в рамках которого происходит освоение фонетических, лексико-семантических, грамматических и орфографических средств реализации видов речевой деятельности. Язык является системой, поэтому при его изучении невозможно обойтись без заучивания и регулярной тренировки усваиваемых шаблонов. Однако немаловажным фактором является также поддержание интереса и внутренней мотивации к изучению иностранного, в частности, немецкого языка. Внутренняя мотивация – часть субъективного мира обучающегося, которая определяется осознаваемыми им потребностями. У обучающегося может отсутствовать ярко выраженный внутренний мотив. В этом случае он будет нуждаться во внешней мотивации. В свою очередь, учитель может повлиять на мотивацию, создавая предпосылки и формируя основания, на базе которых у обучающегося может возникнуть личная заинтересованность в предмете обучения. Поэтому содержание урока является важным фактором формирования положительной мотивации к изучению иностранного (немецкого) языка.

Одним из таких мотивирующих компонентов содержания могут быть тексты конкретной поэзии. Рассмотрим данный жанр. Термин «конкретная поэзия» появился в середине 50-х годов прошлого столетия одновременно в трёх странах: в Швейцарии, Швеции и Бразилии. Его родоначальником формально считается Эйвинд Фальстрём, шведский писатель, критик, журналист и художник, который впервые использовал термин «конкретный» («*konkret*») во взаимосвязи с музыкой и был автором множества произведений, в том числе стихов, конкретных звуковых композиций, коллажей, а также критических и литературных текстов. В настоящее время конкретная поэзия противопоставляется традиционной лирике¹. Под «конкретной поэзией» понимается направление в литературе, в котором визуальные и акустические возможности языка воспринимаются как литературные средства. Основными в

их числе являются: каламбур, аллитерация, ассонанс, синтаксический параллелизм, анафора (эпифора), лексический повтор, парцелляция и другие.

Основной принцип конкретной поэзии заключается в игре со словами, звуками и буквами, в частности: игра со значениями, с графическим расположением слов и букв в пространстве, со звучанием. Материальные средства языка используются в конкретной поэзии с помощью разнообразных художественных техник, таких как монтаж, изоляция, упорядочение, повтор, перемещение слов и др.

Применение конкретной поэзии при обучении иностранным языкам в средней школе базируется на стратегии возникающей после прочтения текстов групповой креативной дискуссии на уроке, которая должна содержать в себе элементы игры, а не являться классическим стилистическим разбором художественно-выразительных средств, использованных в стихотворениях.

Выделяют несколько видов конкретной поэзии: визуальную, акустическую, семантическую и асемантическую поэзию. Семантическая конкретная поэзия представлена стихотворениями, в которых используется игра слов или смыслов (каламбур). Для произведений асемантической конкретной поэзии характерно изменение привычного значения слов и приписывание им новых значений, понятных только в контексте данного стихотворения (речь идёт о неологизмах, окказионализмах). Произведения, строфы которых имеют нестандартную форму (в виде фигуры или образа), причисляют к визуальной конкретной поэзии. В слуховой конкретной поэзии главными инструментами являются фонетика и аллитерация (ассонанс). На основе работы с текстами первого и второго вида обучающийся развивает чувство языка, то есть умение понимать и чувствовать языковую иерархическую структуру, интуитивно угадывая идиоматические, лексические, стилистические и прочие конструкции ещё до целенаправленного овладения языковыми средствами.

Используя различные виды конкретной поэзии, можно способствовать овладению учащимся всеми языковыми средствами. Далее мы приведём и рассмотрим собственные творческие попытки создания текстов конкретной

поэзии, опишем их дидактический и мотивационный потенциал для изучения немецкого языка. Рассмотрим один из примеров (текст 1):

Manche möchten

Mich vergleichen.

Ich erweiche

Mich zugleich.

- Solche Streiche

reichen nun.

- Welche Streiche?

- Gleiche Streiche.

Ähnlich werd' ich

Wirklich sprechen.

- Kein Verbrechen.

- Wichtig, witzig.

Nächte bleichen

Wie Gesicht.

Endlich schleicht

Der Himmel wolkig.

Harte Hände

hängen hinten.

- Welche

Macht In dieser Nacht.

- Krach

Mit Pracht.

Jemand raucht –

Nebel taucht.

Jemand sucht

So eifersüchtig.
Wache Rache,
weicher Fluch
Brechen sich
In Schlacht zufällig,
Sehnsucht
Sticht mich
Ziemlich zärtlich.
So 'ne Flucht
Und ohne Heer.

При чтении вышеприведённого стихотворения отчётливо слышно противопоставление трёх согласных звуков: [ç], [x] и [h]. Первая строфа состоит из предложений, где практически в каждом слове присутствует палатальный щелевой [ç]. Исключения составляют артикль *kein*, глагол-связка *werd'* и наречие *nun*. Во второй и третьей строфах появляются велярный щелевой [x] и глоттальный щелевой [h]. С помощью данного стихотворения можно доступно объяснить и показать позиции, в которых встречается один из трёх звуков, например, в начале слова или корня может быть произнесён только [h] (*Harte Hände, hängen hinten*). [ç] произносится после гласных переднего ряда (*ähnlich, mich*), дифтонгов [aɪ] и [ɔʏ] (*vergleichen*) и сонорных согласных (*manche*). Напротив, [x] реализуется после гласных среднего и заднего рядов (*Pracht, Fluch*) и дифтонга [aʊ] (*raucht*). Заметим, что исключения не учитываются.

Повторяя текст приведённого выше стихотворения многократно и осознанно употребления все три звука, в особенности [ç] и [x], изучающий немецкий язык формирует свою фонетико-фонологическую компетенцию. Для стимуляции эмоционально-чувственного интереса (компонента внутренней мотивации) практика использования таких стихотворений также может оказаться эффективной.

При знакомстве обучающихся с феноменом семи рядов абляута вспомогательным текстом может послужить следующий пример конкретной поэзии (текст 2):

Eins – geschwiegen,
Zwei – geschworen,
Drei – geschwommen,
Vier – gesprochen,
Fünf – geschehen,
Sechs – geschlagen,
Dann – geschlafen.
Aufgestanden –
Keine Nummer.
So ein Kummer.

Данный текст в виде знакомого школьникам жанра считалки не только знакомит учащихся с парадигмой изменения корневой гласной в причастии II немецких сильных глаголов, но и положительно затрагивает эмоциональную сферу личности. С помощью чёткого ритма и точной рифмы достигается лёгкость в чтении, что в дальнейшем может способствовать быстрому запоминанию. Таким непринуждённым способом осуществляется первое знакомство с непростой грамматической темой.

Не без помощи наводящих вопросов преподавателя обучающиеся должны обратить внимание на исключительность последней группы глаголов, которая не имеет номера «Keine Nummer». Для более детального знакомства с группой таких глаголов можно изучить следующий текст (текст 3):

Ich habe die Kupplung mit Herzen verbrannt,
Durch mächtige Strecke mit Atmen gerannt.

Ich war ohne Macht,
Jetzt wurd' ich in Kraft
Was er innen hat,
Zugute mir tat.

Ich müsste die Hürde bestanden ja haben,
Und wäre gegangen.
Ich habe die Hürde bestehen ja müssen.
Ich habe gemusst.
Wie? kaum gewusst.

Was habe ich erstens
Zum Nutzen gebracht?
Und wird meines Herzens
Von Völkern gedacht?

Wer wird mich erkennen,
Und irgendwie nennen?

Wenn man nicht will,
Der muss es mögen.
Kann nicht dürfen?
Soll das können.

В стихотворении используются сильные глаголы, которые не причисляются ни к одному из рядов абляута. Это редуплицирующие, вспомогательные и модальные глаголы. На примере данного стихотворения преподаватель может объяснить исключительность такой группы, обращая внимание на основные три формы. Кроме того, модальные глаголы используются не только в объективном, но и в субъективном значении. Для

наглядности приведены две строки, в одной из которых модальный глагол *müssen* использован в субъективном значении и выражает степень вероятности (*Ich müsste die Hürde bestanden ja haben*), а во второй строке модальный глагол использован в объективном значении и выражает долженствование (*Ich habe die Hürde bestehen ja müssen*). Далее преподаватель может попросить обучающихся сравнить приведённые два предложения, тем самым обращая внимание на различие в синтаксических конструкциях, и затем попытаться сформулировать правила использования модальных глаголов в обоих случаях.

В немецком языке существуют такие приставки как *wider-* и *wieder-*, которые различаются не только с точки зрения семантики, но и с точки зрения графического образа и требуемого словесного ударения. Так как в средней школе изучению данных приставок уделяется мало времени, обучающиеся зачастую не могут различать семантику, орфографию и фонетические особенности данных приставок. К тому же обе приставки могут быть как отделяемыми, так и неотделяемыми в зависимости от их значения. Для более детального объяснения использования отделяемых приставок на примере приведённых выше префиксов *wider-* и *wieder-* преподаватель может воспользоваться следующим текстом конкретной поэзии (текст 4):

Widersacher

Widersprüche,

Widerstände,

Widerschall.

Wiederholen

Widersprechen

Wiedergeben

Widerspiegeln

Widerscheinen

Widerhallen.

Wieder wider
Wilden Wald?
Weinen werden wir
Womöglich.

Перед чтением стихотворения учителю следует вывести текст на экран и попросить обучающихся следить за его чтением. Необходимо делать утрированно сильный акцент на ударный слог, чтобы обучающимся было легче воспринимать на слух разницу между ударными и безударными приставками. После этого учитель объясняет значение глаголов и существительных, использованных в стихотворении, и после наводящих вопросов обучающимся следует самим попытаться сформулировать правила использования и произнесения приставок *wider-* и *wieder-*, а также объяснить их семантику. Используя зрительную и слуховую память, учитель может, тем самым, добиться эффективного запоминания как отдельных лексем, так и целого стихотворения. Конечные четыре строки могут также служить опорой для развития фонетико-фонологической и морфологической компетенций обучающихся.

К концу урока концентрация учеников часто ослабевает, поэтому в завершении можно использовать короткие эмоционально и познавательно насыщенные тексты, например, стихотворения, которые состоят из двух строф и меньше и которые не вызывают у обучающихся перенапряжения. В качестве примера можно рассмотреть следующий текст (текст 5):

Die Stauchen zu stauchen.
Die Tauchen zu tauchen.
Die Brauchen zu brauchen.
Die Hauchen zu hauchen.
Ich sollte doch mal rauchen.

В данном тексте речь вновь идёт о противопоставлении согласных звуков [ç] и [x]. При анализе текста 1 был высказан тезис о том, что позиция обоих согласных фиксирована. Этот тезис можно развить, используя приведенный выше текст 5. Учителю следует предоставить текст стихотворения в письменном виде для того, чтобы обучающиеся смогли увидеть оппозицию «существительное – глагол», которая представляет собой пару паронимов. После этого он может попросить обучающихся сравнить слова в одной строчке и затем прочитать стихотворение полностью. Независимо от того, прочитают ли они произведение с ошибками или без, преподаватель делает морфемный разбор каждого слова. На основе разбора он повторяет правила чтения [ç] и [x], обращая особое внимание на то, в какой морфеме может быть произнесён тот или иной согласный. После этого учитель читает стихотворение с правильной артикуляцией.

«Свободолюбивые» тексты конкретной поэзии являются «пластическим материалом» в умелых руках преподавателя². Свобода, стимулирование познавательного и эмоционально-чувственного интереса у изучающих немецкий язык школьников (а также учащихся в любых институциях), возможность творческого самовыражения являются составляющими ведущей цели обучения в условиях реализации ФГОС, а именно цели развития вторичной языковой личности обучающихся.

ПРИМЕЧАНИЯ:

¹ Ünlüsoy M. Konkrete Poesie im Deutschunterricht: Überlegungen zum Thema neuere deutsche Geschichte // НАУЕФ: Journal of Education, 2005; Nr. 2. S. 37.

² Крупская В.В. Мастер-класс по немецкому языку. Метод «конкретной поэзии» [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/masterklass-po-nemeckomu-yaziku-metod-konkretnoy-poezii-1175786.html> (дата обращения: 18.03.2023).

Дата поступления рукописи в редакцию – 20.03.2023

Дата принятия рукописи в печать – 07.04.2023

Е.А. Щур

(Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины,
г. Гомель, Беларусь)

**МЕЖЛИЧНОСТНОЕ ОБЩЕНИЕ МЕЖДУ ОБУЧАЮЩИМИСЯ
ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА:
ДИАГНОСТИЧЕСКОЕ МЕРОПРИЯТИЕ**

Аннотация: рассматривается роль общения в формировании личности подросткового возраста, выявляются условия, которые препятствуют продуктивному межличностному общению подростков, обсуждаются результаты диагностики состояния продуктивного межличностного общения между обучающимися подросткового возраста.

Ключевые слова: подросток, общение, продуктивное общение, факторы общения, условия общения, диагностика.

E.A. Shchur

(Gomel State University named after Francysk Skaryna, Gomel, Belarus)

**INTERPERSONAL COMMUNICATION BETWEEN ADOLESCENT
SCHOOLCHILDREN: A DIAGNOSTIC EVENT**

Annotation: the role of communication in the formation of the personality of adolescence is considered, the conditions that impede productive interpersonal communication of adolescents are identified, the results of diagnosing the state of productive interpersonal communication between students of adolescence are discussed.

Key words: adolescent, communication, productive communication, communication factors, communication conditions, diagnostics.

Общение играет кардинальную и всеобъемлющую роль в жизни человека на всех возрастных этапах. Общение – это взаимодействие между людьми, в ходе которого возникает психологический контакт, который проявляется в обмене информацией, во взаимопонимании и взаимосвязи. Проблема взаимодействий в окружающем пространстве относится к тем, актуальность которых не нуждается в особых доказательствах, поскольку все существующее вокруг нас находится в постоянном взаимообусловленном движении.

В подростковом возрасте общение выдвигается на первое место, оно играет важную роль в формировании личности. Отсутствие навыков общения заставляет подростка быть угрюмым, недовольным собой. Такие подростки заметно отстают в учебе, нередко конфликтуют со взрослыми и со сверстниками. Именно в общении происходит процесс социализации растущего человека, становление его как личности. Наиболее остро потребность общения ощущается именно в подростковом возрасте, ведь через общение подростки пытаются реализовать свое «Я»¹.

Педагог И.А. Зимняя выделяет основные факторы, а автор Е.Л. Федотова обращает внимание на пять условий, которые препятствуют продуктивному межличностному общению подростков (таблица)².

Таблица – Факторы и условия, препятствующие продуктивному межличностному общению подростков

	Факторы	Условия
Этно-социокультурные	Затруднения этой области связаны с особенностями этнического сознания, ценностями, стереотипами, установками сознания человека, проявляемыми в общении в конкретных условиях его социального и культурного развития. Как правило, затруднения общения, вызываемые этно-социокультурными особенностями его субъектов, принимаются людьми как сами собой разумеющиеся. В то же время очевидно, что каждый субъект деятельности, партнер общения как носитель определенного менталитета, как человек, мышление которого, взаимодействует с другими людьми в соответствии с нормами, традициями, образом мира и мироощущением, присущими народу	<ul style="list-style-type: none"> – связанные с неумением вести себя, незнанием, что и как сказать; – вызванные непониманием партнера общения, т.е. недостаточной сформированностью собственной перцептивной стороны общения; – связанные с непониманием и неприятием партнера общения; – связанные с переживанием неудовлетворения, даже раздражения по отношению к партнеру; – вызванные общей неудовлетворенностью человека общением

Индивидуально-психологические	индивидуально-психологические особенности партнеров общения выступают в качестве причины коммуникативных затруднений. Общение со сверстниками удовлетворяет в первую очередь потребность в свободном от взрослых общении. Свободное общение – не просто способ проведения досуга, но средство самовыражения, установления новых человеческих контактов, из которых постепенно выкристаллизовывается что-то интимное, исключительно свое	
Возрастные	Область влияния возникает в определенной возрастной группе, где ребенок до школы предпочитает общение со взрослыми, до подросткового возраста почти половина детей предпочитает общение со сверстниками, после окончания школы юноши и девушки проявляют интерес к общению со взрослыми	

Рассмотренные факторы существенно влияют на изменение отношений между мальчиками и девочками: они начинают проявлять интерес друг к другу как к представителю другого пола. Подростку становится особенно важно, как относятся к нему другие. С этим связывается собственная внешность: в какой мере лицо, прическа, фигура, манера держать себя соответствуют половой идентификации: «Я как мужчина», «Я как женщина». Особое значение придается личной привлекательности – это имеет первостепенное значение в глазах сверстников³. У старших подростков общение между мальчиками и девочками становится более открытым: в круг общения включаются подростки своего пола. Привязанность к сверстнику другого пола может быть интенсивной, как правило, ей придается очень большое значение. Отсутствие взаимности иногда становится причиной сильных негативных эмоций. А также достаточно большая часть подростков не владеет адекватными стратегиями поведения в конфликте. В связи с этим в учебно-воспитательном процессе в школе особое внимание при работе с подростками должно уделяться предотвращению, профилактике и урегулированию конфликтов. Учителя и родители нуждаются в самых разнообразных психологических знаниях, чтобы быть компетентными при трудностях в общении с подростками.

Решение задач, стоящих перед молодыми людьми, требует комплексной помощи со стороны школьных педагогов психологов, педагогов, социальных работников, причем начинаться такая работа должна уже в средней школе. Ведь чем раньше подросток поймет, какие черты характера свойственны ему, тем больше у него шансов всесторонне быть развитым в коммуникативных склонностях. Именно для того необходимо помогать обучающимся не только определиться со своей будущей профессиональной деятельностью, найти друзей, быть развитой личностью, но и понять, каким образом можно в сложных современных условиях добиться успеха⁴.

