

# **КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ И СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ**

**Сборник статей участников  
V Всероссийской научно-практической конференции  
с международным участием  
(Томск, 31 октября – 5 ноября 2025 г.)**



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Томский государственный педагогический университет»  
(ТГПУ)

## **КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ И СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ**

Сборник статей участников  
V Всероссийской научно-практической конференции  
с международным участием  
(Томск, 31 октября – 5 ноября 2025 г.)

*Электронное издание сетевого распространения*

Томск  
Издательство ТГПУ  
2026

© Томский государственный педагогический университет, 2026  
ISBN 978-5-907791-64-0

УДК 37.013.78(063)  
ББК 74.200.52  
К90

Рекомендовано к изданию  
редакционно-издательским советом  
Томского государственного  
педагогического университета

**Научный редактор:**

*Н. И. Сазонова*

**Рецензент:**

доктор исторических наук, профессор Национального исследовательского  
Томского государственного университета

*И. В. Нам*

**Культурно-историческая память и современные образовательные практики :**

К90 сборник статей участников V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Томск, 31 октября – 5 ноября 2025 г. [Электронный ресурс] / науч. ред. Н. И. Сазонова; Томский государственный педагогический университет. – Томск : Издательство Томского государственного педагогического университета, 2026. – 108 с. – Электрон. текстовые дан. (1 файл). – Загл. с титул. экрана. – URL: <https://sveden.tspu.ru/api/svfile/4317>. – Режим доступа: свободный.

ISBN 978-5-907791-64-0

Сборник включает статьи участников V Всероссийской научно-практической конференции «Культурно-историческая память и современные образовательные практики», посвященные проблемам формирования и сохранения культурно-исторической памяти в современной образовательной среде.

Адресован специалистам в области истории, литературы, методики преподавания гуманитарных дисциплин в средней общеобразовательной школе и высшем учебном заведении, а также педагогам-практикам.

УДК 37.013.78(063)  
ББК 74.200.52

ISBN 978-5-907791-64-0

© Томский государственный  
педагогический университет, 2026

## Содержание

<b>Предисловие</b> .....	5
--------------------------	---

<i>Полева Е. А., Шибанова Н. М., Сазонова Н. И., иерей Дионисий Мелентьев, Теремов Р. Ю. Традиционные ценности в современном образовании (стенограмма панельной дискуссии)</i> .....	7
--	---

### **Раздел 1. История памяти: теоретические основания и современные исследовательские практики**

<i>Толстов С. И. Сельская поселенческая сеть Сибири как базовая историческая единица российской идентичности</i> .....	21
--	----

<i>Рудницкий Ю. А. Альманах «Томск» как источник по формированию городского мифа о томском купечестве</i> .....	28
---	----

<i>Серых Л. В., Ушакова В. Е. Архив в контексте актуализации исторической памяти (на основе библиотеки Г. А. Строганова в НБ ТГУ)</i> .....	31
---	----

<i>Диденко А. И., Диденко Г. Е. Культурная идентичность сибирских казаков: сохранение традиций</i> .....	35
--	----

### **Раздел 2. Осмысление исторической памяти в русской литературе**

<i>Сафонова Е. А. Проблематика произведения Т. Е. Мейко «Ты веришь в легенды о людях?»</i> .....	39
--	----

<i>Сомова С. А. «Легенда о Томе» Татьяны Мейко: фольклорный и краеведческий контекст, художественное своеобразие</i> .....	43
--	----

<i>Егорова П. А. Использование музыки на уроках литературы при изучении повести М. А. Булгакова «Собачье сердце»</i> .....	49
--	----

<i>Соломенникова Е. А. Материал к урокам литературы: фильмы и спектакли по произведениям М. Ю. Лермонтова</i> .....	53
---	----

<i>Попова А. Д. Формирование личностных результатов у подростков во внеурочной деятельности на уровне основного общего образования на основе лингвокультурологического подхода</i> .....	57
--	----

### **Раздел 3. Культурно-историческая память в образовательной среде современного вуза и школы**

<i>Сосковец Л. И. Война в семейных историях студентов</i> .....	62
---	----

<i>Степаненко Э. З. Творческая палитра онлайн-конкурсов НБ ТГПУ: от волшебства до подвига</i> .....	67
---	----

<i>Тужикова Т. А., Беспалова Н. С.</i> Роль методической службы в формировании культурно-исторической памяти и духовно-нравственном развитии личности в современной школе .....	72
<i>Скукин А. И.</i> Воспитательная программа внеурочной деятельности на основе традиций сибирского казачества: пути воспитания духовно-нравственных ценностей и укрепления культурного суверенитета .....	76
<i>Шерстнёва И. В.</i> Сохранение культурно-исторической памяти на основе изучения научного наследия отечественных математиков А. С. Безиковича и Г. Ф. Вороного .....	80

**Раздел 4. Воспитание в контексте достижения культурного и технологического суверенитета страны и формирования суверенной системы образования: трансформация педагогического и общего образования**