При проведении диагностики был использован метод анкетирования, который занимает ведущее место и является основным инструментарием, который применяется для стандартизированного измерения индивидуальных психологических различий. Вопросы анкеты позволяют с известной вероятностью определить уровни развития у индивидов необходимых личностных характеристик. При обработке результатов исследования применялись социометрические методы в социально-психологических исследованиях и педагогических исследованиях таких авторов, как И.П. Волкова и О.Ю. Ермолаева.

Исследование проводилось с учащимися 10-х классов. Экспериментальная база данного исследования определялась на основе использования выборочного метода и определения количественного состава контрольных (КГ) и экспериментальных групп (ЭГ).

Для определения уровня сформированности потребностно-мотивационной сферы учащихся в продуктивном общении применялся опросник аффилиации. Формирование мотивов предполагает наличие осознаваемой или неосознаваемой причины, лежащей в основе направленности поведения, выбора конкретного поведения (действий и поступков) личности. При формировании потребностно-мотивационной сферы учащихся в общении нами также принималось во внимание положение о том, что развитие данной личностной сферы учащихся происходит тогда, когда субъект проявляет соответствующие действия и

поступки в конкретных условиях учебно-воспитательного процесса и всей его жизнедеятельности в целом. Уровень сформированности когнитивного компонента общения у учащихся подросткового возраста в исследуемых группах, определялся по методике межличностных отношений Лири. Критерий «сформированность ценностного отношения к общению» у учащихся был получен при применении опросника «Жизненные позиции». На основе теоретических исследований в области аксиологии общения было установлено, что ценности в общении являются важнейшим элементом внутренней структуры личности, которые закрепляются жизненным опытом индивида, всей совокупностью его переживаний и отграничивают значимое, существенное для данного человека от незначимого и несущественного. Для определения уровня сформированности поведенческого поведения учащихся в продуктивном общении применялся опросник межличностных отношений. При обработке данных, связанных с выше перечисленными компонентами, были получены результаты, которые представлены на рисунке.

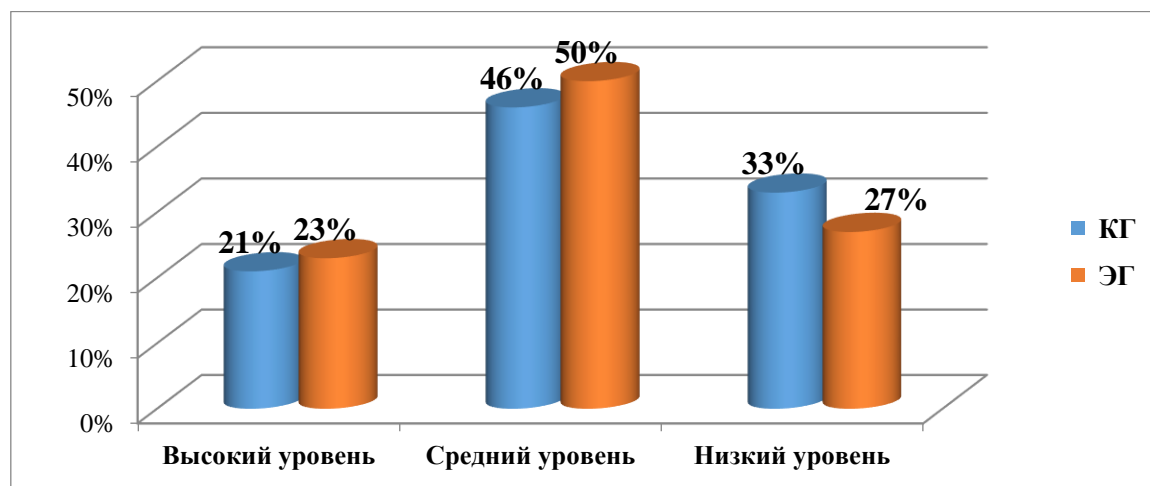


Рисунок. Сравнительная характеристика уровня сформированности коммуникативных склонностей подростков КГ и ЭГ

Как видно из рисунка, в КГ и ЭГ большим процентом преобладает низкий уровень коммуникативных склонностей. Это говорит о том, что учащиеся обладают низкими коммуникативными склонностями. Около половины учащихся из обеих групп обладают средним уровнем, и для них характерны

такие качества, как: не теряться в новой обстановке, быстро находить друзей, постоянно стремятся расширить круг своих знакомых, заниматься общественной деятельностью, помогать близким, друзьям, проявлять инициативу в общении, с удовольствием принимать участие в организации общественных мероприятий, способны принять самостоятельное решение в трудной ситуации. Тогда как большей половине учащихся приходится быть в одиночестве и своих проблемах, при желании завести друзей или заниматься общественной деятельностью, терпят неудачи.

В результате проведенных исследований было выявлено, что в классах присутствуют проблемы, которые подростки зачастую не могут решить самостоятельно. Анализ результатов, полученных в ходе анкетирования, показывает, что в ЭГ большинство подростков хотело бы иметь больше друзей, в то время как подростки в КГ выделяют нескольких друзей, либо просто утверждают, что у них много друзей. Подростки из ЭГ отмечают, что чаще всего в кругу друзей они обсуждают фильмы книги, игры, а из КГ чаще обсуждают отношения с противоположным полом. Можно сделать вывод, что общаясь со сверстниками, подростки хотят, чтобы их слушали, чтобы их понимали. Большинство из них называют свои отношения с одноклассниками доброжелательными, подростки отмечают, что есть несколько человек, с которыми они конфликтуют. Все они в общении с учителями больше всего ценят умение общаться на равных. В общении с родителями, для подростков очень важно доверие, хотелось бы выделить, что они придают значение мудрости родителей. Оценивая взаимоотношения со сверстниками, подростки выделяют, что некоторым из них не хватает общения, а некоторые же отмечают, что им не хватает понимания.

Таким образом, в подростковом возрасте одной из важнейших особенностей является потребность в общении, но коммуникативные и организаторские качества и навыки недостаточно сформированы. Развитие коммуникативных и организаторских склонностей имеет положительную динамику, так как в юношеском возрасте данные склонности развиты на

достаточно высоком уровне. Общение в значительной степени зависит от типа межличностных отношений, а так как общение является реализацией межличностных отношений, то мы пришли к выводу, что подростки склонны к проявлению агрессии в межличностном общении. Круг общения подростков состоит из сверстников, а в процессе общения со взрослыми для подростков важнее всего доверие, понимание и общение на равных.

ПРИМЕЧАНИЯ:

¹ Галигузова Л.Н. Ступени общения. М., 2017.

² Григорьева Т.Г., Ленская Л.З. Основы конструктивного общения. Методическое пособие для преподавателя. М., 2017.

³ Галигузова Л.Н. Указ. соч.

⁴ Рублева Ю.Ю. Сущность педагогического взаимодействия как фактора развития всех участников воспитательно-образовательного процесса [Электронный ресурс]. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/43PDMN316.pdf>. (дата обращения: 25.01.2023).

Дата поступления рукописи в редакцию – 20.03.2023

Дата принятия рукописи в печать – 07.04.2023

Н.В. Яковлева
(Гомельский государственный
университет имени Ф. Скорины, г. Гомель, Беларусь)

СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ПРОЦЕССА СОЦИАЛИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ В УЧРЕЖДЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается структура процесса социализации учащихся в учреждении профессионально-технического образования и ее содержание. Раскрыты виды и компоненты адаптации учащихся, выявлены функциональные компоненты и основные принципы процесса социализации личности подростка в условиях профессионально-технического колледжа.

Ключевые слова: социализация, учащиеся профессионально-технического колледжа, виды адаптации, принципы социализации, функциональные компоненты процесса социализации.

N.V. Yakovleva,
(Gomel State University named after Francysk Skaryna, Gomel, Belarus)

STRUCTURE AND CONTENT OF THE PROCESS OF SOCIALIZATION OF STUDENTS IN THE INSTITUTION OF VOCATIONAL AND TECHNICAL EDUCATION

Annotation. The article discusses the structure of the process of socialization of students in the institution of vocational education and its content. The types and components of adaptation of students are revealed, the functional components and

basic principles of the process of socialization of the personality of a teenager in a vocational college are identified.

Key words: socialization, vocational college students, types of adaptation, principles of socialization, functional components of the socialization process.

Педагогическая наука и практика сегодня уделяют особое внимание процессам социализации личности в образовании. Это связано с тем, что все больше и больше возникает ситуаций, когда готовых решений нет и быть не может. Обучающийся вынужден творчески решать любую жизненную ситуацию, самостоятельно принимать решения и нести за них ответственность. Однако готовность учащегося к творчеству и ответственности не может возникнуть сама по себе, она должна развиваться в условиях активной социализации и воспитания¹.

Социализация – это развитие человека на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой, предполагающее усвоение и воспроизводство социальных норм и культурных ценностей, а также саморазвитие и самореализацию личности в том обществе, к которому он принадлежит². Этот процесс происходит в условиях стихийного взаимодействия человека с окружающей средой, а также в ходе целенаправленного, педагогически организованного воспитания. Становление и развитие личности обучающегося как процесс овладения индивидом социальным опытом и его приумножения в своем развитии может быть представлен двумя условными этапами:

- первый, этап общей социализации учащихся профессионально-технического колледжа, состоит в формировании и закреплении основных социальных и психологических ценностей человека: трудовых, нравственных, эстетических, политических, правовых, экологических, семейно-бытовых и др.;
- второй, этап профессиональной социализации учащихся, осуществляется и процесс овладения человеком той или иной профессией, специальностью.

Оба этапа взаимосвязаны и дополняют друг друга, т. к в процессе социализации учащийся обретает свою индивидуальность. Различают следующие виды адаптации учащихся (таблица 1)³.

Таблица 1

Виды адаптации учащихся профессионально-технического колледжа
и их характеристика

Вид адаптации	Характеристика адаптации
1	2
Биофизиологическая	связана с приспособлением организма к устойчивым и меняющимся условиям среды (температура, влажность, освещение и др. внешним физическим условиям и воздействиям), а также к изменениям в самом себе
Психологическая	представляет собой процесс приближения внутреннего мира личности к социальным и социально-психологическим требованиям среды, условиям и содержанию общественной жизни людей в интересах исполнения соответствующих социальных ролевых функций
Социальная	процесс вхождения учащихся в социально-ролевые связи и отношения, овладения ею социальными нормами, правилами, ценностями, социальным опытом, социальными отношениями и действиями
Социально-психологическая	процесс приобретения учащимися определенного статуса, овладения теми или иными социально-психологическими ролевыми функциями
Профессионально-деятельностная	сфера профессиональных, учебно-познавательных и других деятельностных связей и отношений учащихся

Исследователи Е.Б. Весна, С.В. Алиева, А.В. Мудрик, А.И. Ковалева и др., отмечают, что в структуру социализации учащихся профессионально-технического колледжа входят такие структурные компоненты, как: потребностно-мотивационный, познавательный, ценностный и поведенческий.

Рассмотрим систему социализации личности подростка профессионально-технического колледжа в единстве структурных и функциональных компонентов. Под функцией в социально-педагогическом аспекте понимают

качественную характеристику, направленную на сохранение, поддержание и развитие системы. Функциональные компоненты – это устойчивые базовые связи основных структурных компонентов, возникающие в процессе деятельности педагогов и учащихся и тем самым обуславливающие движение, развитие, совершенствование педагогических систем. Мы выделяем следующие функциональные компоненты процесса социализации личности подростка в условиях профессионально-технического колледжа: когнитивный, коммуникативный, деятельностный, коррекционный и компонент самоуправления (таблица 2).

Таблица 2

Функциональные компоненты процесса социализации личности подростка в условиях профессионально-технического колледжа

Функциональные компоненты социализации учащихся профессионально-технического колледжа	Характеристика функциональных компонентов социализации учащихся профессионально-технического колледжа
Когнитивный	Реализуется в процессе целенаправленного овладения подростком социального опыта. Подростки приобретают знания и умения, необходимые для осуществления социально значимой деятельности
Коммуникативный	Включает действия, связанные с установлением взаимоотношений между подростками и педагогами
Деятельностный	Способствует включению подростков в социально значимую деятельность
Коррекционный	Связан с коррекцией хода процесса социализации, установлением необходимых связей между субъектами процесса, регуляцией этой связи
Самоуправления	Система социализации личности подростка самоуправляема, поскольку происходящие в ней изменения носят упорядоченный характер, а упорядоченность компонентов системы обеспечивается механизмами управления

Все указанные функциональные компоненты системы социализации учащихся профессионально-технического колледжа тесно взаимосвязаны. Недооценка любого из них ведет к нежелательным результатам.

Помимо компонентов социализации личности подростка в условиях профессионально-технического колледжа в структуру социализации личности учащегося входят и уровни: низкий, средний, высокий, которые взаимосвязаны между собой.

Многие исследователи (В.В. Орлова, В.Н. Журавчик, А.М. Арифудин, М.Е. Волчанский, А.В. Милехин), занимающиеся вопросами социализации обучающихся подросткового возраста, акцентируют свое внимание на принципы социализации, которые играют не последнюю роль в успешной адаптации учащихся. Содержательная характеристика основных принципов социализации учащихся профессионально-технического колледжа в адаптированном варианте представлена в таблице 3.

Таблица 3

Основные принципы социализации учащихся профессионально-технического колледжа

Принципы социализации учащихся профессионально-технического колледжа	Характеристика принципов социализации учащихся профессионально-технического колледжа
1	2
Ориентации на идеал	Идеалы сохраняются в традициях и служат основными ориентирами человеческой жизни, духовно-нравственного и социального развития личности
Аксиологический	В пределах системы базовых национальных ценностей оказывается содействие в формировании у обучающихся той или иной группы ценностей
Следование нравственному примеру	Возможная модель выстраивания отношений подростка с другими людьми и с самим собой; содержание учебного процесса и внеучебной деятельности должно быть наполнено примерами нравственного поведения

1	2
Диалогическое общение	Общение подростка со сверстниками, родителями, педагогами и другими значимыми взрослыми; диалог исходит из признания и уважения права обучающегося свободно выбирать и сознательно присваивать ту ценность, которую он полагает как истинную
Идентификация	Устойчивое отождествление себя со значимым другим, стремление быть похожим на него; является ведущим механизмом развития ценностно-смысловой сферы личности
Полисубъектность социализации	Подросток включается в различные виды социальной, информационной, коммуникативной активности, в содержании которых присутствуют разные ценности и мировоззренческие установки
Совместное решение личностно и общественно значимых проблем	Личностные и общественные проблемы являются основными стимулами развития человека и их решение требует не только внешней активности, но и существенной перестройки внутреннего душевного, духовного мира личности подростка

Таким образом, сущностью социализации является приобщение индивида к системе социальных связей и отношений, а становление и развитие личности обучающегося как процесса овладением индивидом социального опыта и его приумножения в своем развитии представлен рядом этапов. Социализация учащихся осуществляется в процессе адаптации, индивидуализации и интеграции. В структуру социализации учащихся профессионально-технического колледжа входят структурные и функциональные компоненты, уровни, принципы и механизмы социализации.

ПРИМЕЧАНИЯ:

¹ Котова И.Б., Шиянов Е.И. Социализация и воспитание. Ростов-н/Д, 2017.

² Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. Екатеринбург, 2016.

³ Мудрик А.В. Социализация человека. М., 2016.

Дата поступления рукописи в редакцию – 20.03.2023

Дата принятия рукописи в печать – 07.04.2023

РАЗДЕЛ 4.
ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ
В ПРЕПОДАВАНИИ

А.А. Таланова

(Тверской государственной университет, г. Тверь)

Научный руководитель – к.и.н., доцент О.К. Ермишкина

УЧИТЕЛЬ ЖИЗНИ:

ПЕДАГОГ СЕРГЕЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ РАЧИНСКИЙ

Аннотация: Статья посвящена вопросу педагогической деятельности известного тверского просветителя середины XIX века Сергея Александровича Рачинского, опыту организации авторской школы, ее основ и ценностей.

Ключевые слова: образование, педагогическая деятельность, общественная и просветительская деятельность, педагог, наставник, учитель, просветитель.

A.A. Talanova

(Tver State University, Tver)

Scientific supervisor - Ph.D., Associate Professor O.K. Ermishkina

TEACHER OF LIFE:

TEACHER SERGEY ALEXANDROVICH RACHINSKY

Annotation: The article is devoted to the pedagogical activity of the famous Tver educator of the middle of the 19th century Sergei Alexandrovich Rachinsky, the experience of organizing the author's school, its foundations and values.

Key words: education, pedagogical activity, public and educational activity, teacher, mentor, teacher, educator.

Учитель – мудрый наставник по жизни. Благодаря преподавателям мы обретаем знания, обучаемся необходимым в жизни навыкам, совершенствуемся

как личности и обретаем себя. Труд учителей бесценен. Они воспитывают людей. Передавая знания и опыт, педагоги помогают нам формулировать новые цели в жизни, реализовать самые смелые идеи и никогда не отступать с намеченного пути. Важную роль преподавательской деятельности подчеркивает и указ Президента Российской Федерации об объявлении 2023 года - Годом педагога и наставника.

С развитием технологического прогресса труд квалифицированных педагогов становится еще более востребованным. В контексте увеличения влияния технологий на все сферы общественной жизни современные педагоги помимо проверенных методик вынуждены разрабатывать новые, интерактивные способы подачи материала, в которых они опираются на опыт педагогов и просветителей прошлого.

Одним из ярких представителей народного просвещения XIX века был ученый и педагог Сергей Александрович Рачинский, родившийся 190 лет назад (14 мая 1833 года) в селе Татево Бельского уезда Тверской губернии. Созданная им авторская методика преподавания имеет значимость и влияние и в настоящее время.