<i>Богдан В. М.</i> Инклюзивное образование в контексте суверенитета страны: создание равных возможностей для всех детей .....	85
<i>Курова Т. Г.</i> Современные подходы к обучению и воспитанию в психолого-педагогических классах: от традиционных методов к активным формам работы .....	89
<i>Онуфриенко О. Г.</i> Активное взаимодействие школы, семьи и общества: формирование позитивной образовательной среды для полноценного развития детей ...	94
<i>Доронин А. А.</i> Профессиональный выбор учащихся как фактор обеспечения технологического суверенитета России: модель лицея № 8 г. Томска .....	98
<i>Блек К. Д.</i> Эстетическое восприятие цифрового изображения в социальных сетях .....	104

## Предисловие

31 октября – 5 ноября 2025 г. в Томском государственном педагогическом университете проходила V Всероссийская научно-практическая конференция «Культурно-историческая память и современные образовательные практики». Конференция традиционно проходит в сотрудничестве с Макариевскими образовательными чтениями. В этом году конференция прошла с международным участием.

В работе пленарного заседания, шести секций и круглого стола «Библиотеки как драйверы сохранения культурного суверенитета» приняли участие в общей сложности 69 докладчиков из Москвы, Санкт-Петербурга, Республики Хакасия, Читы, Омска, Оренбурга, Томска и Томской области. Зарубежные участники конференции представляли Шахрисабзский государственный педагогический институт (Узбекистан). Кроме того, в рамках конференции прошла проектная сессия «Воспитательные практики: модель взаимодействия советника с родителями в воспитании патриотичной и социально ответственной личности обучающихся», организованная ФГБУ «Росдетцентр», который участвует в работе конференции уже второй год, а также открытая лекция на тему «Образование как путь сохранения культурного суверенитета». Участники конференции – ученые, преподаватели высших учебных заведений, обсуждавшие как современные практики исследования исторической памяти, так и ее репрезентацию в образовательной среде, практикующие педагоги начального и среднего образования, работники музеев, библиотек, аспиранты и магистранты ТГПУ и других вузов Томска. Количество слушателей конференции, в числе которых были как ученые и практикующие педагоги, так и студенты томских вузов, составило более 350 человек.

Конференция открылась панельной дискуссией в рамках пленарного заседания на тему «Традиционные ценности в современном образовании». В ней приняли участие четыре эксперта, представляющие ФГБУ «Росдетцентр» (Н. М. Шибанова), систему высшего образования (Н. И. Сазонова), среднюю школу (Р. Ю. Терекон), религиозную конфессию (священник Дионисий Мелентьев).

Тематика докладов на секциях конференции была широкой и разнообразной. Были представлены результаты исследований исторической памяти на материале изучения городской среды Томска, возможности изучения культуры сибирского крестьянства как базовой единицы российской идентичности, потенциал использования архива в контексте актуализации исторической памяти. Особое место на конференции традиционно занимает осмысление культурно-исторической памяти в русской литературе – в этом году акцент был сделан на исследовании творчества томских писателей. Наконец, на конференции был широко представлен педагогический опыт высших учебных заведений и средних школ, учреждений начального образования как Томска, так и других городов России, а также ближнего зарубежья по сохранению культурно-исторической памяти. Статьи участников конференции, посвященные этим проблемам, состав-

ляют содержание настоящего сборника. Открывается сборник стенограммой панельной дискуссии «Традиционные ценности в современном образовании». Она посвящена актуальным проблемам роли и места традиционных ценностей в современной образовательной среде.

**Традиционные ценности в современном образовании  
(стенограмма панельной дискуссии)**

**Traditional values in modern education  
(panel discussion transcript)**

**Елена Александровна Полева<sup>1</sup>, Наталия Михайловна Шибанова<sup>2</sup>,  
Наталия Ивановна Сазонова<sup>3</sup>, иерей Дионисий Мелентьев<sup>4</sup>,  
Руслан Юрьевич Тереков<sup>5</sup>  
Elena Aleksandrovna Poleva<sup>1</sup>, Natalia Mikhailovna Shibanova<sup>2</sup>,  
Natalia Ivanovna Sazonova<sup>3</sup>, Priest Dionisy Melentyev<sup>4</sup>, Ruslan Yurievich Terekov<sup>5</sup>**

<sup>1, 3</sup> Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

<sup>2</sup> Забайкальский государственный университет, Чита, Россия

<sup>4</sup> Томская епархия Русской православной церкви, Томск, Россия

<sup>5</sup> Средняя общеобразовательная школа № 38, Томск, Россия

<sup>1, 3</sup> Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

<sup>2</sup> Transbaikal State University, Chita, Russia

<sup>4</sup> Tomsk Diocese of the Russian Orthodox Church, Tomsk, Russia

<sup>5</sup> Secondary School No. 38, Tomsk, Russia

**Автор, ответственный за переписку:** Наталия Ивановна Сазонова, sazonova@tspu.ru

***Аннотация.*** В дискуссии экспертов, представляющих систему управления образованием, вузовское и школьное научно-образовательные сообщества, религиозную организацию, приведены различные точки зрения на репрезентацию традиционных ценностей в системе школьного и вузовского образования.