Многие исследователи проявляли интерес к личности Рачинского. Его называли «учителем века», а созданную им методику преподавания даже перенимали иностранные коллеги, в том числе из Англии и Японии.

В свое время о нем писали его современники Василий Ян и Василий Тимофеевич Георгиевский¹. В своих работах авторы воссоздали образ основателя народной школы. Авторы знакомят читателей с жизнью и бытом детей и учителей, определяя просветительское подвижничество Рачинского как своеобразное «хождение в народ». Георгиевский также утверждает особый принцип школы С.А. Рачинского «научение всему божественному, жить по-божески», так как сам Рачинский ценил свою школу именно за обучение добрым нравам и навыкам, необходимым в жизни.

До революции о Рачинском и его деятельности были изданы десятки книг и журнальных статей. Их авторы – известные деятели культуры, учителя: Н.М.

Горбов, В.Т. Георгиевский, В.О. Ключевский, В.В. Розанов, С.В. Смоленский, А.А. Серяков, граф С.Д. Шереметьев, князь А.Н. Мещерский, священник С. Танаевский².

После революции на долгое время имя Сергея Александровича Рачинского было забыто. Лишь в 60-е гг. XX века интерес к его деятельности начинает вновь возрождаться. В эти годы свои исследования жизнедеятельности Рачинского начинает Иван Алексеевич Соловьев. Итогом его многолетней работы становится труд «Татевская школа», изданный в 2002 году³. Он является наиболее полным на сегодняшний момент исследованием о личности Сергея Рачинского. В книге автор уделяет внимание взглядам педагога на учеников, учителей, организацию преподавательской деятельности, а также анализирует переписку С.А. Рачинского с Л.Н. Толстым, отражающую их воззрения на народное просвещение.

Современные исследования личности Рачинского включают работы обобщенного характера. Среди них выделяются монографии Д.В. Орлова и Г.А. Орловской «Народная педагогика», И. Ушаковой «Из доброго сокровища сердца своего». Исследования, посвящены вопросам образования в сельской школе, заметкам об учительском труде, а также воспоминаниям современников о Рачинском П. Чайковского, В. Яна и Н.П. Богданова-Бельского.

Существуют и практические учебные пособия, основанные на методике педагогической деятельности С.А. Рачинского. Об обучении в сельской школе арифметике пишет И.И. Баврин в своем исследовании «Сельский учитель С.А. Рачинский и его задачи для умственного счета»⁴. Автор анализирует статью Рачинского «Арифметика в народной школе» и приводит изложенные методы обучения устному счету и его разновидности. Также Баврин приводит сборник задач Сергея Рачинского «1001 задача для умственного счета. Пособие для учителей начальных школ» и решение около 30 типовых задач из сборника.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о достаточной изученности вопросов жизнедеятельности Сергея Александровича Рачинского и его взаимодействия с видными просветителями своего времени, однако в

отношении личности выдающегося педагога на настоящий момент нет научно-популярной литературы, освещающей доступно и понятно его деятельность и вклад в современную науку и образование.

Целью текущего исследования является изучение и доступное изложение педагогической деятельности просветителя С.А. Рачинского, его воззрений на преподавательский труд и то, как именно он понимал роль наставничества в образовании детей. Работа опирается на письменные источники самого Рачинского (дневниковые записи, письма, а также воспоминания современников о его деятельности) и научные труды, освещавшие его педагогическую деятельность.

Профессор Московского университета, надворный советник, благотворитель и меценат, член-корреспондент Академии наук по отделению русской словесности Сергей Александрович Рачинский (1833–1902) предстает фигурой всероссийского значения, не только в области своей непосредственной специальности – физиологии растений, но и педагогики, которой он отдал тридцать лет жизни⁵.

Примечательно, что Сергей Александрович при всех своих знаниях и талантах никогда не получал специального педагогического образования и не обучал детей. До своего отъезда в Татеву, случившегося в 1866 году, Рачинский служил профессором на кафедре физиологии растений в Московском университете. Уже тогда он вел активную переписку со Львом Николаевичем Толстым по вопросам проблем русского образования и крестьянства⁶.

Тема педагогики захватила юного Сергея Александровича еще в годы его обучения в Германии. Он, с присущей основательностью, изучал труды крупнейшего швейцарского педагога-гуманиста Генриха Песталоцци (которые в свое время вдохновили П.П. Максимовича на создание женской учительской школы) и познакомился с практической деятельностью немецкого педагога, профессора Йенского университета Карла Стоя⁷. Оба просветителя немало повлияли на воззрения Рачинского. Более всего в нем укрепилось сознание, что образование должно быть доступно всем.

Большой победой в педагогической деятельности Сергея Александровича стала практика совместного обучения в сельской школе мальчиков и девочек. Педагог считал, что юноши с ранних лет должны усвоить, что их сестры, будущие жены не уступают им в образовании и умственном развитии, что с ними можно вести беседы как с равными. Более того, Рачинский на своем опыте убедился, что девочки в качестве учениц еще более усердны и усидчивы, чем мальчики⁸.

Из работ Карла Стоя он подчеркнул и мысль о том, что «воспитание должно быть глубоко индивидуальным», а также то, что никакое внешнее воздействие не может оказать должного влияния без понимания учениками преподаваемых общественных норм.

В народной школе С.А. Рачинского царила семейная атмосфера. Здесь все работали с утра до вечера, а рвение учеников к знаниям побуждало преподавателя Рачинского самому усердно изучать дисциплины и увеличивать число уроков и заданий. Во многом под влиянием своих учеников он создал свои учебные пособия по арифметике и геометрии «Арифметические забавы», «Геометрические забавы» и «1001 задача для умственного счета». Детям нравилось упражняться в устном счете⁹.

Сергей Александрович был внимательным и заботливым педагогом. Большое внимание он уделял нравственному воспитанию своих учеников. Основой своей школы педагог считал «научение слову божьему», которое заключалось в совмещении светского образования и основ православия русского крестьянства. Именно Рачинский первым ввел практику включения пеших паломнических походов в школьную программу¹⁰. Изучение закона Божьего в школе подкреплялось участием учеников в богослужениях в качестве чтецов и певцов.

Сергей Александрович учил детей не просто бездумно заучивать принятые истины, в том числе священные писания, но размышлять над ними и выделять что-то важное для себя. Рачинский считал, что невозможно насильно заставить человека верить, но можно научить его мыслить, относиться к информации

критически и через призму собственного восприятия и опыта анализировать ее и выделять главное. С этой целью в школе каждое воскресенье проводились вечера, на которых дети вместе с преподавателем и священнослужителями беседовали на различные темы.

Дисциплина в школе поддерживалась совместными усилиями учеников и учителей. С.А. Рачинский писал: «в связи с деловым направлением наших школьников находится их отличное, бодрое и веселое, но скромное и ровное поведение в школе»¹¹. Ученики сельской школы, по мнению Рачинского, были более дисциплинированы и мотивированы, чем городские дети. Это было обусловлено прежде всего тем, что образование для них было единственной возможностью изменить свою жизнь. Благодаря такому отношению учеников к процессу обучения и его ценности в школе сложилась уникальная система преемственности: ученик-помощник учителя-учитель. Таким образом в школе Рачинского было воспитано более 60 сельских учителей.

Главной своей задачей Сергей Александрович считал передачу своих знаний и опыта ученикам для того, чтобы они могли реализовать себя в жизни, найти предназначенный им путь. Для этого в школе давалось всестороннее образование, содержание которого Рачинский определял в соответствии с требованиями, предъявляемыми народными идеалами и временем. На первом месте он ставил изучение родного языка и церковно-славянскую грамоту. Русский язык преподавался не только для того, чтобы научить детей читать и писать, владеть языком, но, и чтобы развивать мыслительные способности учащихся, научить их рассуждать. При изучении азбуки большое внимание уделялось развитию у детей навыка наблюдательности.

Кроме языковых дисциплин большое внимание уделялось изучению детьми точных наук – арифметики, геометрии, основ физики и естественных наук – география, естествознание, а также черчения. Одно из занятий по арифметике было запечатлено на картине Н.П. Богданова-Бельского «Устный счет в народной школе С.А. Рачинского»¹². Помимо прикладных наук большое внимание уделялось получению практических навыков в земледелии, столярном

и плотническом деле, бортничестве и портном деле. Помимо этого, ученики занимались хоровым пением с практикой в церковных хорах и обучались живописи под руководством Рачинского и его родственника художника Э.А. Дмитриева. Благодаря этому многие из них впоследствии становились именитыми художниками.

Необходимо отметить и то, что педагог Рачинский был не только наставником, но и другом для своих учеников, поддерживал с ними связь в письмах. Многие из них, когда выросли и стали художниками (Тит Никонов и Иван Петерсон), священнослужителями (духовник царской семьи, протоирей Александр Васильев), педагогами, докторами наук (инфекционист И.Л. Богданов, доктор технических наук Николай Михайлович Синёв) и просветителями (Николай Степанович Третьяков) с теплом вспоминали своего школьного учителя. Среди них был и известный художник-передвижник Николай Петрович Богданов-Бельский. В своих письмах о любимом учителе он писал: «...на дорогу меня вывел Рачинский. Учитель жизни. Я всем ему обязан»¹³.

Многие современники также отмечали, что радетьельное отношение Сергея Александровича к своим ученикам: «мало назвать его их отцом... он был для своих питомцев скорее любящей матерью, жившею с ними радостями и горевавшею над их неудачами и печальями»¹⁴. Он тонко чувствовал каждого своего ученика, проявлял индивидуальный подход и умел необычайно точно определить их увлечения и пристрастия, возвращая их до талантов.

Подводя итоги вышесказанному, можно сделать вывод, что Сергей Александрович Рачинский - общественный и научный деятель – личность безусловно достойная уважения и памяти потомков. Его труды «Сельская школа», «Из записок сельского учителя», «Народное искусство и сельская школа» и «Заметки о сельских школах» являются сокровищницей опыта его преподавательской и просветительской деятельности. Многие из введенного Рачинским в бельских сельских школах актуально и сегодня – это индивидуальный подход к ученикам, всестороннее развитие, обучение наукам и

добродетели, совмещение теоретических знаний и практических навыков, в том числе навыков быстрого устного счета. Заложенные им основы русской школы являются тем фундаментом, на который опираются педагоги в настоящее время.

К сожалению, о личности такого выдающегося человека сейчас знают не многие. Именно поэтому возникает необходимость популяризации просветительской деятельности С.А. Рачинского через такие общественно доступные и наглядные формы как выставка и экскурсия. Грядущая в ноябре 2023 года выставка «Наука — это мы: тверские ученые-математики» в доступной форме осветит научную и преподавательскую деятельность знаменитых ученых Тверской земли – Сергея Александровича Рачинского, Леонтия Филипповича Магницкого, Владимира Модестовича Брадиса и позволит людям познакомиться с их основными трудами.

ПРИМЕЧАНИЯ:

¹ Власенкова Я.Ю. Экскурсионная программа: усадьба тверского педагога С.А. Рачинского. Тверь, 2010.

² Орлов Д.В., Орловская Г.А. Народная педагогика. М., 2019. [Электронный ресурс]. URL: [https:// S.A.Rachinskiy-Narodnaya_pedagogika.pdf/ru](https://S.A.Rachinskiy-Narodnaya_pedagogika.pdf/ru). (06.03.2022).

³ Соловьев И.А. Документальные очерки. Татевская школа. Тверь, 2002.

⁴ Баврин И.И. Сельский учитель С.А. Рачинский и его задачи для умственного счета. М., 2015. [Электронный ресурс]. URL: https://www.mathedu.ru/text/bavrin_selskiy_uchitel_rachinskiy_i_ego_zadachi_2015/p1/ru. (09.03.2022).

⁵ Орлов Д.В., Орловская Г.А. Народная педагогика. М., 2019. [Электронный ресурс]. URL: [https:// S.A.Rachinskiy-Narodnaya_pedagogika.pdf/ru](https://S.A.Rachinskiy-Narodnaya_pedagogika.pdf/ru). (06.03.2022).

⁶ Соловьев И.А. Указ. соч. С. 21–31.

⁷ Милевский О.А. С.А. Рачинский – педагог и общественный деятель. Б.м., б.г. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/s-a-rachinskiy-pedagog-i-obschestvennyy-deyatel/viewer/ru>. (05.03.2022).

⁸ Ушакова И.В. Из доброго сокровища сердца своего. Нижний Новгород, 2013.

⁹ Баврин И.И. Указ. соч.

¹⁰ Ушакова И. В., Минаков В.А. Русский просветитель С.А. Рачинский // Нева. 2014. №5. [Электронный ресурс]. URL: <https://magazines.gorky.media/neva/2014/5/russkij-prosvetitel-rachinskij.html/ru>. (07.03.2022).

¹¹ Орлов Д.В., Орловская Г.А. Народная педагогика. М., 2019. [Электронный ресурс]. URL: https://S.A.Rachinskiy-Narodnaya_pedagogika.pdf/ru. (06.03.2022).

¹² Власенкова Я.Ю. Экскурсионная программа: усадьба тверского педагога С.А. Рачинского. Тверь, 2010.

¹³ Ушакова И.В. Из доброго сокровища...

¹⁴ Соловьев И.А. Указ. соч.

Дата поступления рукописи в редакцию – 20.03.2023

Дата принятия рукописи в печать – 07.04.2023

В.А. Рябенко

(Тверской государственной университет, г. Тверь)

Научный руководитель – к. пед. н, доцент Т.А. Креславская

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья посвящена выявлению основных характеристик эмоциональной компетентности будущего учителя как фактора его профессиональной успешности. Автором исследуется проблема формирования эмоциональной компетентности будущего учителя как обязательной составляющей его профессиональной коммуникативной компетентности. Цель исследования – оценить уровень сформированности эмоциональной компетентности у будущих учителей и определить оптимальные условия для ее формирования.

Ключевые слова: эмоциональная компетентность, развитие, педагог, тренинг.

V.A. Ryabenko

(Tver State University, Tver)

Scientific supervisor - Ph.D., Associate Professor T.A. Kreslavskaya

FORMATION OF THE EMOTIONAL COMPETENCE OF THE FUTURE EDUCATIONAL AND ENGLISH TEACHER

Annotation. The article is devoted to identifying the main characteristics of the emotional competence of a future teacher as a factor of his professional success. The author investigates the problem of the formation of the emotional competence of the

future teacher as a mandatory component of his professional communicative competence. The purpose of the study is to assess the level of formation of emotional competence among future teachers and to determine the optimal conditions for its formation.

Key words: emotional competence, development, teacher, training

Актуальность исследования педагогического мастерства в том, что эта тема волновала и волнует, как представителей различных социальных институтов, так и тех, кто непосредственно сталкивается с учителями детей и их родителей, так как хорошее образование является одной из значимых духовных ценностей современного общества. Для успешной работы, каждый педагог должен владеть педагогическим мастерством, поскольку только мастерство может обеспечить эффективные результаты труда учителя.

Проблема качества педагогического образования на сегодняшний день относится к ключевым направлениям исследований в области мировой педагогики. Состояние сформированности основ педагогического мастерства, как свидетельствует массовый опыт подготовки учителя, далеко не соответствует современным требованиям к педагогическому образованию.

Профессиональная компетентность — один из главных этических аспектов работы учителя. Федеральный закон «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012г. №273-ФЗ; Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва; Приказ Минтруда России №544н.: Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» от 18 октября 2013 г// Собрание законодательства Российской Федерации, 2013, № 4, ст. 293., данные законы включают в себя основные компетенции учителя.

Одним из важнейших проявлений профессиональной компетентности педагога выступает профессиональная эмоциональная компетентность составляющие которой прописаны в перечисленных нормативных документах:

- способность распознавать и понимать собственные чувства и правильно оценивать их (рефлексия);
- умение выражать свои эмоции;
- умение контролировать свои чувства как элемент управления собственным поведением;
- умение использовать эмоции как профессиональный инструмент.

Развитая эмоциональная компетентность – важнейшее качество хорошего педагога или руководителя.

Эмоциональную компетентность одна из самых необходимых для учителя так как она позволяет быть более стрессоустойчивым, в настоящий момент — это проблема номер один.

Четкое осознание того, что чувствуют другие, позволяет развивать такие навыки, как умение влиять на других и мотивировать их. Анализ эмоциональной компетентности необходим для прогнозирования успехов практической деятельности. Эмоциональная компетентность — это умение осознавать свои эмоции и эмоции партнера по общению, анализировать их и управлять ими, с целью выбора наиболее эффективного поведения в конкретной ситуации.

Чтобы развить эмоциональную компетентность нужно понять из чего она состоит, а именно какие ключевые компетенции в нее входят:

Первая компетенция - распознавание и понимание собственных эмоций и чувств. (самосознание)

Вторая компетенция - управление своими эмоциями. (саморегуляция)

Третья компетенция - распознавание и понимание чувств окружающих. (эмпатия)

Четвертая компетенция - управление чувствами других. (социальные навыки)

Для развития эмоциональной компетентности необходимо:

1) осуществлять «коррекцию закрепленных в онтогенезе негативных эмоциональных реакций (застенчивости, депрессии, агрессивности)

2) вырабатывать навыки эмоционального совладания,

3) обеспечивать саморегуляцию личности не за счет подавления негативных эмоций, а за счет использования их энергии для организации целенаправленного поведения.

(Привычка подавлять собственные негативные эмоции приносит вред психологическому и физическому здоровью. Нужно избавиться не от эмоций, которые сами по себе могут быть хорошими или плохими, а лишь от неправильного восприятия сложившейся ситуации)

4) контролировать анализ внутренней картины жизненного пути

Основными диагностическими средствами изучения эмоциональной компетентности выступили методики:

1. Тест-опросник самоотношения (В. В. Столин, С. Р. Пантелеев)

2. Изучение общей самооценки с помощью процедуры тестирования (опросник Казанцевой Г.Н.)

3. «Уровень субъективного контроля» (УСК) Дж. Роттера,

4. Опросник для выявления выраженности самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении. Г. С. Никифоров, В. К. Васильев, С. В. Фирсов.

5. Тест эмоциональной эмпатии А. Мехрабьяна и Н. Эпштейна

6. Методика диагностики эмпатических способностей В.В. Бойко.

7. Тест Ряховского. Методика оценки уровня общительности.

Результаты констатирующего этапа исследования свидетельствуют о недостаточной сформированности эмоциональной компетентности студентов, а именно:

- теоретическая неподготовленности в области психологии эмоций;

- доминирование среднего и низкого уровня умений по управлению эмоциональной сферой

- завышенный уровень самооценки
- Проявленность компонентов самоотношения в основном также на низком и среднем уровне;
- высокий уровень реактивной тревожности среднем и высоком уровне личностной тревожности
- наличие экстернального (Такой человек убежден, что его успехи и неудачи зависят прежде всего от внешних обстоятельств - условий окружающей среды, действий других людей, случайности, везения или невезения) уровня субъективного контроля.
- затруднения в выражении эмоций;
- невысокая выраженность эмпатийных способностей;

На основе вышесказанного была разработана программа, направленная на формирование и развитие компонентов (то есть ключевых компетенций) эмоциональной компетентности у будущих педагогов.

Программа призвана формировать стремление к самонаблюдению, постоянному осознанию и пониманию своих эмоциональных проблем, барьеров, затрудняющих взаимодействие с учениками, а также направлен на то, чтобы научиться чувствовать, понимать трудности учеников, воздействовать на их эмоциональную сферу.

На занятиях участники тренинга находились в процессе проживания психолого-педагогических ситуаций, показывающих неготовность их разрешать, снижать их эмоциональную интенсивность в силу неумения управлять эмоциональной сферой субъектов педагогической деятельности. В тоже время лабиализация способствовала повышению мотивации студентов овладевать основными компетенциями, входящими в эмоциональную компетентность.

Цель программы – сформировать у участников способы и стратегии развития эмоционального интеллекта.

Общими задачами программы тренинга «Развитие эмоциональной компетентности будущего педагога» являются:

1. Расширение представлений об эмоциональной компетентности педагога, ее особенностях, компонентах и функциях.
2. Выявление индивидуальных ресурсных зон эмоциональной компетентности.
3. Овладение технологиями применения эмоциональной компетентности

Программа состояла из двух блоков. Первый блок предполагал разъяснение каждого компонента, и работа над его формированием путем семинарских и тренинговых занятий.

Программа первого блока состояла из четырех семинарских занятий с элементами тренинга:

- 1) «Распознавание и понимание собственных эмоций и чувств»

Цель- развитие способностей понимания собственных эмоций и развития эмоционального взаимодействия с окружающими.

- 2) «Управление своими эмоциями»

Цель - формирования навыков контроля собственных эмоций.

- 3) «Распознавание и понимание чувств окружающих»

Цель - формирование навыков «чтения» невербальных сигналов партнера; развитие навыков эмпатии и коммуникации.

- 4) «Управление чувствами других»

Цель - формировать навык управлять эмоциями других людей при взаимодействии в межличностном общении.

Второй блок был направлен на самостоятельную работу участников программы: на совершенствование самосознания, саморегуляции, эмпатии и социальных навыков, которые сопровождалась самоконтролем и самоанализом (Ведение блокнота «мои эмоции», создание эмоционального словаря и т.д.). Второй блок сопровождался консультациями по расширению и углублению знаний, давалась возможность задавать детальные вопросы по выполнению заданий.

На контрольном этапе исследования: проводилась повторная диагностика сформированности эмоциональной компетенции, составлена и проанализирована сравнительная таблица результатов на констатирующем и контрольном этапах исследования. В результате проведенных семинаров, тренингов и самостоятельных работ у участников I группы можно выделить следующие результаты: по критерию самосознание улучшение на 17%, по критерию самоконтроль улучшение на 72%, по критерию эмпатия улучшение на 26%, по критерию социальные навыки улучшение на 45%. В целом у 13 участников повысился уровень эмоциональной компетентности, что составляет 40%. Не все в I группе достигли желаемых результатов, так, например, по критерию эмпатия Татьяна М., Светлана Н., Ирина Б. показали не такие хорошие результаты, улучшение видно лишь на 5%, по критерию социальные навыки у Екатерины М., и Анастасии Р. улучшение видно лишь на 5%, чего недостаточно для повышения эмоциональной компетентности с «низких» показателей до «средних».

У участников II группы можно выделить следующие результаты: по критерию самосознание улучшение на 27%, по критерию самоконтроль улучшение на 54%, по критерию эмпатия улучшение на 60%, по критерию социальные навыки улучшение на 46%. В целом у 13 участников повысился уровень эмоциональной компетентности, что составляет 46%. Развитие эмоциональной регуляции педагогической деятельности, формировалась путем коррекции индивидуально-личностных характеристик, способов эмоционального реагирования в ситуациях напряженного педагогического взаимодействия, раскрывающих отношение педагога к себе и субъектам педагогической деятельности, овладения методами эмоциональной саморегуляции осуществляется в рамках специально разработанного тренинга с использованием обратной связи.

Оценка результативности предложенной программы показала значительную положительную динамику всех показателей эмоциональной компетентности будущих педагогов. Это позволило сделать вывод о том, что для

формирования эмоциональной компетентности будущих педагогов необходимо проводить специально организованные занятия, направленные на формирование способности к распознаванию, вербализации и выражению своих эмоций, способности к распознаванию эмоций других людей и пониманию ситуаций и причин, их вызвавших, словаря эмоций, способности к сопереживанию и сотрудничеству. Разработанная модель может быть использована в процессе профессиональной подготовки студентов педагогических вузов.

Дата поступления рукописи в редакцию – 20.03.2023

Дата принятия рукописи в печать – 07.04.2023

М.С. Маркелов

(Тверской государственной университет, г. Тверь)

Научный руководитель – к.и.н, доцент А.В. Винник

АУДИО-ЭКСКУРСИЯ «ТВГУ – ПЕРВЫЙ В РЕГИОНЕ»

Аннотация. В статье представлен проект разработки аудио-экскурсии, посвященной истории и современному состоянию Тверского государственного университета. Рассмотрены инновационные подходы формирования экскурсионных продуктов.

Ключевые слова: Тверской государственной университет, инновации, экскурсионное дело, аудио-экскурсия.

M.S. Markelov

(Tver State University, Tver)

Scientific adviser: PhD, associate professor A.V. Vinnik

AUDIO EXCURSION "TVGU - THE FIRST IN THE REGION"

Annotation. The article presents a project for the development of an audio tour dedicated to the history and current state of Tver State University. Innovative approaches to the formation of excursion products are considered.

Key words: Tver State University, innovations, excursion business, audio-excursion.

В наше время такие инновации, как аудио-экскурсия и аудиогид прочно укоренились в современной отрасли экскурсионной практики. Популярность и востребованность таких форм экскурсии обуславливается несколькими факторами: во-первых, потребителями аудио-экскурсий и аудиогидов является

по большей части молодежь, которая ценит удобство, доступность, комфорт, экономию времени и возможность самим планировать свое времяпровождение. Аудио формат дает возможность прослушать любую интересующую экскурсанта экскурсию на его родном языке, в любой точке мира и в наиболее удобное выбранное им время. Свобода выбора экскурсионной программы является сильной стороной данной формы, благодаря чему количество аудио-экскурсий, как и плюрализм тематик с каждым годом только растет.

Аудио-экскурсия представляет собой экскурсионный продукт, представленный аудиозаписью или фонограммой. Аудио-экскурсия, как и обычная экскурсия, является законченным и логическим построенным рассказом, который делится на последовательные фрагменты. Главное отличие аудио-экскурсии от аудиогидов заключается именно в логической последовательности повествования, в то время как в аудиогидах экскурсант сам может выбирать интересующие его объекты.

Актуальность данного проекта можно обусловить несколькими факторами. В первую очередь – сам аудио формат экскурсии. Благодаря тому, что проект будет базироваться на платформе izi-TRAVEL, он будет доступен абсолютно всем желающим бесплатно. Выбор платформы был обусловлен большой популярностью среди молодежи, а так же простотой создания и публикации проекта.

С помощью платформы izi-TRAVEL пользователи могут публиковать свои мобильные туры, короткие тематические истории, путеводители и экскурсии. Преобладающим сегментом публикации все же являются аудиогиды.

Любой желающий пользователь, зарегистрированный на сервисе, без какого-либо аппаратного и программного обеспечения и технических знаний способен создать свой продукт.

Сервис izi-TRAVEL имеет формат сторителлинга. Такой интерактив является средством поддержания интереса экскурсантов, ввиду отсутствия живого экскурсовода¹. Умение грамотно, красиво и увлекательно рассказать историю является залогом успеха опубликованного продукта. Для этого

необходимо иметь необходимые навыки по проведению аналитической работы, целеполаганию, поиску и оценке информационных ресурсов.

Вторым фактором обоснования актуальности проекта может служить Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»². В сфере образования была поставлена цель – создание условий для «воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций».

Аудио-экскурсия «ТвГУ – первый в регионе» полностью соответствует поставленной в Указе цели. Аудио-экскурсия подойдет для внедрения ее в рамки проводимых профориентационных мероприятий для школьников, абитуриентов и студентов.

Еще одним обоснованием актуальности проекта может служить Постановление Правительства РФ от 24 декабря 2021 г. N 2439 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие туризма"»³ предусматривает «Расширение спектра и повышение качества туристского продукта в РФ» может так же служить обоснованием актуальности данного проекта. Аудио-экскурсия «ТвГУ – первый в регионе» может быть востребована среди молодежной аудитории (школьники, абитуриенты, студенты), которые выбрали Тверской государственный университет для дальнейшего обучения. На данной аудио-экскурсии они смогут узнать об истории Тверского университета.

Проект реализуется в соответствии с ГОСТ Р 54604-2011 от 2012-07-01 «Национальный стандарт Российской Федерации. Туристские услуги. Экскурсионные услуги. Общие требования»⁴. Данный стандарт устанавливает общие требования к экскурсионным услугам, процессам их формирования и оказания. ГОСТ Р 54604-2011 включает в себя такие положения, как классификация экскурсий, этапы проектирования экскурсий, информация о лицах, осуществляющих экскурсионную деятельность, общие требования к

процессу реализации экскурсионных услуг и др., в соответствие с которыми будет реализован проект.

Целевой аудиторией разрабатываемой аудио-экскурсии являются учащиеся школ, абитуриенты и студенты.

Целью аудио-экскурсии «ТвГУ – первый в регионе» является знакомство экскурсантов с историей ТвГУ. Помимо этого, данная экскурсия подходит для учащихся школ, абитуриентов и студентов, в рамках проведения профориентационных мероприятий. Достижение данной цели возможно лишь при выполнении нескольких задач:

- 1) Отбор необходимых объектов показа и рассказа по тематике разрабатываемого проекта;
- 2) Разработка маршрута аудиоэкскурсии;
- 3) Составление контрольного текста экскурсовода;
- 4) Запись экскурсии в аудио формат;
- 5) Размещение аудио-экскурсии на платформе izi-TRAVEL.

Маршрут экскурсии рассчитан на 45 минут. Аудио-экскурсия предполагает индивидуальное посещение. По способу перемещения – экскурсия пешая. Тип маршрута с учетом расположения объектов показа и рассказа – линейный. Все объекты отбирались по тематическому принципу.

Все включенные в аудио-экскурсию объекты полностью соответствуют тематике. Аудио-экскурсия включает в себя 7 объектов показа:

1. СТИЦ (Студенческий туристический информационный центр);
2. Учебный корпус №1 (здание Исторического факультета);
3. Памятник П.П. Максимовичу;
4. Памятник студентам и преподавателям, погибшим в годы Великой Отечественной войны;
5. Учебный корпус №2 (здание ректората ТвГУ);
6. Корпуса «А» и «Б»;
7. «Точка кипения Тверского государственного университета»

Сама экскурсия проходит по комплексу ТвГУ, а объекты показа и рассказа находятся близко друг к другу, что дает большое преимущество во времени перехода от одного объекта к другому.

Экскурсанты при посещении аудио-экскурсии начинают прослушивать ее с первого объекта – СТИЦ, где можно будет получить сувенирную открытку, на которой будет размещен QR-код. После чего его необходимо отсканировать и получить доступ к аудио-экскурсии.

СТИЦ так же как экскурсионный объект выбран неслучайно – он является первым студенческим информационным туристским центром в регионе, главная цель которого - популяризация и продвижение турпродуктов Тверской области среди молодежи и сотрудников университета. Здесь экскурсанты узнают об истории открытия СТИЦ и его деятельности. Здесь проходит и краткий инструктаж по технике безопасности и небольшое описание экскурсии.

Следующим объектом является Учебный корпус №1 (Исторический факультет). Этот экскурсионный объект так же выбран не случайно - ведь именно с его предшественницей, учительском школы П.П. Максимовича, началась история одного из лучших российских университетов – ТвГУ.

В свое время П.Пю Максимович сделал важный шаг в развитии народного образования: здесь учились девушки, которые не имели дворянского происхождения. Других подобных учебных заведений в Тверской губернии в то время не было. Помимо самой истории объекта экскурсанты узнают о некоторых известных личностях, чьи памятные таблички украшают стены Учебного корпуса №1 - А.В. Александров, Н.А. Кун, В.М. Брадис. За это время экскурсанты узнают о том, что представляла собой учительская школа Максимовича; какие изменения произошли после преобразования в КГПИ и позднее в КГУ, а также какие кафедры и службы университета в настоящее время находятся в этом учебном здании.

Следующим объектом является памятник П.П. Максимовичу. Экскурсанты узнают о его биографии, в том числе о том, какой вклад в

образование он привнес, открыв педагогическое училище (учительская школа П.П. Максимовича), а также историю открытия самого памятника.

Четвертым объектом показа является памятник студентам и преподавателям, погибшим в годы Великой Отечественной войны. Данный памятник является первым памятником, который был открыт на пожертвования студентов, преподавателей и других сотрудников Калининского педагогического института. Здесь экскурсанты узнают о том, с какими трудностями пришлось столкнуться в военное и послевоенное время институту, а также историю открытия памятника.

Пятым объектом является учебный корпус №2 (здание ректората ТвГУ). Экскурсанты смогут узнать факты о том, какие существовали сложности перед преобразованием КГПИ в КГУ, как после этого проходило развитие университета, а также какие кафедры и службы университета располагаются в данном здании.

Шестым объектом являются корпуса бывших общежитий «А» (здание учебного корпуса и общежитие для иностранных студентов) и «Б» (учебно-научный корпус). Эти общежития являются первыми общежитиями института, а построены были еще в 1930-е гг. Необходимость строительства была вызвана ростом числа иногородних студентов. Здесь экскурсанты узнают интересные факты о жизни студентов, об их быте, а также о том, какие службы располагаются в этих зданиях на сегодняшний день.

Последним объектом является «Точка кипения Тверского государственного университета». Это первое Тверское региональное отделение всероссийской сети площадок «Точка кипения». Здесь экскурсанты узнают о том, что представляет собой «Точка кипения», история ее создания и о том, какие мероприятия проводятся на ее базе.

В заключение можно отметить, что аудио-экскурсии в наше время имеют огромную популярность. Ведь доступность их посещения, в том числе для людей с ОВЗ, дает прекрасную возможность окунуться в выбранную тематику экскурсии, практически не выходя из дома.

Разработка аудио-экскурсии «ТвГУ – первый в регионе» обладает вышеназванным преимуществом, за счет чего учащиеся школы, студенты, абитуриенты смогут подробно узнать историю Тверского государственного университета.

Аудио-экскурсия укомплектована всей необходимой методической документацией (контрольный текст экскурсовода, «портфель экскурсовода», технологическая карта экскурсии). Это может позволить в будущем менять форму экскурсии, тем самым подстраивая ее под запросы экскурсантов. Так же экскурсия может стать частью учебного процесса и профориентации учащихся школ, абитуриентов и студентов Тверского государственного университета.

ПРИМЕЧАНИЯ:

¹ Афанасьев О.Е. Опыт разработки иммерсивных аудиоэкскурсий на SMART-платформе Qwixi // Сервис в России и за рубежом. М., 2020. Т.14. №1. С. 72-92. // CyberLeninka: научная электронная библиотека. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-razrabotki-immersivnyh-audioekskursiy-na-smart-platforme-qwixi/viewer>. (дата обращения 26.12.2022).

² Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» // Гарант. Б. м., 2022. [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/71937200/> (дата обращения: 25.12.2022).

³ Постановление Правительства РФ от 24 декабря 2021 г. [Электронный ресурс].

⁴ Национальный стандарт РФ ГОСТ Р 54604-2011 «Туристские услуги. Экскурсионные услуги. Общие требования. (утв. приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 8 декабря 2011 г. N 738-ст). // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. Б.м., 2022. [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/1200092284> (дата обращения 25.12.2022).

Дата поступления рукописи в редакцию – 20.03.2023

Дата принятия рукописи в печать – 07.04.2023

В.А. Волкова

(Тверской государственной университет, г. Тверь)

Научный руководитель – д-р филол. н., профессор Н.Ф. Крюкова

ИНТЕРАКТИВНЫЙ МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Статья посвящена исследованию интерактивных методов в процессе формирования коммуникативной компетенции на уроках английского языка в старшей школе. В статье рассматриваются различные подходы к определению компонентного состава интеракции, пути её реализации в процессе обучения иностранному языку. Большое внимание уделяется интерактивным подходам и приемам, позволяющим реализовать коммуникативный подход в обучении.