***Ключевые слова:*** традиционные ценности, образование, студенты, школьники, духовно-нравственное воспитание

***Keywords:*** traditional values, education, students, schoolchildren, spiritual and moral education

**Полева Елена Александровна, проректор по научной работе Томского государственного педагогического университета:**

– Дорогие коллеги, я представляю участников нашей дискуссии:

**Шибанова Наталия Михайловна, методист учебного центра «Росдетцентр», кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного и начального образования, Забайкальский государственный университет.**

**Сазонова Наталия Ивановна**, доктор философских наук, заведующая кафедрой истории России, методики обучения истории и обществознанию Томского государственного педагогического университета.

**Иерей Дионисий Мелентьев**, настоятель Воскресенской церкви г. Томска.

**Тереков Руслан Юрьевич**, директор школы № 38 города Томска.

И первый вопрос, можно сказать, блиц. Вначале попробуем определиться с теми понятиями, с которыми мы работаем на нашей пленарной дискуссии. Что такое вообще ценности и что такое традиционные ценности? Начать может любой из вас.

**Н. М. Шибанова:** Обращаясь к определению понятия «ценность», хочу отметить, что в практике образования не столько стоит вопрос его трактовки, сколько понимание и технологическое обеспечение процесса формирования у детей и молодёжи правильного восприятия ценностей, отношения к ценностям, которые определяются в российском обществе как традиционные. В связи с этим, говоря о ценностях, я хочу выступить от поколения детей, с которыми мы с вами работаем, представив их взгляд на ценности. Я работаю с педагогическими классами, в состав которых входят школьники 10–11-х классов. И, я думаю, все понимают, что это аудитория, которая ориентирована – должна быть по крайней мере – на человека и гуманистические ценности. В конце ноября мы провели онлайн-опрос и спрашивали у них, что такое ценности. Участвовало всего 168 человек, ученики нашей программы привлекли своих одноклассников. Отмечу, что у нас не стояла цель формирования большой выборки для проведения онлайн-опроса. Данные нужны были для работы с обучающимися на занятии с использованием реальных эмпирических данных.

Определяя понятие «ценность», школьники говорили, что эквивалентом ценностей является значимость, важность, полезность, конструктивность для развития человека. И они подчёркивали, что традиционные ценности – это то, что накоплено в поколениях, то, что исторически передаётся, и то, что является очень важным для будущего человека и общества.

**Е. А. Полева:** Мне показалась интересной мысль о том, что традиционные ценности – это то, что культурой накоплено и отобрано само по себе. Коллеги, кто ещё выскажется?

**Н. И. Сазонова:** Ну очень коротко. Я как философ, и мы любители точных определений, абсолютно точных, я бы сказала, что ценности – это то, за что человек готов бороться. Если у него кто-то забирает, он готов за это драться. То есть ценность – это то, что ценно, как ни тавтологически это прозвучит. Это может быть идея, это может быть какой-то социальный институт, например семья, это может быть вера, это может быть свобода. Если человек готов за это драться, готов за это бороться, значит, это ценность. Ценности, с моей точки зрения, нужно отличать от идеала. Идеал – это то, как должно быть. А ценность – это то, что есть у меня внутри. И если говорить об идеале, человек очень много может сказать о том, как должно быть, и как должно быть замечательно, должно быть то, должно быть это. А ценность, на самом деле, ему довольно сложно объяснить, как правило, потому что это очень тяжело вербализуемо. Но зато это проявляется, когда это задевают. Вот если задевают, начинается реакция, значит, задето что-то ценное.

**Е. А. Полева:** Коллеги, хотите ли дополнить?

**Иерей Дионисий Мелентьев:** Спасибо. Вести с полей, только не образовательных, а батюшкиных. Сегодня, не далее как два часа назад, поехал освещать дом отдыха. Дом отдыха, в своем понимании, это крутой дом двухэтажный, который сдается в аренду. Так вот хозяйка этого дома армянка. Я сказал: «Давайте мы сейчас помолимся, но вы женщина. При молитве женщина надевает головной убор. Дорогая Маргарита, знаете ли вы, что вы надеваете головной убор не для себя, а для мужчины? А знаете зачем? Чтобы он вспомнил, что если вы ответственны и послушны вашему мужу, то он ответствен и послушен Богу. И только в той мере вы можете его слушать, в какой мере он послушен Богу. Не самодурству к своему, не к такому барству в семье». Я увидел слезы на ее глазах. И вот, дополняя Наталию Ивановну, ценности – это не то, за что хочется бороться и даже умирать. А ценности иногда это то, чего так не хватает, но когда это всколыхнешь, слезинка прольется даже у самого «забетонированного сердца». Спасибо.