Ключевые слова: интерактивный метод, коммуникативная компетенция, коммуникативный метод обучения, интерактивный подход, ролевая игра, коммуникативные функции.

V.A. Volkova

(Tver State University, Tver)

INTERACTIVE METHOD OF FORMING COMMUNICATIVE COMPETENCE IN ENGLISH LESSONS IN HIGH SCHOOL

Annotation. The article is devoted to the study of interactive methods in the process of forming communicative competence in English lessons in high school. The article discusses various approaches to determining the component composition of interaction, ways of its implementation in the process of teaching a foreign language.

Much attention is paid to interactive approaches and techniques that make it possible to implement a communicative approach in teaching.

Key words: interactive method, communicative competence, communicative teaching method, interactive approach, role-playing game, communicative functions.

Обучение английскому языку представляет собой целостную систему, основные цели которой сводятся к формированию и развитию иноязычной коммуникативно-культурной компетенции учащихся¹. При этом в центре внимания должны находиться индивидуальные особенности учащихся, их активная учебная деятельность. Учителю необходимо прилагать максимум усилий, чтобы сформировать положительную мотивацию к изучению английского языка. В то же время противоречия между запросами общества и низкой мотивацией учащихся к изучению иностранных языков в целом указывает на необходимость использовать эффективные методы и средства обучения, способствующие формированию иноязычной коммуникативной компетентности. Опыт методистов свидетельствует о том, что такими методами являются интерактивные, т.к. они строятся на взаимодействии и сотрудничестве учителя и учащихся.

Интерактивные методы обучения английскому языку относят к инновационным, то есть совершенно современным методам. Основываясь на исследованиях А.Л. Андреева, под инновационным процессом понимается «целенаправленный, мотивированный процесс, направленный на создание, освоение и использование современных идей, которые являются актуальными и адаптированными для конкретных условий и соответствуют четким критериям»². С английского само слово *interactive* (интерактивный) переводится как взаимодействие и обозначает *involving talking & working together* (вовлеченный разговор и совместная работа)³.

Согласно работам отечественных и зарубежных исследователей, обучение интерактивному методу требует применения на уроках английского языка учебного материала, который в правильно организованных условиях

способствует естественному общению на иностранном языке. Для того, чтобы создать ситуации интерактивного взаимодействия, необходимо исключать ограничение работы заданиями, при которых учащимся необходимо представить себя в какой-либо ситуации. Напротив, целесообразными являются задания, в самой формулировке которых содержится необходимость интерактивного взаимодействия. Подобные задания построены таким образом, что их невозможно сделать самостоятельно.

Обратимся к мнению С. Б. Суворовой, которая утверждает, что «интерактивное обучение является способом познания, осуществляется только при условии совместной деятельности учащихся. Интерактивное обучение выстраивается на взаимодействии учащихся и учебного окружения, которое представляет собой область получаемого опыта, основывается на психологии человеческих взаимоотношений и взаимодействий. Такое обучение рассматривается в качестве совместного процесса познания, при котором знания получают в процессе совместной деятельности через диалог, полилог»⁴.

С. Б. Суворова предлагает свою классификацию интерактивных методов обучения, основанную на коммуникативных функциях. В данной классификации все методы подразделяются на три группы: 1) дискуссионные (диалог, групповая дискуссия, разбор и анализ жизненных ситуаций); 2) игровые (дидактические игры, деловые игры, ролевые игры, организационно-деятельностные методы); 3) психологическая группа интерактивных методов (сенситивный и коммуникативный тренинг, эмпатия).

Интерактивные методы можно широко применять в старшей школе при изучении страноведческих и социально-бытовых тем на уроках иностранного языка. В качестве интерактивных подходов выделим интерактивные лекции, ролевые, имитационные, образовательные игры, к которым относятся, например, «Ученик в роли учителя», «Каждый знает каждого», «Интервью» и т.д. Активную мыслительную деятельность учащихся вызывают такие задания, как «Дюжина вопросов», «Выбор», при выполнении которых учащимся необходимо продемонстрировать собственное восприятие окружающего мира.

Коммуникативным характером отличаются творческие задания под названиями «Ассоциации», «Выбор афоризма». Задания «Рефлексивный круг», «Цепочка пожеланий» базируются на методах организации рефлексивной деятельности и направлены на развитие умений самоанализа. К интерактивным методам также относятся дискуссии, деловые игры, мозговой штурм, тренинги, кейс-метод, занятия в игровой форме и т.д. Перед учащимися моделируются конкретные ситуации, приближенные к реальным. Учащимся необходимо решить определенную задачу, что приводит к активной вовлеченности в процесс обучения английскому языку⁵.

Отметим, что одной из наиболее популярных форм проведения интерактивных занятий является ролевая игра, то есть игра, основанная на выполнении учащимися определенных ролевых функций и действий, которые предполагают принятие решения. Ролевая игра предполагает имитирование участниками поведения, соответствующего полученной роли. Правильно организованная ролевая игра является эффективным средством развития навыков принятия решения.

Не менее популярной формой проведения занятий по английскому языку является деловая игра, в рамках которой обучающиеся развивают профессиональное мышление и приобретают навыки применения своих теоретических знаний на практике. Деловая игра способствует развитию умения работать в коллективе, вести дискуссии и выступать на публике. Актуальной является игра по кейс-методу, которая представляет собой исследование и анализ реальных ситуаций с последующим предложением возможных решений проблемной ситуации⁶.

Одной из наиболее эффективных форм стимулирования творческой активности обучающихся является мозговой штурм, суть которого заключается в том, что до начала работы с обучающимися учитель формирует проблему, задает учащимся ряд вопросов с целью получения ответов. В ходе занятия обучающиеся обдумывают возможные варианты решения представленной

задачи. В конце занятия учитель и учащиеся подводят итоги и отмечаются наиболее творческие идеи.

Интерактивность на уроках английского языка сводится к замене теоретических вопросов на практические задания и решение проблемных ситуаций. Интерактивные методы обучения позволяют учащимся старших классов активно участвовать в образовательном процессе, формируют и развивают их познавательную активность. Как верно замечено в статье Е. Ю. Петрашунас «Интерактивные технологии в становлении языковых компетенций студентов» интерактивный подход представляет собой «основу принципов построения деловой игры, так как включают в себя интеграцию содержания, научных методов, дидактических целей, что позволяет формировать интерактивный характер профессиональных компетенций»⁷. В свою очередь игры дают возможность выходить за пределы традиционного урока как по иностранному языку, так и по другим предметам.

Подобная форма организации процесса обучения увеличивает возможности как учителя, так и учащихся, и стимулирует их к общению, к диалогу на английском языке в своей группе, дает возможность каждому учащемуся познакомиться с реалиями иноязычного общения, не выходя из стен школы. Ролевые игры в сравнении с традиционными формами проведения уроков по английскому языку в условиях старших классов средней школы имеют особые преимущества: 1) в ролевой игре возможно достичь более высокого уровня общения, чем в процессе традиционного обучения, т.к. ролевая игра включает в себя реализацию конкретной деятельности, например обсуждение проекта, участие в конференции, беседа с коллегами; 2) ролевая игра является коллективной деятельностью, которая предполагает активное участие всей группы в целом и каждого ее члена в отдельности; 3) выполнение различных заданий приводит к конкретному результату, вследствие чего у учащихся появляется чувство удовлетворения от совместных действий и желание ставить и решать новые задачи⁸.

Использование ролевых игр в процессе обучения английскому языку в старших классах средней школы возможно только посредством моделирования естественного общения на иностранном языке, в процессе которого реализуется принцип воспитывающего обучения. Успех проведения ролевой игры зависит от четкого моделирования плана содержания и плана выражения. На подготовительном этапе учащимся необходимо овладеть навыками языкового оформления коммуникативных намерений, которые понадобятся для реализации поставленной цели коммуникации. В процессе непосредственной подготовке ролевой игры учитель занимается обработкой материала, который он получает от учащихся, определяет тип игры, состав участников, цели каждого участника проекта, планирует возможные пути достижения целей, прогнозирует проблемные ситуации, которые могут появиться при решении поставленных задач.

Таким образом, метод интеракции является одним из ведущих методов на уроках английского языка в старшей школе и способствует формированию иноязычной коммуникативной компетенции. Кроме знания английского языка, учащиеся получают возможность развивать свое внутреннее Я, формировать необходимые как для будущей профессиональной работы, так для повседневной жизни навыки общения со сверстниками.

ПРИМЕЧАНИЯ:

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования // Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413 (в ред. Приказа Минобрнауки России от 29 декабря 2014 г. № 1645). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://xn--273--84d1f.xn--p1ai/zakonodatelstvo/prikaz-minobrnauki-ot-17052012-po-413>. (Дата обращения: 19.03.2023)

² Андреев А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа / А. Л. Андреев // Педагогика. 2005. № 4. С. 19–27.

³ Longman Essential Activator. London, 1997.

⁴ Суворова Н. А. Интерактивное обучение: новые подходы. М., 2005.

⁵ Риверс У. М. Пусть они говорят то, что им хочется сказать! Методика преподавания иностранных языков за рубежом. М., 2006.

⁶ Lamy M. N., Hampel, R. Online communication in language learning and teaching. London, 2006.

⁷ Ломов Б. Ф. Общение как проблема общей психологии // Методические проблемы социальной психологии. М., 2015.

⁸ Степанова С. Н. Применение информационных и образовательных технологий в обучении иностранному языку студентов неязыкового вуза // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов, 2014. № 9. Ч. 2. С. 156 – 159.

Дата поступления рукописи в редакцию – 20.03.2023

Дата принятия рукописи в печать – 07.04.2023

Д.С. Чигрина

(Тверской государственной университет, г. Тверь)

Научный руководитель – д-р филол. н., профессор Н.Ф. Крюкова

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ВИЗУАЛЬНОЙ ПОЭЗИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: в статье рассматривается роль визуальной поэзии как поликодового текста при обучении английскому языку. Целью статьи является выявление эффективности визуальной поэзии как средства формирования лингвистической компетенции у обучающихся. В статье приведён анализ одного из наиболее ярких произведений жанра, который можно применять в процессе обучения английскому языку.

Ключевые слова: визуальная поэзия, поликодовый тест, лингвистическая компетенция, методика преподавания иностранных языков.

D.S. Chigrina

(Tver State University, Tver)

LINGUOCULTURALOGICAL POTENTIAL OF VISUAL POETRY IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE

Annotation: the article is dedicated to the role of visual poetry as a polycode text in teaching English. The article is aimed at evaluating the effectiveness of using visual poetry as a means of developing language competence students. An example of one of the brightest works of the genre is shown as it can be used in teaching English.

Key words: visual poetry, polycode text, language competence, methods of foreign language teaching.

Благодаря сети Интернет жанр поэзии в наши дни набирает все большую популярность. Современная поэзия представляет собой совокупность старой классической поэзии, отвечающей определенным критериям качества, и электронной, которая в свою очередь тесно связана с различными средствами визуализации, музыкой, сетью Интернет. В настоящее время такой феномен, как поэзия социальных сетей является одним из актуальных направлений в области искусства. У каждого современного поэта есть свой аккаунт в одной из социальных сетей, где он может свободно публиковать свои произведения.

Поэты публикуют свои произведения в формате изображений, на которых напечатаны стихотворения, некоторые публикуют фотографии блокнотов, в которых произведения написаны от руки. Кто-то выставляет собственные иллюстрации к своим стихотворениям, а иногда даже сам процесс создания этих иллюстраций с музыкальным сопровождением. Зачастую авторы дополняют свои произведения комментариями.

Поэзия, чаще всего, определяется ее эстетической ценностью, однако смысл не единственная важная составляющая произведения. Художественные атрибуты, такие как внешнее оформление и рисунки тоже являются важной частью визуальной поэзии. Взаимодействие между словом и изобразительными средствами выделяет рассматриваемый поджанр поэзии среди других форм литературы и поэзии.

Современная визуальная англоязычная поэзия предоставляет возможность сделать процесс изучения английского языка легче и приятнее.

Используя визуальную поэзию на уроке английского языка, преподаватель вводит обучающихся в мир современной англоязычной поэзии и знакомит с такими известными поэтессами как Рупи Каур, Никита Гилл, Ланг Лив. Данный вид работы на уроке поможет расширить кругозор обучающихся, а также, возможно, вызовет у них интерес к дальнейшему самостоятельному знакомству с работами других авторов.

Визуальная поэзия является аутентичным образцом английской речи. Для неё характерны такие изобразительные приёмы, как метафора, сравнение, олицетворение, эпитеты. Поэты часто включают в свои работы различные средства визуализации. Стихи Рупи Каур, например, сопровождаются ее собственными простыми схематичными рисунками, другие поэты также используют иллюстрации в своих работах. Визуализация способствует более красочному восприятию текста, привлекает интерес обучающихся, а также способствует лучшему запоминанию отдельных слов и выражений.

Визуальная поэзия является ярким примером поликодового текста. А.Г. Сонин определяет поликодовый текст как «текст, построенный на соединении в едином графическом пространстве семиотически гетерогенных составляющих – вербального текста в устной или письменной форме, изображения, а также знаков иной природы»¹. Из этого следует, что поликодовый текст может включать как текстовую запись, так и изображение, музыкальное сопровождение или даже видеозапись. Каждый из пяти органов чувств осуществляет семиотические функции. Однако наибольшая нагрузка приходится на зрение и слух, это обуславливает наличие огромного разнообразия взаимодействия различных аудиальных и визуальных знаковых систем.

Согласно результатам социологических исследований наибольший интерес для читателей представляют небольшие работы, сопровождаемые изображениями (фотографиями или рисунками). Если анализировать визуальную поэзию как поликодовый текст, то можно выделить здесь сочетание вербального и невербального компонентов, которые образуют единое целое и воспринимаются читателем как общность элементов. Следует отметить, что вербальный компонент выступает обязательным в структуре визуальной поэзии, а иконический компонент помогает усилить смысл произведения.

Вербальный компонент представлен письменным текстом. Однако чаще всего произведения визуальной поэзии создаются с намерением вызвать эмоциональный отклик. Для достижения этой цели авторы используют всевозможные выразительные невербальные приёмы.

Невербальные компоненты в визуальной поэзии могут быть представлены как средствами на языковой основе (цвет, шрифт, курсив и т.д.), так и неязыковыми средствами (рисунок, фотография).

Так различные цвета влияют на восприятие текста и могут вызывать разные эмоции у читателей. Считается, например, что зелёный цвет ассоциируется с природой и здоровьем и может одновременно успокаивать и повышать концентрацию. Оранжевый – цвет жизни: поднимает настроение, стимулирует умственную деятельность, улучшает работу нервной системы. Тёплые оттенки вызывают радость, умиротворение, холодные напротив – беспокойство, тоску. Сочетания однотонных цветов являются приятными для восприятия и создают внутреннюю гармонию, в то время как контрастные цвета в сочетании могут ассоциироваться с агрессией и хаосом.

Шрифт также немало влияет на восприятие произведения. В первую очередь, конечно же, шрифт должен быть читабельным. Однако в зависимости от выбора шрифта один и тот же текст может вызывать у читателя различные эмоциональные впечатления. По мнению Л.В. Морозовой и И.Н. Мурина «Шрифты не просто усиливают образы, а сами становятся таковыми»². Кроме того, посредством шрифта читатель может узнать о некоторых характеристиках внутреннего мира личности автора.

Еще один важный элемент здесь, о котором следует сказать – это форматирование текста. Оно играет огромную роль на читабельность текста. Научно доказано, что строка длиной от 75 до 90 мм обладает самой высокой производительностью чтения.

Изображение как средство визуальной коммуникации согласно Е.Е. Анисимовой выполняет следующие функции:

- 1) аттрактивную (изображение должно привлекать внимание адресата);
- 2) информативную (изображение должно передавать определенную информацию);
- 3) экспрессивную (изображение должно воздействовать на эмоции и чувства реципиента);

4) эстетическую (изображение должно реализовывать художественный замысел автора)³.

Взаимодействуя между собой, изображение и текст создают внутри поликодового текста единое целое. Восприятие читателем изображения в отличие от текста происходит мгновенно, иначе говоря «восприятие изображения сходно с восприятием предметов окружающей нас действительности»⁴. Следовательно, можно говорить о том, что изображение создаёт настроение для последующего восприятия непосредственно текста произведения.

Изображение в поликодовом тексте также может дополнять эффект конвергенции, то есть накопление в тексте разных деталей, вызывающих одну и ту же эмоцию.

Поликодовые тексты, состоящие из вербальных и визуальных компонентов, складывающихся в единое целое, подразумевают интерпретацию иного рода. Интерпретацию в данном случае можно определить как «мыслительную операцию, направленную на получение нового знания», которая, основываясь на коллективном знании, является отражением субъективного понимания объекта отдельным индивидом⁵. Сложность объекта интерпретации, состоящего из вербального и невербального компонентов, увеличивает его многозначность и подразумевает множественную интерпретацию.

В наши дни существует возможность, и даже необходимость изучения иностранного языка в его взаимосвязи с кодами иных семиотических систем. То, что информация, представленная двояко (иконически и вербально), воспринимается эффективнее, является обоснованным и доказанным фактом⁶. Более того, поликодовый текст воздействует на эмоциональное и эстетическое состояние обучающегося, позволяет расширить объем охватываемой информации, а также снизить утомляемость.

Целью обучения иностранному языку для преподавателя можно назвать наличие прогресса у обучаемого, его способности во владении иностранным

языком. Для достижения данной цели современный преподаватель обращается к различным средствам и методам повышения эффективности преподавания.