**Е. А. Полева:** Коллеги, спасибо. Я думаю, «разогрев» у нас случился. И я, Наталия Михайловна, возвращаюсь к вам. Я занимаюсь детско-юношеской литературой. Мы исследуем, что читают, что не читают подростки. И вдруг понимаем, что разные регионы читают разное. И дети разного возраста выбирают разные произведения. Что касается ценностей молодежи (я понимаю, что как раз именно это предмет ваших размышлений, предмет исследований), можно ли говорить, что есть какое-то ядро ценностей у современной молодежи? Или это все очень по-разному?

**Н. М. Шибанова:** Возвращаясь к результатам опроса, который мы провели со школьниками, отмечу, что обучающимся были предложены четыре вопроса: какие ценности значимы для них лично, какие ценности значимы для их семьи, общества и государства. Участникам опроса было необходимо по каждому вопросу назвать пять ключевых ценностей. Мне казалось, что на эти вопросы им несложно ответить, но обучающиеся сказали, что они очень долго думали, затруднялись ответить. Самое сложное для них было определить ценности для государства. Для анализа ответов школьников использовался приём формирования «взвешенного списка» посредством визуального представления «облака слов» (рис.).

Анализ наиболее значимых для школьников ценностей по всем группам ценностей (для себя, для семьи, для общества, для государства) позволил сделать следующий вывод. Общими для всех обучающихся являются такие ценности, как семья, любовь, здоровье, справедливость, патриотизм, доброта, забота, уважение. Здесь хочу отметить, что участники опроса – это и сельские, и городские школьники. Вместе с тем мы видим общность того, как они думают и как они относятся к выбору ценностей. Мы видим ту общность, которая формируется в рамках нового поколения. Они объединены ценностями, которые важны, в том числе, и для нас – взрослых. Вот они, традиционные ценности, которые для российского общества являются фундаментальными.

Следует отметить, что результаты опроса показали ценностный выбор, который отражает особенности современного поколения детей и молодежи. Многие школьники в качестве ценности назвали «деньги». Объясняя свою позицию в рамках занятия,

школьники определяли это как «достаток, благополучие своё и своей семьи». Некоторые школьники обозначили «время» в качестве личной ценности. Это является обоснованным.



Рисунок. «Облако слов» согласно онлайн-опросу молодежи, проведенному «Росдетцентром»

Современное поколение – поколение пользы. Поколение, которое построено на очень рациональном, критическом мышлении. Они умеют выделять значимое для себя, то, что позволит им развиваться и достигать поставленных целей. В связи с этим задача педагогического сообщества, родителей – не просто показывать ценности как абстрактный критерий нравственной оценки реальной жизни, а предъявлять детям ценность так, чтобы они понимали, что это то, на чём строится их жизнь, то, что для них будет значимо всегда, вне времени, и то, что будет определять их будущее. Вот это важно, это перспектива. Говоря словами нашего президента, от ценностей, которые присвоит современное поколение молодёжи, зависит, а будет ли у России история. Спасибо.

**Е. А. Полева:** Спасибо вам большое. Получается, всё-таки ядро начинает складываться. Нам, педагогам, проще работать, когда мы понимаем, в какую картину это всё складывается.

И тогда я, наверное, «переехала» бы в школу и продолжила разговор в русле уже наметившегося вектора: нужно или не нужно формировать ценности. У нас сложились определённые фразы-штампы о том, что школа – это социокультурное пространство, где формируются ценности. Хотя наша беседа дискуссионно ориентирована по отношению к этому утверждению. Но всё-таки, если это так, что в школе мешает и что в школе помогает формировать ценности, если их вообще нужно формировать?

**Р. Ю. Терекон:** Здравствуйте, дорогие друзья. Если говорить про школу, то, к большому личному для меня счастью, наконец-то в школе на первый план вышло воспитание. Я пришёл работать в школу, когда нам твердили о том, что главная задача – дать знания. А воспитание – такой второстепенный момент, потому что эта миссия

доверена семье, у нас демократическое общество, семья воспитывает ребёнка, свобода. И получилось так, что в этой свободе мы захлебнулись. Мы увидели, какое количество побочных эффектов имеет отсутствие рамок, установок, и, наконец-то, школе снова вернули эту миссию.

Наконец-то школе дали возможность заниматься воспитательной работой. Могу привести такой пример. В своё время я работал в другом учебном заведении, оно считается элитарным в нашем городе, не буду уточнять какое. Была такая ситуация, как раз когда объявили о начале специальной военной операции, это же было в феврале, получается, первое полугодие прошло, наступило второе полугодие – и в этом месте, в этом учебном заведении дети обсуждали, куда они будут поступать после окончания одиннадцатого класса. И я помню, в один прекрасный день вбегает в мой кабинет – я был тогда замом по воспитательной работе – учительница, очень пожилая учительница физики, вся в слезах, я даже не мог подумать, что произошло в её жизни такое, что настолько эмоционально откликнулось. «Они собираются в Америку поступать!». Дети, которые в дальнейшем сдали экзамены на 100 баллов в год начала специальной военной операции, действительно готовы были поступать в американские вузы или уезжать в Чехию. Вот это про ценности. То есть они готовы получить знания, с этими знаниями они дружно уезжают за пределы нашей Родины и считают, что долг Родине отдавать они не должны. И для них это нормально. Вот это по поводу воспитания.

Единственное, скажу критично про вещи, которые сейчас вводятся в нашей системе, их очень много, на самом деле они хорошие: и «Разговоры о важном», которые некоторые критикуют, и церемония выноса государственного флага, и роль советника по воспитанию, и наши общественные объединения – все очень замечательно, честно. Но это так запоздало. И поэтому сейчас воспитывать ценности очень тяжело, очень много упущено времени. Какой бы не была коммунистическая система воспитания, как бы она нами не воспринималась критически, она все-таки была системой преемственности. То есть тебя и в семье так воспитывали, и в школе ты так же воспитываешься. Было единство.

К сожалению, последние 20 лет этап семейного воспитания не был реализован в полной мере. И сейчас мы воспитываем детей, которые нас воспринимают по-другому. В таких условиях приходится начинать работу практически с нуля. Потому что семья свою работу не выполнила. Нет даже элементарного чувства уважения к старшему. Это же фундамент. Сейчас нахожусь в отпуске, и за эти 20 дней отпуска потратил время, чтобы перечитать Макаренко. Он работал с беспризорниками и начинал с элементарного, с дисциплины. Пока у нас, к сожалению, этого инструмента не будет в наличии, у нас будут большие проблемы.

Конечно, я достаточно пессимистично сказал, но формированию ценностей у школьников мы уделяем большое внимание. Единственное, что хотелось бы, чтобы мы шли вместе с семьей, родителями. Это очень важно, на самом деле, роль родителя. Вы понимаете, какое большое количество сейчас семей, где только одна мама. Отцовского воспитания нет. Это же огромная проблема, на самом деле, для нас, когда мы понимаем, что мы не можем юношам, мальчикам внушить определенные качества, потому

что у них просто нет перед глазами образца. Поэтому здесь как бы и про проблемы, и про то, как мы сейчас пытаемся эту проблему решить.

**Е. А. Полева:** Спасибо большое. Коллеги, если после вступлений у вас возникла ответная мысль и вы хотите дать какую-то реплику, то у нас открытый свободный микрофон. Это можно сделать.

**Н. М. Шибанова:** Буквально два слова скажу. Я так думаю, всем нам сейчас сильно режет слух это понятие «дисциплина». Дисциплина – это больше внешнее руководство. И трудно сказать, что это ценность. Это ценность, скорее всего, для государства и для общества, как инструмент управления. С позиций человека эквивалентом дисциплины является ответственность. В контексте традиционных российских ценностей это звучит как готовность служить Отечеству, ответственно осуществлять любую деятельность. В этом смысле ответственность как самодисциплина – это внутреннее состояние, которое должен переживать каждый участник образовательных отношений (обучающиеся, их родители, педагоги). И на первом месте, конечно, это понимание собственного вклада, собственного отношения и собственной ответственности за каждое действие, которое осуществляется при взаимодействии с людьми.

**Иерей Дионисий Мелентьев:** Хожу на каратэ в свободное от священнической службы время (**аплодисменты в зале**). И вот тренер. Ему 22 года. Ну так как я подопечный этого тренера, я на уровне ученика, то есть с позиции ученика смотрю на него. А так как я ученик, меня можно не стесняться. Можно все «по чесноку», как сейчас говорят, рассказывать. Говорит, ввели в школе «Разговоры о важном». Одиннадцатый класс. Рассказывает, как было: детям это не надо. А учителю, который все это поставил на экране, это тоже не надо. Я его искренне уважаю. Человек, 22 года, сумевший так закалить свою дисциплину, что он нас, 40-летних мужиков, строит так, как ни один из вас не мог бы построить. Он настолько внутренним обладает стержнем. Благодаря чему? Не благодаря «Разговорам о важном», а благодаря тому, что в жизни его с 7-летнего возраста ему встретился такой тренер, а я бы сказал наставник, который сформировал у него такую железную волю, что сейчас он готов часами, днями развиваться. Меня поразили контраст. Вот внутри него дисциплина, ценности каменные, а внешне он относится немножко так со снисхождением ко всему тому, что современная система образования хочет ему «впарить». Пока для него это неважно. Он, возможно, это когда-то осознает. Но мы в образовательной системе должны осмыслить, чтобы самое важное и ценное стало ценным и важным для учеников. Каким образом? Как найти ступеньку?

**Е. А. Полева:** Есть важный момент, и вот какой. Пока учитель, воспитатель сам не присвоит себе хотя бы идеал или ценность, ему, конечно, транслировать это крайне тяжело. И это проблема. Мы сотрудничаем с департаментом воспитания Министерства просвещения Российской Федерации, и у них есть колоссальный запрос на исследование именно в части ценностных ориентиров, в части проведения «Разговоров о важном». Потому что, конечно, разработать содержание – это, может быть, даже не полдела, а меньше. Разработать методику и сформировать среди учительского состава тех людей, которые будут проникновенно относиться к этому содержанию, не отстранённо – вот это задача наша сегодняшняя.