Результативность процесса обучения зависит от когнитивных способностей обучающегося, его эмоционального состояния и степени мотивации. Повлиять на личные способности и эмоциональное состояние преподаватель может лишь в незначительной степени, однако обеспечить внешнюю мотивацию преподаватель обязан.

Согласно Куницыной «сегодня существуют исследования о том, что высокая позитивная мотивация может компенсировать недостаточно высокие способности учащегося. Но при этом высокий уровень способностей не может компенсировать отсутствие учебной мотивации, не может привести к значительным успехам в учёбе»⁷.

Помочь в создании мотивации и более эффективном усвоении материала может эмоциональный компонент на уроке. Совместно прочитанное и рассмотренное произведение визуальной поэзии на уроке создаёт ощущение сотрудничества, увлекательного занятия, направленного на достижение общей цели. Преподаватель даёт возможность обсудить прочитанное произведение, комментируя и дополняя ответы обучающихся, уточняя у них информацию в открытом диалоге. В процессе обсуждения обучающиеся обращают своё внимание на новые лексические единицы, грамматические конструкции и культурные особенности.

Использование визуальной поэзии позволяет одновременно воздействовать на когнитивные способности (использование конкретных языковых единиц) и эмоциональное состояние, что способствует более эффективному закреплению информации. На наш взгляд, включение визуальной поэзии в урок можно назвать мотивационным этапом, который способен повысить эффективность процесса обучения.

Кроме того, используя визуальную поэзию на уроке, преподаватель реализует важный дидактический принцип – принцип наглядности. Наглядность можно определить как «специально организованный показ неязыкового и

языкового материала, функционирующего в речи, с целью помочь обучающемуся понять, усвоить язык и пользоваться им для общения»⁸.

Однако сама наглядность не предоставляет новой информации об окружающем мире, а лишь служит основой, на которой можно строить речь или использовать её в качестве проблемы или постановки вопроса для дальнейшего общения на иностранном языке. Таким образом, визуальная поэзия, как одно из средств наглядности способствует созданию на уроке условий общения, которые могут быть приближены к естественной коммуникативной среде.

Для более детального знакомства с визуальной поэзией мы проанализировали одно из наиболее ярких произведений данного поджанра поэзии.

Опубликованное 31 января 2023 года стихотворение Манси Джикадара затрагивает одну из актуальных тем подросткового возраста – самоопределение (см. рис. 1). Своё произведение поэтесса сопровождает комментарием: «напоминание для каждого, кому не хватает ясности в жизни, я надеюсь, тропа станет ясной».



Рис. 1. Произведение Манси Джикадара

На правой странице блокнота на фоне лабиринта наклеены полоски белой бумаги со словами стихотворения, написанными от руки. Внизу подпись: “MANSI”. На левой странице блокнота изображен магический шар с предсказанием, обещающим, что все будет хорошо. Всё это сфотографировано на фоне белой материи.

Само стихотворение, составляющее вербальный компонент произведения, говорит о том, что это нормально, если человек пока что не знает куда его ведет жизнь. Предсказание на магическом шаре успокаивает и говорит, что все будет хорошо. Метафора, которая пронизывает все произведение, символизирует веру в приход новой жизни и новых возможностей. Короткое, но вдохновляющее и одновременно утешающее стихотворение, заставляет верить в лучшее.

В данном произведении большую роль играет графическая составляющая – фон, шрифт, изображение. Округлый, рукописный шрифт создаёт чувство комфорта и уюта, одновременно подчёркивая эксклюзивность стиля. На оранжевом фоне, с наклеенными на него фиолетовыми кривыми линиями, символизирующими лабиринт, наклеен текст. Оранжевый цвет является тёплым и создает ощущение удовлетворенности, другими словами, обладает успокаивающим эффектом, создавая ассоциацию с закатным солнцем. Фиолетовый цвет создаёт впечатление таинственности и неоднозначности, здесь прослеживается ассоциация с магами и волшебниками, которые зачастую облачены в мантию фиолетового цвета. Кроме того, фиолетовый является цветом интуиции. Таким образом, цветовое оформление произведения организуется в смысл: с одной стороны фиолетовый создает тайну и намекает на доверие своей интуиции, с другой стороны оранжевый создает ощущение уверенности и внутреннего спокойствия. Лабиринт, изображенный на заднем фоне, символизирует разнообразие возможных жизненных путей. Изображение магического шара на левом листе блокнота также обладает интригующим и одновременно успокаивающим эффектом, следовательно отношения между иконическим и словесным текстами можно назвать синсемантическими. Общее впечатление после знакомства с произведением остается положительным и вдохновляющим.

Графические и вербальные элементы текста способствуют созданию внутренней гармонии, уверенности и веры в лучшее. Произведение Манси Джикадара не может оставить читателя равнодушным.

Проведенный анализ произведения Манси Джикадара показал, что использование визуальной поэзии на уроке иностранного языка помогает обсудить актуальные вопросы подросткового возраста в интересном и современном формате, а также изучить новую лексику, поработать над фонетическими правилами и грамматическими структурами.

ПРИМЕЧАНИЯ:

¹ Сонин А.Г. Экспериментальное исследование поликодовых текстов: основные направления. М., 2005. С. 117.

² Морозова Л.В., Мурин И.Н. Психофизиологическая специфика восприятия печатного шрифта. [Электронный ресурс]: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihofiziologicheskaya-spetsifika-vospriyatiya-pechatnogo-shrifa/viewer>

³ Анисимова Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация. М., 2013. С. 43.

⁴ Пойманова О.В. Семантическое пространство видеовербального текста. М., 1997. С. 65.

⁵ Болдырев Н.Н. Категориальная система языка. М., 2012. С. 11.

⁶ Кузьмина О.Е. Использование поликодовых текстов обучении РКИ на начальном этапе. М., 2019. С. 56.

⁷ Куницина О.М. Дидактический потенциал поликодового текста в обучении иностранному языку. [Электронный ресурс]: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskiy-potentsial-polikodovogo-teksta-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения 06.06.2022)

⁸ Писаренко В.И. Методика использования видеоматериалов в обучении второму иностранному языку. Таганрог, 2002. С. 36.

Дата поступления рукописи в редакцию – 20.03.2023

Дата принятия рукописи в печать – 07.04.2023

А.С. Иншина

(Тверской государственной университет, г. Тверь)

Научный руководитель: С.М. Кузнецова

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО СРЕДНЕГО И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье анализируются проблемы современного российского образования, которые затрагивают как учеников, так и учителей. Также в статье будут предложены возможные способы решения поставленных проблем.

Ключевые слова: система образования, проблемы системы образования, педагог, методы обучения, доступность образования.

A.S. Inshina

(Tver State University, Tver)

Scientific adviser: S.M. Kuznetsova

ACTUAL PROBLEMS OF MODERN RUSSIAN SECONDARY AND HIGHER EDUCATION

Annotation. The article analyzes the problems of modern Russian education, which affect both students and teachers. The article will also suggest possible ways to solve the problems posed.

Key words: education system, problems of the education system, teacher, teaching methods, accessibility of education.

В настоящее время система образования подвергается критике, причем выражают эту критику люди всех возрастов и разных социальных классов. В

нынешней ситуации образование навязывается ученикам. От взрослых звучат лишь побуждения: «Нужно учиться, учиться и ещё раз учиться», в то время как ученики обладают более интересным источником информации и развлечения – Интернетом. Но нельзя всю вину перекладывать на Интернет. Необходимо, напротив, адаптироваться к современному миру. Можно и нужно «интегрировать обучение в Интернет-пространство» (создавать каналы с видеоуроками, платформы для дополнительной подготовки к экзаменам, выкладывать лекции и т.д.). Безусловно, можно найти сайт с подготовкой к экзаменам, но этих сайтов крайне мало, а компетентность этих ресурсов порой вызывает вопросы.

Ещё одной проблемой, которая появилась с приходом Интернета и технологий, является адаптация самих учителей к этим технологиям. Очень часто складывается следующая ситуация: в учебном заведении ввели использование электронного журнала, но пожилым учителям трудно с ним работать, в результате чего страдает и сам преподаватель, и ученики. Нужно обучать учителей активно пользоваться инновациями и технологиями современного образования.

Стоит обсудить тему, связанную с самими преподавателями и уровнем образования в заведении, а именно то, что платное и бесплатное образование очень разительно отличаются по качеству. Безусловно, очень здорово, что в нашей стране есть бесплатное среднее образование, но о том, к каким учителям ты приходишь в бесплатную школу, даже задумываться не хочется. Люди, которые учились и в бесплатных, и в платных школах видят эту очевидную разницу. По моему мнению, у каждого ребёнка должна быть возможность получать одинаково хорошее образование. Но из-за недостаточного финансирования бесплатных школ у учителей маленькая заработная плата, и как следствие, учитель не заинтересован в обучении своих учеников, и дети не получают должного образования. Но стоит ещё сказать и то, что статус гимназии или лицея не всегда означает, что ваш ребёнок получит должное образование в этом учебной заведении, ведь часто происходит так, что школа

добивается этого звания, после чего начинает вводить дополнительные требования для учеников, при этом сами учителя ни капли не меняются.

Необходимо более развёрнуто раскрыть тему, связанную с преподавательским составом и методами обучения. К примеру, возьмём такой предмет, как история. Этот урок потенциально очень важен для школьников, поскольку знакомит их с культурой страны, а также учит не допускать те ошибки, которые уже случались в прошлом. Но чаще всего учителя на уроках просто читают новую тему с методички. Ребёнку никогда не будет интересно слушать нудное чтение ещё более нудного материала (вся информация строится по типу: дата-место-событие). А ведь историю необходимо именно рассказывать, объясняя взаимосвязи между разными событиями. И это на примере только одного предмета, а ведь преподавание всех дисциплин требует доработок. Нужно добавлять в школьный материал больше интересной и практической информации, которую будут рассказывать квалифицированные преподаватели.

Возвращаясь к теме доступности образования, нельзя не упомянуть бюджетные места в колледже или ВУЗе. Часто происходит так, что ребёнок хотел пойти в колледж после 9 класса, но было слишком мало бюджетных мест, денежные средства на образование отсутствуют, и поэтому ему приходится возвращаться в школу и идти в 10 класс. В итоге становится очень жаль потраченного времени (а если ребёнок ходил на подготовительные курсы, то и денежных средств). Поэтому необходимо предоставлять больше бюджетных мест, то есть сделать качественное образование доступным.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Андреев А.С. Проблемы современного образования с психологической точки зрения // Гуманитарные науки. №2. 2020. С. 122-128.
2. Дыба Ю.А. Проблемы современного образования // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. [Электронный ресурс]. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/problemu-sovremennogo-obrazovaniya/viewer> (Дата обращения: 21.03.2023).

3. Короткова Е.А. Проблемы современного образования в России: практическая интерпретация // Аграрное образование и наука. №2. 2022. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemu-sovremennogo-obrazovaniya-v-rossii-prakticheskaya-interpretatsiya/viewer> (Дата обращения: 21.03.2023).

Дата поступления рукописи в редакцию – 20.03.2023

Дата принятия рукописи в печать – 07.04.2023

А.А. Костомаров, С.И. Сажина
(Тверской государственной университет, г. Тверь)
Научный руководитель: С.М. Кузнецова

СОВРЕМЕННАЯ СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ ГЛАЗАМИ ОБУЧАЮЩИХСЯ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Аннотация. В статье анализируются современные тенденции в сфере российского образования и педагогики, приводятся примеры современных образовательных технологий, выводом становится необходимость изменений в системе образования.

Ключевые слова: система образования, педагогика, современные образовательные технологии.

A.A. Kostomarov, S.I. Sazhina
(Tver State University, Tver)
Scientific adviser: S.M. Kuznetsova

THE MODERN SYSTEM OF EDUCATION THROUGH THE EYES OF STUDENTS: FROM THEORY TO PRACTICE

Annotation. The article analyzes current trends in the field of Russian education and pedagogy, provides examples of modern educational technologies, the conclusion is the need for changes in the education system.

Key words: education system, pedagogy, modern educational technologies.

В современном научном дискурсе существует две точки зрения на состояние и перспективы развития образования в Российской Федерации.

Первая точка зрения заключается в том, что система образования сегодня находится в кризисе. Образовательный процесс недостаточно инновационен, чтобы конкурировать со СМИ, Интернет-ресурсами и технологиями, которые внедряются в жизнь людей.

Мы, являясь непосредственными участниками образовательного процесса, а именно его субъектами, считаем, что педагогические технологии действительно не соответствуют требованиям современного общества, так как сохраняют традиции и не модернизируются в соответствии с потребностями и особенностями детей XXI века.

Одной из таких традиций в современном обществе является форма коммуникации между учеником и преподавателем. В XX веке коммуникация преподавателей и учеников ограничивалась предметом, который преподает педагог, поскольку было принято следовать тенденции формирования грамотности. В XXI веке многие дети требуют более личного подхода, и доступность технологий лишь усугубляет ситуацию, ведь у школьников и студентов появляется огромное количество доступной информации, таким образом, требуется переход от «педагогике грамотности» к «педагогике развития».

Что предполагает собой педагогика развития? Использование технологий и ресурсов, выбранных человеком, для обучения и всестороннего развития, диалог между преподавателем и учеником не только об образовании и грамотности, но и о личностном развитии, что требует более личного подхода.

Одной из особенностей детей XXI века является отсутствие желания создать семью и с головой уйти в профессиональную сферу, это говорит нам об увеличении времени на образование и развитие, что противоречит представлению более старших поколений о потребности в «зубрёжке» материала и использовании его на практике. Современные люди предпочитают находить персональные методы решения проблем, а не следовать инструкциям.

Образование неспособно конкурировать со СМИ и Интернет-ресурсами - это происходит из-за большого количества информации, соответственно, человек получил возможность выбирать истину среди огромного количества мнений, а образование на данном этапе преподносит только одну точку зрения.

Чтобы выйти из данного кризиса образования, необходимо внедрить технологии в процесс обучения, а также изменить педагогический подход. Технологии нужны для более быстрого понимания огромных сложных образовательных блоков - это ускорит прохождение материала и увеличит количество времени на дополнительные индивидуальные блоки, на рассмотрение которых не хватает часов из-за загруженности системы образования.

Вторая точка зрения состоит в следующем: система образования сегодня соответствует требованиям и лишь нуждается в гибких инновациях. Во многих школах и университетах Российской Федерации используются современные технологии для выполнения заданий устоявшейся системы, и это рассматривается как развитие образования и внедрение гибких инноваций. Мы считаем, что такой подход не развивает образование, а заставляет его стагнировать, что свидетельствует о кризисе образовательной системы, который необходимо решить, иначе ценность получения знаний в ВУЗах и школах будет уменьшаться с каждым годом.

Мы видим следующие этапы выхода из кризиса. Первый этап - это качественное преобразование педагогических университетов в крупные базовые центры подготовки учителей. Это изменение предполагает введение официальных учительских съездов, возможности педагога давать ученикам необходимую информацию при помощи тех материалов, которыми ему удобно пользоваться, а не ограничиваться учебниками школьной и университетской программы, обмен опытом между преподавателями и наличие практики вместе с наставником, а не без него, как это осуществляется до сих пор в некоторых ВУЗах.

Второй этап - введение технологий, предполагаемых педагогикой развития. Такие технологии, как информационно-технологические, интеграционные и структурно-логические, уже введены. Они упрощают управление и пользование системой образования. Нашей системе не хватает технологий, упрощающих изучение материала. Такие технологии, как игровые, тренинговые, интеграционные, используются некоторыми педагогами исключительно выборочно и не входят в общую систему образования, что на самом деле необходимо для учеников. Массовое введение этих технологий позволит не только более быстро осваивать новый материал, но и улучшит обстановку в учебных заведениях с напряженной на более приятную, что повлияет на качество усвоения информации.

Интеграционные технологии представляют собой некоторые дополнительные материалы, которые затрагивают несколько предметных областей. Благодаря им изменится подход от одностороннего преподавания материала к многостороннему.

Игровые технологии - это игры, благодаря которым дети на уроках используют усвоенный ими материал в целях небольшой практики. Такие технологии применимы к предметам технологического характера и позволяют их более качественно усвоить, сразу обращая внимание на ситуации, которые могут возникнуть в жизни человека.

Тренинговые технологии представляют собой практику в реальной жизни (в ВУЗах подобные уже применяются). Вводя их в школы, можно приучать детей с самого юного возраста к научной и практической деятельности, что улучшит их понимание необходимости знаний, а также повысит интерес к изучению материала, ведь их старания будут поощрены не только оценкой, но и общественным мнением, дети получают обратную связь и внимание, что очень важно для современного ребёнка.

Итак, изменения в системе образования необходимы. Наше мнение подтверждается исследованиями учёных-педагогов и методистов, чьи работы были проанализированы в ходе данного исследования. Кроме того, изложенное

мнение подтверждается на практике – в рамках каждодневного нахождения «внутри» образовательного процесса в качестве обучающихся и обучаемых.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Петров А.В., Алмадакова Г.В. Переход от педагогики грамотности к педагогике развития // Мир науки, культуры, образования. №5. 2013. С. 154-155.
2. Петрусевич А.А., Джамбулова Ш.Ж. Современные вызовы развитию образования // Омский научный вестник. №2. 2015. С. 114-117.
3. Соломин В.П. Педагогическое образование и наука: пути развития // Universum: Вестник Герценовского университета. 2011. С. 2-20.

Дата поступления рукописи в редакцию – 20.03.2023

Дата принятия рукописи в печать – 07.04.2023

Г.Р. Михайлов

(Тверской государственной университет, г. Тверь)

Научный руководитель: С.М. Кузнецова

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В настоящей статье будет подниматься тема проблем современного образования. В статье будут указаны возможные предпосылки и пути решения имеющихся проблем.