Откуда взялось новое поколение? Оно же не из воздуха. У каждого есть родители, у каждого есть внутрисемейные ценности, идеалы и так далее. Мы работаем, несомненно, не только с учащимися, но и с семьёй. И как здорово, что мы сотрудничаем с советниками директора по воспитанию. Конечно, это ещё и ваш фронт работы. Это просто задача, чтобы сделать новый инструмент живым и эффективным. А сам по себе он хорош. Важно его начать делать живым.

Наталия Ивановна, вопрос к вам. Мы со школой разобрались. А в университете, в том числе в педагогическом, тоже, очевидно, какая-то такая задача стоит. Мы должны работать с личностью будущих учителей, в том числе в ценностной сфере. Здесь есть какие-то задачи? Можно ли формировать ценности?

**Н. И. Сазонова:** Нужно ли их формировать? Коллеги, у меня сначала ремарка по поводу дисциплины. Дело в том, что ученик не больше учителя своего. Это не только Евангелие, это принцип традиционной народной педагогики. И вот эта иерархия: «я – учитель, ты – ученик, я учу, а ты учишься, и не перепутай одно с другим». Это принцип вообще традиционной педагогики, это принцип традиционной культуры. И обратите внимание, при всех тех ценностях общества потребления, которые зашли в школу, у нас остался ведь ЕГЭ. И вы прекрасно знаете, что человек, который подвержен ценностям потребления и считает, что учитель – это его обслуживающий персонал, у него в семье что-то недоформировано, и у него нет дисциплины, он ЕГЭ ведь не сдаст. И поэтому я всегда говорю будущим педагогам, что система заставляет вас следовать традиционным ценностям или ваши ученики не сдадут ЕГЭ. Вы будете транслировать эти ценности, не разговаривая о них, а работая с учеником: «Ты должен это сделать, сейчас ты делаешь вот это, потом делаешь вот это». Это и есть дисциплина. Это принцип, на самом деле, традиционной педагогики. И если говорить о том, нужно ли что-то формировать, то в 90-е годы была популярна книжка одного японского автора, которая называлась «После трёх уже поздно».

Так вот, если вашему ребёнку больше трёх лет, я вас поздравляю, у него уже всё сформировано, потому что это носитель культуры России. И я бы выделила три вещи, которые являются ценностями исходя из нашего опыта работы со студентами. Главная ценность – это, вероятно, внутренняя духовная свобода и внутренний духовный мир. Именно поэтому бывает такая реакция на «Разговоры о важном». «Давайте вы будете это смотреть», – говорите вы. «Нет, и не лезьте ко мне в душу», – говорит вам школьник. Ну, не говорит, а просто он, допустим, не слушает, он это не смотрит. Это внутренняя духовная свобода. Второе, за что молодой человек тоже готов бороться, – это семья. И третье, может быть, вы со мной поспорите, но сколько я встречала людей начиная с первого курса в нашем вузе, в ТУСУРе, где я веду несколько дисциплин, я пока не видела молодого человека, который не был бы государственным. Он может говорить, что он либерал, он сторонник свободы, но потом на поверку оказывается, что он все равно государственный.

Мне однажды студенты ТУСУРа замечательно сказали про новую экономическую политику Владимира Ильича Ленина. Они сказали, что он был революционер, а потом он пересмотрел это убеждение, «исправился и стал государственно мыслить».

И причем сказал не самый лучший факультет, люди, которые зашли с проходным баллом ЕГЭ 140, это пороговый уровень получения аттестата, это очень слабые студенты. Это значит, у них на подкорке где-то «защита» эта ценность государственности. Потому что патриотизм сам по себе – это следствие того, что для тебя ценна твоя страна, твоя земля. Вот у нас молодые люди, государственники, и сколько их не «копаешь», на проверку всегда оказывается государственник. Поэтому что мы формируем? Ничего не формируем.

Мы занимаемся другим, мы помогаем людям *сформулировать* то, что у них есть, и понять, откуда у них это есть. Потому что очень часто внушают молодым, что у вас нет ничего святого, ничего ценного. Но неправда, все есть. Нужно просто людям помочь понять, что это есть, откуда это есть.

**Е. А. Полева:** Значит, не формируем, но мы все равно работаем с ценностями, мы побуждаем наших учеников, наших будущих учителей, чтобы они свои ценности вывели на уровень осознания. И тогда что? Они тогда сами смогут с этим содержанием работать для себя и для других?

**Н. И. Сазонова:** Я думаю, что да. Но на самом деле, как они с этим будут работать, это уже не дело системы образования. Наше дело – людям помочь сформулировать, что для них ценно, что для них важно, потому что это вопрос идентичности. И не просто осознанной идентичности, а осознание себя как части этой культуры, части этой страны. Вот у нас такие ценностные установки, ну вот мы такие. Это не хорошо и не плохо, это наши особенности, наше своеобразие. Ну а дальше человек выходит в жизнь, будь то после школы, будь то после вуза, и дальше помним, что его духовная жизнь – это его личное дело. И туда нам не следует заходить, потому что это его личное дело, и потому что внутренняя духовная свобода – основная ценность.

**Е. А. Полева:** Я слушаю вас, и у меня сложилось мнение, что даже сама работа с ценностями обучающихся может быть методическим инструментом. Если студенты, учителя, советники, наставники вдруг поймут, что с ними делали, как помогали проявиться их ценностям, как это им помогло в самоопределении, в самоидентификации, тогда они смогут повторить это в своем педагогическом опыте.

А я хочу дальше «сломать» сценарий, потому что у меня из всего того, что я здесь услышала, возник немножко другой вопрос, чем я планировала изначально. Я к тому, что предполагала задать, добавлю ещё один вопрос. И после вас, отец Дионисий, может быть, и другие тоже выскажутся.

Мы говорим о традиционных ценностях. Традиция – это самая устойчивая часть нашей культуры. Может много чего меняться, но традиция – это базис. И все-таки тогда, отец Дионисий, можно ли говорить, что при том, что меняются периоды исторические, меняется социокультурная ситуация, много чего ещё меняется, у нас каждый новый день – новый, есть какое-то ядро, которое остается неизменным с течением времени?

И дополнительный вопрос, он тоже к понятию «ядра». Иметь ценности – это ведь не биологическое качество человека, это качество социальное, оно вырабатывается из нашего социального опыта все равно. Здорово, если представить, что до трех лет человек

уже ядерные какие-то свои ценности сформировал, как сказала Наталия Ивановна. Но дальше-то я Бог вещь с кем встречаюсь, Бог вещь что читаю, Бог вещь во что верю, много всего вокруг меня... Этот новый опыт как-то в ценностном самоопределении участвует?

**Иерей Дионисий Мелентьев:** Я задумался о том, что меня поражает в нашем служении. Мое служение, у вас тоже служение, вы же в школе служите, директора школ, преподаватели тоже могут сказать, что они служат, есть много параллелей. Эти параллели... они всегда из боли возникают, из сломанных копий и набитых шишек, и я, как священник, могу поделиться моей болью и думать, что вы, преподаватели, особенно воспитатели, тоже меня поймете.

Вот есть два вида священников, может быть, найдете больше, но я бы показал, что с моей точки зрения их два. Первый. Выходишь и вещаешь. Вещаешь самые правильные слова. Все стерильно говоришь, все стерильно делаешь и даже стерильно живешь внешне. Не действуют. Не действуют даже на твоих детей. У тебя ценность есть. У тебя ценность создать пять детей, у тебя ценность, чтобы в жизни было по заповедям, но не передается даже на первое поколение. Почему, спрашиваю я тут, и встречаю другой вид священников, редкий вид священников. Уважая духовную свободу, про которую Наталия Ивановна говорит, в то же самое время они притягивают, замагничивают тех людей, которые вокруг них. За счет чего? За счет духовного единства.

Духовное единство – это когда вы встретили человека – ваш опыт любви, ваш опыт дружбы, вы полюбились ему, вы стремитесь проникнуть в него, вы видите его истинное лицо. Ну не то, что на паспорте, а вы чувствуете, что у него что-то глубокое. И вот священник, который видит истинное лицо своего человека, который к нему приходит, он его притягивает. Тут начинается какая-то магия, магия передачи без слов, без высокопарных нравоучений. И даже проповедь такого священника, она может быть три слова. Знаете, самая короткая проповедь, которая была в Евангелии, да? Выходит на амвон владыка Антоний Сурожский и говорит: «Братья и сестры, я сегодня вам ничего не могу сказать, потому что у меня в сердце ничего нет». Разворачивается, выходит и плачет. Это проповедь была самая искренняя. И к нему, к владыке Антонию, именно так «примагничивались» люди и формировали свои ценности. Потому что тянулись за ним. Я думаю и отвечаю на ваш вопрос, отходя от него, что это наше ядро внутреннее, оно не подвластно никаким надводным волнам, которые сегодня одни, завтра другие. Завтра вообще может быть апокалипсис. Представим катастрофу. Что мы будем делать? Кто-то пойдет спасать своих, кто-то начнет убегать, кто-то – прятаться, кто-то банки грабить, которые будут открыты. Каждый поступит по своим истинным ценностям. Дела сердца каждого раскроются. Вот это ядро, которое не меняется, оно всегда будет одним и тем же. А задача наша преподавательская, воспитательская – просто истинное лицо человека увидеть.

**Е. А. Полева:** Коллеги, у нас есть буквально ещё 10 минут. Есть ли среди наших участников здесь или, может быть, тех, кто подключился онлайн, желающие задать вопрос? Вы можете задать вопрос либо какому-то конкретному спикеру, либо он будет общим.