Ключевые слова: образование, педагог, мотивация, проблемы образования.

G.R. Mikhailov

(Tver State University, Tver)

Scientific adviser: S.M. Kuznetsova

PROBLEMS OF THE MODERN SYSTEM OF RUSSIAN EDUCATION

Annotation. This article will raise the topic of the problems of modern education. The article will indicate possible prerequisites and ways to solve existing problems.

Key words: education, teacher, motivation, education problems.

Современная система образования переживает непростой этап своего существования. Те вещи, которые были популярны и востребованы в Советском Союзе, утратили ценность. Советское образование хоть и было одним из лучших в мире (а возможно, даже и лучшим), но, как отмечают исследователи, прошло много времени, люди и мир вокруг нас поменялись, а система остаётся такой же.

Одна из основных проблем современного образования – отсутствие мотивации у детей. Если раньше эту мотивацию диктовала социалистическая идеология страны, то теперь никто не дает ответа на вопрос: «А зачем мне учиться и получать хорошие оценки?». Ребёнку лишь объясняют, что, если он не выучится, сможет освоить только низкооплачиваемую профессию. Но на деле происходит так: ученик не понимает, как невыученное стихотворение или параграф по биологии повлияют на его будущее, если он планирует сдавать ЕГЭ по математике, русскому и физике.

Единственная мотивация, которая зачастую появляется у современного школьника, – сдать хорошо экзамен. И, как правило, ученик забывает про все предметы, кроме необходимых для экзамена. Это и хорошо, и плохо. Хорошо по той причине, что ученик концентрируется на своих профильных предметах, что позволит ему, вероятно, лучше сдать экзамен и, как следствие, поможет ему во взрослой жизни (при поступлении и обучении в ВУЗе, к примеру). Но плохой стороной является то, что ребёнок с этого момента очень однобоко начинает развиваться, так как не уделяет внимания другим дисциплинам. Это не должно быть так. Не идёт речи о том, что ребёнок обязан быть гениальным по всем предметам и изучать дополнительно каждый из них. Но выработать общее понимание, к примеру, почему произошло декабристское восстание, всегда будет полезным. Но часто ребёнку просто не интересно изучать все науки. И из этого вытекает другая проблема.

Ученики не видят интереса в образовании. Безусловно, одной из причин можно назвать внешние факторы, такие как: глобализация, создание Интернета, в котором содержится много простой информации и т.д. Но глупо говорить, что во всем виноват Интернет. Главная причина в том, что сама система образования неинтересна для учеников в сравнении с занятиями в Интернете. Выбирая между тем, расслабиться за просмотром Tik Tok, YouTube или выучить все даты на форзаце учебника по истории, ребёнок, безусловно, склоняется к первому. Очень часто система образования предлагает просто скучный материал. А ведь если ребёнку не дать что-то интересное, он сам не будет тянуться к знаниям. В нашей

системе очень много сухих, неинтересных и непрактичных знаний. Например, предмет ОБЖ, который в теории должен учить детей полезному - как повести себя в той или иной ЧС, по факту является скучным, поскольку чаще всего ученики на уроках просто записывают конспекты, а желание учить теорию и вникать в материал отпадает у ребёнка само по себе. Необходимо добавлять больше практики в обучение, ведь практика всегда интереснее и лучше запоминается, чем теория. Работа на компьютере на уроках информатики, проведение лабораторных работ по физике и химии, интересные творческие задания по литературе, истории и обществознанию - все это очень положительно сказывается на образовании детей, так как им это интересно.

Но есть другая, не менее важная проблема, из-за которой ребёнку будет не интересно даже на самой интересной практике, - это «проблема кадров»: компетентность и педагогические навыки учителей. Ведь учитель без преувеличения влияет на своих учеников. Но, к сожалению, в современном мире значимость этой профессии очень недооценивается. В итоге мы видим, что большинство учителей не заинтересованы в своём ремесле, ведь получают за него копейки. А незаинтересованность учителей влияет на образовательный процесс, ведь дают они свой материал скучно и уныло. Если учитель не будет интересно рассказывать материал, не будет обладать харизмой, хорошо поставленным голосом, то ребёнок никогда по своей воле не захочет воспринимать этот материал.

Самое главное, что стоит понимать: не только ученик, но и учитель должен быть заинтересован в образовательном процессе. Ученик должен получать интересные и практичные знания, которые он сможет применить. А знания эти должны ему подаваться квалифицированным преподавателем с увлекательной манерой повествования и ведения уроков. А учитель, в свою очередь, должен быть заинтересован в таком виде преподавания.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Афанасьев М.М., Ткачева О.А. Проблемы современной системы образования в России // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-sovremennoy-sistemy-obrazovaniya-v-rossii/viewer> (Дата обращения: 24.03.2023)
2. Мустара Ф. А., Нуриханова Н.К. Некоторые проблемы и тенденции современного российского образования // Педагогический журнал Башкортостана. №4. 2018. С. 23-29.
3. Петросянц Д. В., Светцова А.С. Актуальные проблемы современного российского высшего образования // Региональные проблемы преобразования экономики. №4. 2014. С. 23-32.

Дата поступления рукописи в редакцию – 20.03.2023

Дата принятия рукописи в печать – 07.04.2023

М.Р. Руссу

(Тверской государственной университет, г. Тверь)

Научный руководитель: С.М. Кузнецова

УНИВЕРСИТЕТСКАЯ ГИМНАЗИЯ КАК ПЕРСПЕКТИВНАЯ ФОРМА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В настоящей статье рассматриваются проблемные вопросы современной системы образования, анализируется такая форма организации образовательного процесса, как университетская гимназия.

Ключевые слова: система образования, государственный экзамен, методика, педагогические технологии.

M.R. Russu

(Tver State University, Tver)

Scientific adviser: S.M. Kuznetsova

UNIVERSITY GYMNASIUM AS A PROMISING FORM OF EDUCATIONAL ORGANIZATION

Annotation: This article discusses the problematic issues of the modern education system, analyzes such a form of organization of the educational process as a university gymnasium.

Key words: education system, state exam, methodology, pedagogical technologies.

Проблемы современной системы образования находятся в поле зрения общественности на протяжении длительного времени. Особенно остро этот вопрос стоит для обучающихся, поскольку именно ученик больше остальных ощущает на себе все изменения образовательной системы. Каждое добавленное

или удалённое задание из, например, ЕГЭ напрямую сказывается на методах подготовки к нему.

Полемика по поводу государственных экзаменов вызвана тем, что обучающиеся испытывают сильный стресс, ведь во время проведения данных испытаний обстановка в здании очень напряженная: охранники, металлодетекторы, установленные повсеместно камеры, а также довольно строгие наблюдатели за процессом написания экзаменов. При сдаче ОГЭ я сам столкнулся с последним пунктом. Несмотря на то что экзамены совершенно разные по уровню сложности и требуемой подготовки, система охраны везде почти одинаковая. Так, в аудитории нельзя шуметь, даже банально открывать бутылки с водой. А что если человеку надо запить таблетку?

Безусловно, для успешной сдачи экзаменов нужна качественная подготовка. По моему мнению, такая форма организации образовательного процесса, как обучение в университетской гимназии, в данном случае является оптимальной. Самым главным преимуществом такого учебного заведения является преподавательский состав. Каждый отдельный учитель, вне зависимости от предмета, может помочь со всем, что угодно: лично разобрать ошибку в домашней / самостоятельной работе, ещё раз индивидуально разобрать тему, предложить обратиться к другим источникам, кроме учебника. Достаточно просто попросить обо всём этом преподавателя, и реакция будет незамедлительной.

В таком учебном заведении хорошо выстроены сами планы проведения занятий, во время прохождения учебной программы преподаватели постоянно внедряли и внедряют задания и аналоги заданий из ЕГЭ и ОГЭ, благодаря чему можно успешно сдать все экзамены на высокие баллы. Каждый урок не направлен на что-то одно: экзамены или обычную школьную программу. Напротив, идёт постоянная интеграция, что способствует лучшему пониманию. Условно, правило по русскому языку может применяться не только в специальных упражнениях в учебнике, но и в реальных заданиях государственного экзамена. Это сделано в целях приобщения к правилам сдачи

ЕГЭ и ОГЭ сразу же, дабы снизить шанс того, что ученику придется ходить к репетитору дополнительно, не по его желанию, а по нужде. Этот способ донесения информации для обучающегося очень эффективен, и воспринимается как тенденция современного образования.

Также стоит отметить используемые методы донесения до учеников информации не через тяжелое для подростков количество нужной литературы, а путём разговора непосредственно на уроках. Приведу в пример уроки права, на которых преподаватель задает очень интересные вопросы и моделирует неоднозначную правовую ситуацию. Опираясь на материалы из презентаций и учебника, ученики должны прийти к решению ситуаций сами, то есть не найти статью, в которой всё уже расписано, а догадаться, понять, не «зазубрить».

Работа в университетской гимназии привлекает большое количество молодых учителей, которым буквально легче понимать учеников, помогать им. Ведь разрыв поколений не чувствуется так сильно.

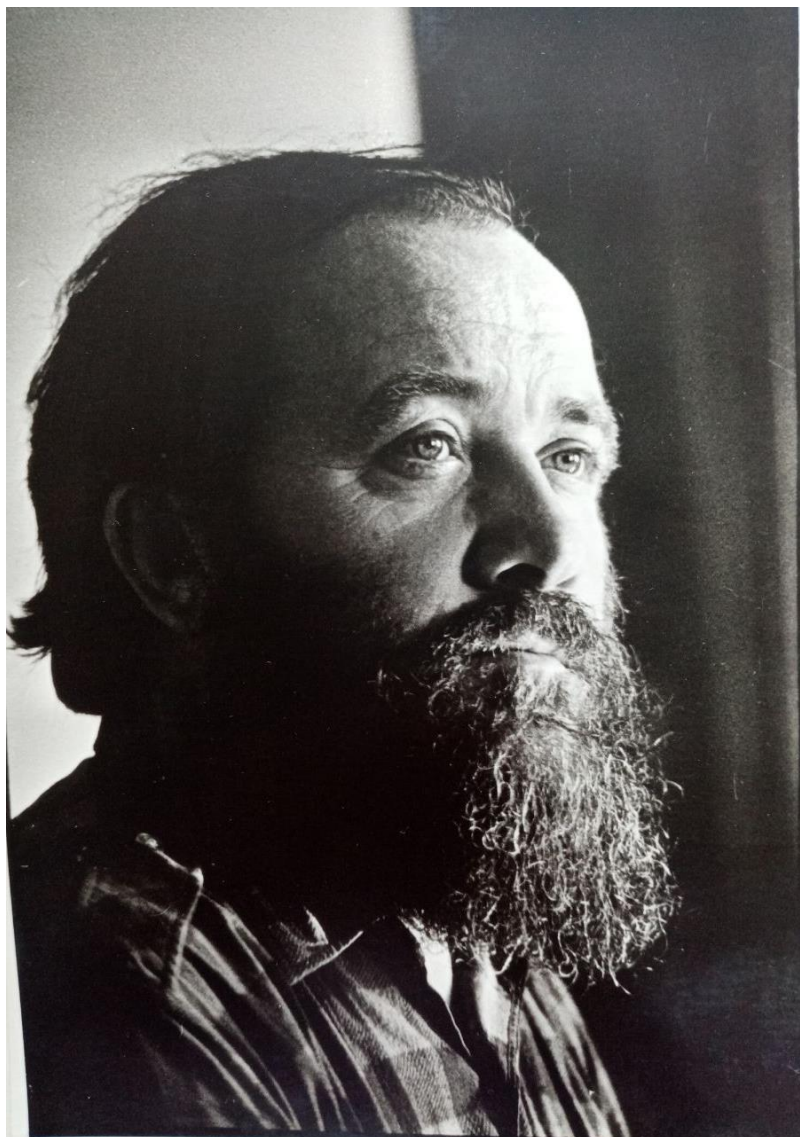
Подводя итог, хочется отметить, что современное образования во многом превосходит более старые системы благодаря новым профессиональным учителями, которые точно понимают, как правильно вести уроки, как правильно готовить учеников к ЕГЭ, ОГЭ. Я думаю, система образования будет улучшаться с каждым днём, если новое поколение преподавателей будет делать обучение удобным, практичным, простым и увлекательным.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Белоглазова Е.А. Тенденции развития профессионального педагогического образования. Роль личности преподавателя в образовательном процессе. // Бюллетень науки и практики. №10. 2016. [Электронный ресурс]. URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1534> (Дата обращения 25.03.2023).
2. Любжин А.И. Сумерки всеобуча. Школа для всех и ни для кого // Народное образование. №9-10. 2017. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sumerki-vseobuchashkola-dlya-vseh-i-ni-dlya-kogo/viewer> (Дата обращения 25.03.2023).
3. Мурадшев А.И. Другая школа 2. Образование – не система, а люди. М., 2021.
Дата поступления рукописи в редакцию – 20.03.2023
Дата принятия рукописи в печать – 07.04.2023

РАЗДЕЛ 5.
ПАМЯТИ КОЛЛЕГ

Вячеслав Михайлович Воробьёв
(1950–2022)



Вячеслав Михайлович Воробьёв (1950–2022) – педагог по профессии, просветитель по жизни, историк земли Тверской по убеждению.

Для разных целей ему неоднократно приходилось писать автобиографию. Публикую текст его творческой биографии с моими небольшими дополнениями за 2021–2022 гг.

В последние годы Вячеслав Михайлович по моей просьбе записывал свои воспоминания. Текст об учителях был составлен в апреле 2018 г. В нём всё сказано ёмко и ясно.

Окончив университет, отслужив в рядах Советской армии, с 1975 года он профессионально занимался археологией. Возглавлял группу по составлению

Свода археологических памятников. Паспортами выявленных объектов регулярно пользуются исследователи в практической работе.

Вячеслав Михайлович прошагал и объездил всю Тверскую область, ценил и оберегал истоки рек Валдайской возвышенности – летописного Оковского леса. Принимал участие в обследовании Ржевского Поволжья и боролся против создания здесь гидроузла. Написал в апреле 1987 г. пронзительное стихотворение «Размытая память», публично прочитанное не только на сцене, но и в залах заседаний советских органов власти. Проект не был реализован, но не отменён окончательно. Стихи звучат актуально и сегодня.

Значимой частью научных дел Вячеслава Михайловича стало изучение топонимической системы Тверской области. Он автор уникального «Топонимического словаря Тверской области». На основе словаря им написаны статьи, учебное пособие, главы в учебниках, прочитаны лекции студентам, школьникам, учителям. В период пандемии, работая в режиме онлайн, для студентов, изучающих Историческую географию, сочинил стихотворение «С посошком по карте». Публикую его текст.

И.Г. Воробьёва, доктор исторических наук, профессор

Воробьёв Вячеслав Михайлович

Творческая биография

Родился 26 июня 1950 г. в г. Весьегонск Калининской обл.

Окончил в 1973 г. исторический факультет Калининского госуниверситета. В 1979 г. окончил аспирантуру Института археологии Академии наук СССР. Кандидат исторических наук (1980). Доктор культурологии (2005).

Научный сотрудник и преподаватель Калининского государственного университета, заведующий кафедрой краеведения Тверского областного института усовершенствования учителей, профессор и заведующий кафедрой теории и истории культуры филиала Государственной академии славянской культуры в г. Твери; профессор кафедры гуманитарных наук и дизайна РГУ им. А.Н. Косыгина, филиал в г. Твери.

Автор почти 200 опубликованных научных работ и учебных пособий по культурологии, археологии, военной и гражданской истории, исторической географии, экологии, этнологии, регионоведению, топонимике, биографике, истории науки, более 600 публикаций в периодике. Автор школьных учебников по истории Тверского края, изданных в 1996, 2005, 2020, 2021 гг.

Помощник члена Совета Федерации Федерального Собрания Российской Федерации В.П. Лукина по работе в Тверской области в 2016 – 2021 гг. Член Геральдической комиссии при Губернаторе Тверской области. Эксперт Общественной палаты Тверской области. Член Совета «Золотой книги Твери». Председатель Научного совета и член Совета Ассоциации тверских землячеств. Член Союза писателей России. Действительный член Русского географического общества. Действительный член Национальной академии туризма. Член-корреспондент Российской экологической академии. Действительный член Императорского Православного Палестинского Общества. Член Российского военно-исторического общества.

Имеет международные, государственные, общественные, отраслевые и региональные награды и звания, в том числе нагрудный знак Организации Объединённых Наций «Деяния во благо народов», Золотую медаль Международного фонда мира, юбилейные медали: «300 лет Российскому флоту», «70 лет Победы над фашистской Германией», звание «почётный работник высшего профессионального образования Российской Федерации», нагрудный знак Губернатора Тверской области «За заслуги в развитии Тверской области», почётный знак Губернатора Тверской области «Крест Святого Михаила Тверского», орден Святого Серафима Саровского Русской Православной Церкви, грамоту Патриарха Московского и всея Руси, благодарности председателя Совета Федерации Федерального Собрания РФ, Губернатора Тверской области, Законодательного собрания Тверской области, Главы города Твери.

Лауреат литературных премий им. М.Е. Салтыкова-Щедрина и им. В.Я. Шишкова, за литературные заслуги награждён Большой серебряной

медалью Н.С. Гумилёва, медалями И.А. Бунина, М.А. Шолохова, Золотой медалью Андрея Белого.

Почётный гражданин Торопецкого района Тверской области.

Большое место уделял участию в научно-практических конференциях, чтениях, семинарах по военно-патриотической тематике, работе с населением, студентами, учителями, школьниками через публикации, лекции, «Уроки мужества», организацию научных школьных обществ и кружков и координацию их работы, выступления на радио и телевидении, информационную помощь поисковому движению в Тверской области. В 2021 – 2022 гг. научный руководитель проекта Парка «Россия – моя история».

В.М. Воробьёв

Памяти моих учителей

Лекции профессора Владимира Геннадьевича Карцова по российской истории XIX века, которые я слушал на втором курсе истфака в 1970 году, впечатляли и надолго остались в памяти не только их ярким, нетривиальным содержанием, но и эмоциональной манерой подачи материала в сочетании с прекрасным русским языком. Профессор сопереживал событиям и персонажам, как бы участвуя в них, но в этом не было совершенно ничего наигранного. Пожалуй, в этом отношении Владимира Геннадьевича я не могу сравнить ни с кем из историков, которых мне довелось слышать на лекциях или конференциях.

Движение декабристов и эпоха реформ, народовольцы и события Первой русской революции вошли в моё сознание и остались в нём во многом именно в интерпретации профессора Карцова. Запомнились даже некоторые малосущественные детали. Говоря о дебатах в 4-й Государственной думе в ноябре 1916 года в связи с антиправительственным выступлением Пуришкевича, он сделал паузу и глубоким обволакивающим голосом медленно произнёс: «И тогда на трибуну взгромоздилась могучая фигура курского помещика монархиста Маркова Второго, который назвал председателя Думы Родзянко

мерзавцем, за что был приговорён к высшей мере /пауза/ — удалению на 15 заседаний». В этот момент Владимир Геннадьевич, пожалуй, сам обличьем и монументальностью стал очень похож на Маркова Второго.

Владимир Геннадьевич практиковал иногда нечто вроде коллоквиумов, к которым мы готовили небольшие индивидуальные сообщения в рамках общей темы. Мой сокурсник Валерий Плёнкин выступил с таким сообщением, и профессор предложил нам задать вопросы докладчику. Борис Козлов, который почему-то недолго любил Валерия, задал вопрос, и было заметно, что докладчик не очень уверен в своём ответе. Но Валерий не растерялся и, сделав назидательно-сочувствующее лицо, ответил: «Борис, если Вы не знаете таких элементарных вещей, то Вам нечего делать на истфаке». Аудитория грохнула от хохота, Козлов растерялся, а Владимир Геннадьевич улыбнулся и смикшировал ситуацию, но было видно, что внутренне он восхитился нестандартным ответом Валерия как способом найти выход из сложного положения.

В марте 1970 года на истфаке Калининского пединститута прошла II-я межрегиональная научная студенческая археологическая конференция вузов Северо-Запада СССР (I-я состоялась годом ранее в Ленинграде). Для меня, второкурсника, это было первое публичное выступление с научным сообщением, которое я сделал по результатам раскопок неолитической стоянки Соболево-4 под Кимрами, в которых участвовал предыдущей осенью. Материалы конференции, которая прошла очень успешно, были опубликованы отдельным сборником.

На открытии конференции её участников приветствовал ярким выступлением профессор В.Г. Карцов. Он говорил об ответственности учёного, о том, что в археологии, помимо романтики открытий, очень много повседневной рутинной работы, и только тот, кто сумеет отнестись к ней как к важнейшей и необходимейшей части профессии, а не как к досадной обузе, станет настоящим исследователем.

В составе участников украшения были, конечно, студенты истфака Ленинградского университета — Евгений Носов, Игорь Дубов, Евгений Рябинин и другие, ставшие со временем докторами наук, профессорами, светилами в своих отраслях археологии. А их лидером был Василий Булкин, тогда аспирант,

любимый ученик выдающегося учёного Михаила Илларионовича Артамонова, разработавший впоследствии совместно с И.В. Дубовым и Г.С. Лебедевым авторскую концепцию возникновения древнерусских городов. Человек достаточно сдержанный, Василий Александрович после выступления профессора Карцова восхищённо воскликнул: «Селигер Селигерович!», выразив в этом спонтанно вырвавшемся титуловании отношение к Владимиру Геннадьевичу как к олицетворению самой сути Верхневолжского края, воплощённой в этом человеке.

Через четверть века, в 1995 году, мы с Василием Александровичем Булкиным жили в одном номере гостиницы в Витебске во время проведения там крупной научной конференции. Я напомнил ему давний эпизод, и оказалось, что он хорошо помнит приветственное выступление Владимира Геннадьевича: не только сам факт, но и основной посыл, который в нём содержался.

Моим научным руководителем по кандидатской диссертации в аспирантуре Института археологии АН СССР в 1975—1979 годах был доктор исторических наук Дмитрий Александрович Крайнов. В одной из экспедиций, на раскопках в Ярославской области, он по моей просьбе немного рассказал о своих студенческих годах: «В общежитии мы жили вчетвером в одной комнате: Евгений Игнатьевич Крупнов, Владимир Геннадьевич Карцов, я и Борис Александрович Рыбаков. Первых троих звали на курсе «три К». Рыбаков хотя и был москвич, но по домашним обстоятельствам (маленькая жилплощадь и бедность семьи в послереволюционное время) поселился в общежитии, где в студенческой компании выжить было немножко проще. Всё время хотелось есть, и, когда мы приходили в студенческую столовую, где хлеб был бесплатным, Рыбаков говорил: «Митька, ты длинный, тянись через головы к подносу с хлебом и передавай мне, а я буду складывать в кошёлку». Так мы и действовали, пополняя съестные припасы».

Вячеслав Михайлович Воробьёв

14.04.2018



С посошком по карте

На географической карте,
в истории чуя прогресс,
искали в тоске и азарте
ответы на свой интерес.

Нам тайны открыли с почтеньем
античность и каменный век.
Мы поняли: только в общенье
стал тем, кто он есть, человек.

Разумное, доброе сеяв
среди непутёвых голов,
питали нас Н. Моисеев,
Анучин и Лев Гумилёв.

Поскольку хребтом континента
является водораздел,
его неразрывная лента –
узлы озарений и дел.

Они – и мосты, и границы,
спасенье в нежданной беде.
Красуются гордо столицы
на водораздельной гряде.

В Тибете, Карпатах и Альпах
культуры горят очаги.
Канберра и Тегусигальпа
друг другу – совсем не враги.

И связаны чем-то незримо,
хотя эта нить не видна,
Претория, Мехико, Лима,
Найроби, Кабул, Астана.

Как славно – совсем без опаски,
про древние вспомнив пути,
покинув бассейн Атапаски,
в верховья Юкона пройти;

пленившись неведомой далью,
протопать, стуча посошком,
по диким степям Забайкалья
от Лены к Амуру пешком.

Приятно лежать, отдыхая,
и пить прямо с ветки росу
на склоне Тверского Валдая
в дремучем Оковском лесу.

Журчат ручейки, и напевы
в далёкую мчат сторону:
в великую Волгу – налево,
направо – на запад, в Двину.

Пройдёшь по тропинке немного –
увидишь с лесного бугра:
прозрачная вьётся дорога
на юг от истока Днепра...

Расчислив пути расселенья
по странам и материкам
и в кучку собрав размышленья,
мы их поместим на экран.

4.12.2020

Размытая память

Для снабжения Москвы водой по заданию Моссовета создается Ржевский гидроузел, с вводом которого в строй Волга будет полностью зарегулирована и прекратит существование как естественный водоём.

Нет, от дьявола, не от Бога
Этот выбор – Москва или Волга!

Чьё сознание помутила
Эта адская альтернатива?

Чтоб расчётливо и жестоко
Задушить её у истоков...

Берега в незаживших ранах.
Пулемётные точки в курганах.

Как свидетели давней сечи,
Городища – Горошин, Осечен.

Русич шёл, непокорный, дерзкий,
Вековым путём «серегерским».

От врагов хранил лес Оковский
Люд смоленский и новгородский,

Провожая рати в дорогу
Вечным шумом Бенских порогов.

Здесь – столетия русской славы.
Здесь лежит партизан Сеславин,

Разметавший во время оно
Арьергарды Наполеона.

Здесь в позиции передовые
Навсегда вросли рядовые,

Те, кто немца на Волге встретил
В сорок первом и в сорок третьем.

Ноют кости ночной порою,
Чуть присыпанные землёю.

Вы легли под пули и танки,
А теперь святые останки

Поплывут, кому-то в угоду,
По московскому водопроводу.

Привкус крови, гибельно-горький,
Не забьёте запахом хлорки!

Но кому там нужны покойники,
Раз науку купили чиновники,

Если гоним цивилизацию
В столь столичную канализацию!

В кабинетах легко решили,
Сколько стоит исток России, –

Родники, перекаты, рощи...
Вы бы в сребрениках – это проще!

Ради кресла и ради премии –
Жги, руби и топи всё древнее!

Не луга, не берег, не пашня –
Размывается память наша!

Сделать Волгу гнилою лужей –
И врагам не придумать хуже.

Без культурного слоя памяти –
Кто вы? Что по себе оставите?

5.04.87.

Вячеслав Воробьёв

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Блохина Марина Валерьевна – к. соц. н., доцент кафедры социологии и социальных технологий Тверского государственного технического университета

Боброва Анастасия Александровна – студентка 4 курса факультета иностранных языков и международной коммуникации Тверского государственного университета

Винник Алексей Викторович – к.и.н., доцент кафедры социально-культурного сервиса Тверского государственного университета

Волкова Валерия Александровна – студентка 2 курса магистратуры факультета иностранных языков и международной коммуникации Тверского государственного университета

Воробьева Ирина Геннадиевна – д-р.и.н., профессор Тверского государственного университета

Григорьев Леонид Геннадьевич – к. филос. н., профессор кафедры социологии и социальных технологий Тверского государственного технического университета

Гришак Светлана Николаевна – д-р. пед. н., профессор кафедры английской и восточной филологии Луганского государственного педагогического университета

Ермишкина Ольга Константиновна – к.и.н., доцент, зав. кафедрой социально-культурного сервиса Тверского государственного университета

Жукова Елена Николаевна – к.и.н., доцент кафедры отечественной истории Тверского государственного университета

Золотова Наталия Октябревна – д-р. филол. н., зав. кафедрой теории языка, перевода и французской филологии Тверского государственного университета

Игнатьев Данила Игоревич – к.б.н., доцент кафедры зоологии и физиологии Тверского государственного университета

Ильина Татьяна Анатольевна – к.филол.н., гл. библиотекарь Отдела редких книг Научной библиотеки Тверского государственного университета

Инишина Алёна Сергеевна – обучающаяся 10 «3» класса Академической гимназии имени П.П. Максимовича Тверского государственного университета

Ковшиенко Юрий Викторович – магистрант Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины (Республика Беларусь)

Костомаров Андрей Александрович – обучающийся 10 «3» класса Академической гимназии имени П.П. Максимовича Тверского государственного университета

Крестинский Игорь Станиславович – к. пед. н., доцент, зав. кафедрой теории и истории обучения иностранным языкам и немецкой филологии Тверского государственного университета

Кузнецова Светлана Михайловна – к.филол.н. преподаватель русского языка и литературы Академической гимназии имени П.П. Максимовича, доцент кафедры правовой и гуманитарной подготовки Тверского филиала Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя

Макарова Елена Алексеевна – к.и.н., доцент кафедры социально-культурного сервиса Тверского государственного университета

Маркова Валентина Дмитриевна – вице-президент Ассоциации выпускников Тверского государственного университета

Маркелов Максим Сергеевич – студент 4 курса направления Сервис исторического факультета Тверского государственного университета

Мейсурова София Усбановна – студентка направления Лингвистика факультета иностранных языков и международной коммуникации Тверского государственного университета

Миловидов Виктор Александрович – д-р. филол. н., профессор кафедры французского языка, перевода и межкультурной коммуникации Тверского государственного университета

Михайлов Глеб Романович – обучающийся 10 «3» класса Академической гимназии имени П.П. Максимовича Тверского государственного университета

Попова Ольга Владимировна – старший преподаватель Тверского государственного университета

Румянцева София Евгеньевна – студентка 3 курса факультета иностранных языков и международной коммуникации Тверского государственного университета

Руссу Михаил Романович – обучающийся 10 «Г» класса Академической гимназии имени П.П. Максимовича Тверского государственного университета

Рябенко Виктория Алексеевна – студентка 5 курс Института педагогического образования и социальных технологий Тверского государственного университета

Сажина Стелла Игоревна – обучающаяся 10 «Д» класса Академической гимназии имени П.П. Максимовича Тверского государственного университета

Смирнов Сергей Николаевич – к.ю.н., врио ректора Тверского государственного университета

Соловьева Арина Сергеевна – студентка 1 курса магистратуры направления Лингвистика факультета иностранных языков и международной коммуникации Тверского государственного университета

Таланова Анна Андреевна – студентка 3 курса направления Сервис исторического факультета Тверского государственного университета

Цыганова Ангелина Валерьевна – старший преподаватель кафедры социально-культурного сервиса Тверского государственного университета

Чигрина Дарья Сергеевна – студентка 2 курса магистратуры факультета иностранных языков и международной коммуникации Тверского государственного университета

Щур Е.А. – магистрант Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины (Республика Беларусь)

Яковлева Наталья Владимировна – магистрант Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины (Республика Беларусь)

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1. К 150-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ

Н.Д. НИКОЛЬСКОГО И 100-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ

В.Н. НИКОЛЬСКОГО

НИКОЛАЙ ДМИТРИЕВИЧ НИКОЛЬСКИЙ

Смирнов С.Н. Педагог, ученый, руководитель Н.Д. Никольский:

хранитель традиций и инициатор новаций

Ермишкина О.К. Педагоги и наставники в жизни

Николая Дмитриевича Никольского

Попова О.В. Династия Никольских

ВЛАДИМИР НИКОЛАЕВИЧ НИКОЛЬСКИЙ

Воспоминания о В.Н. Никольском (публ. В.Д. Марковой)

РАЗДЕЛ 2. ИСТОРИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Блохина М.В., Григорьев Л.Г. Из истории социологического

образования в Твери: Т.П. Долгова

Винник А.В. Тенденции развития дополнительного образования

в России: история и современность

Гришак С.Н. Общественно-педагогические взгляды на проблему

высшего женского образования в России XIX века

Жукова Е.Н. Н.П. Милонов – научно-педагогическая деятельность

в Калининском пединституте

Игнатьев Д.И. Развитие биологического образования в Тверском

(Калининском) педагогическом институте

Ильина Т.А. Наставник в профессии: Алексей Григорьевич

Баранов (1844–1911)

Макарова Е.А. Профессор Московского университета М.И. Соколов

(1854–1906) и развитие научной и педагогической мысли в Твери

<i>Цыганова А.В.</i> Педагоги и наставники в женских гимназиях Тверской губернии второй половины XIX – начала XX вв.	139
---	-----

РАЗДЕЛ 3. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ	149
--	-----

<i>Кузнецова С.М.</i> Современные образовательные технологии в преподавании дисциплин гуманитарного цикла (на примере курса «Культура речи»)	150
--	-----

<i>Ковшиенко Ю.В.</i> Олимпийское образование в дошкольных учреждениях Республики Беларусь	154
---	-----

<i>Соловьева А.С., Золотова Н.О.</i> Настольная игра-раскраска «Breakpoint: путешествие» как средство активизации учебной деятельности	161
--	-----

<i>Боброва А.А., Крестинский И.С.</i> К вопросу об эволюции научных взглядов на природу учебной мотивации	170
--	-----

<i>Мейсунова С.У., Миловидов В.А.</i> Мобильное приложение Elsa speak как пример интеграции современных дидактических подходов в процесс изучения английского языка	182
---	-----

<i>Румянцева С.Е., Крестинский И.С.</i> О потенциале использования текстов конкретной поэзии в процессе обучения немецкому языку	188
---	-----

<i>Щур Е.А.</i> Межличностное общение между обучающимися подросткового возраста: диагностическое мероприятие	198
---	-----

<i>Яковлева Н.В.</i> Структура и содержание процесса социализации учащихся в учреждении профессионально-технического образования	205
---	-----

РАЗДЕЛ 4. ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ПРЕПОДАВАНИИ	211
---	-----

<i>Таланова А.А.</i> Учитель жизни: педагог Сергей Александрович Рачинский	212
--	-----

<i>Рябенко В.А.</i> Формирование эмоциональной компетентности будущего учителя начальных классов и английского языка	221
---	-----

<i>Маркелов М.С.</i> Аудио-экскурсия «ТвГУ – первый в регионе»	229
--	-----

<i>Волкова В.А.</i> Интерактивный метод формирования коммуникативной компетенции на уроках английского языка в старшей школе	236
<i>Чигрина Д.С.</i> Лингвокультурологический потенциал визуальной поэзии при обучении иностранному языку	243
<i>Инишина А.С.</i> Актуальные проблемы современного российского среднего и высшего образования	252
<i>Костомаров А.А., Сажина С.И.</i> Современная система образования глазами обучающихся: от теории к практике	256
<i>Михайлов Г.Р.</i> Проблемы современной системы российского образования	261
<i>Руссу М.Р.</i> Университетская гимназия как перспективная форма образовательной организации	265
РАЗДЕЛ 5. ПАМЯТИ КОЛЛЕГ	268
Вячеслав Михайлович Воробьев (1950–2022)	269

**НИКОЛЬСКИЕ ЧТЕНИЯ:
традиции и инновации в образовании**

*Сборник статей участников
Всероссийской (с международным участием)
научно-практической конференции
Тверь, 26 апреля 2023 года*

Подписано в печать 17.04.2023. Формат 60x84 ¹/₁₆*.
Усл. печ. л. 1,28. Тираж 100. Заказ № 14.
Издательство Тверского государственного университета.
Адрес: 170100, г. Тверь, Студенческий пер. 12, корпус Б.
Тел. (4822) 35-60-63.