**Вопрос из зала:** Здравствуйте, меня зовут Олег. Хочу задать вопрос всем нашим спикерам. Мы очень много говорили об образовании, о том, как присваиваются, как транслируются традиционные ценности в нашей нынешней ситуации и в образовании, и в принципе в государстве. Хочу задать вопрос, как вчерашний школьник, который буквально в этом году выпустился, и сегодняшний студент.

Как вы хотите избежать, скажем так, отторжения со стороны учащихся? Я, опять же, как вчерашний школьник, не раз, и не два, и не три видел, когда даже самые заряженные учителя, ведя «Разговоры о важном», пытаюсь зажечь толпу, транслировали традиционные ценности, сталкивались с непониманием и отторжением со стороны моих одноклассников, моих знакомых, поскольку людям как будто бы сверху это навязывается, и это сразу же вызывает отторжение, неприятие. Как этого избежать?

**Р. Ю. Терекон:** Можно я попытаюсь? Но начну с вопроса, который был до этого. Мне кажется, ценности есть, мы практически с ними рождаемся, они действительно у всех есть. Просто в течение жизненного опыта появляется такой «мусор» сверху, огромное его количество. Да, это очень «муторный» труд, действительно, бывает такое, что приходишь на «Разговор...», а важно понимать, что тебя не воспринимают. А бывает какая-то маленькая-маленькая история, которая настолько заденет ребенка, что даже самый невовлеченный начнет просто плакать взахлеб, потому что его тронула эта история.

Я просто приведу пример. У нас в школе в 90-е годы был выпускник, он участвовал в чеченской кампании, погиб, имеет «Орден мужества». И мы приглашали маму в школу, и мама проводила занятия для четвертого класса. И мы решили поэкспериментировать, мы просто посадили на задний ряд наших неблагополучных учеников. И она рассказывала про своего сына. Знаете, в конце подошел ребенок ко мне и говорит: «А вы зачем это сделали? Представляете, как ей было плохо?» И это сказал ребенок, который стоит на всех видах учета, он почувствовал именно это, что ей плохо, она сына потеряла. У него есть ценности!

Просто мы, в смысле общество, нанесли столько мусора, что, к сожалению, надо «разгрести». Поэтому это наше мастерство учителя. Во-первых, осознание ответственности, что мы за это отвечаем. Не так, что это другой будет делать. Нет, мы будем копать, разгрести, искать способы, находить слова. Бывает, например, некоторые учителя просто берут детей и в рамках «Разговоров о важном» везут их в какой-нибудь детский дом. Есть такие эксперименты или какое-то учреждение, когда дети видят воочию и участвуют в деятельности. Может быть, через это они осознают больше.

Поэтому это уже, на самом деле, наше мастерство педагогов. Понять, зачем мы это делаем, – самое главное. Не просто потому, что у меня по расписанию «Разговоры о важном», не потому, что я получаю за это деньги, не потому, что у меня инструкции есть. А потому что я учитель, это призвание. Поэтому будущему студенту надо просто, скажем так, подумать над этим. Вот вы проучились пять курсов, пришли в школу, чем будете заниматься? Просто зарабатывать деньги? Ну тогда, извините, обратитесь в другое учреждение. А если вы собрались как раз-таки находить вот эти корешки, то это благородная миссия. И ученик вас будет ценить именно за это.

**Н. М. Шибанова:** Коллега, спасибо огромное, что вы такой вопрос задали! Но в вашем вопросе уже прозвучал ответ. Вы сами сказали о том, что если нет личного участия, если нет увлеченности и если нет искренности, то любой ребенок, каким бы он ни был, это почувствует. Маленький, большой, неважно.

Сегодня затронули тему «Разговоров о важном». Мы все понимаем особые цели, задачи этого внеурочного курса, которые и ориентируют школьников всех возрастов на контекстное освоение традиционных ценностей. Что значит «контекстное»? А это значит, что мы можем не назвать и не давать определение конкретной ценности, но она воспринимается ребёнком, выделяется из содержания как ключевая идея, значимый принцип жизни, человеческих отношений, достижения успеха, побед и героизма целого народа. Проблема достижения таких целей данного внеурочного курса в том, что занятия часто проводятся как «вынужденная необходимость», а не как возможность создать воспитывающую ценностно ориентированную ситуацию общения со школьниками. Я думаю, все педагоги понимают, что ребенок оценивает взрослого по принципу: верит или не верит. Если ребёнок взрослому не верит и взрослый это каким-то образом продемонстрировал, то доверие не возникнет. Как следствие, невозможно в ребенке затронуть те ценностные или «болевые» позиции, которые являются для него значимыми для формирования его отношения к миру и людям. Таким образом, эффективность «Разговоров о важном» во многом определяется мерой включенности педагога в реальную ситуацию осмысления и присвоения ребенком ценности.

**Н. И. Сазонова:** И нужно еще одно дополнение. Как избежать отторжения? Во-первых, на «Разговорах о важном» нужно говорить о том, что детям важно. А не о том, что вам важно. Потому что перед вами сформированные люди, так или иначе, у которых есть определенные ценностные установки, и нужно находить то, что важно для них. И не будет отторжения, потому что люди будут говорить о том, что важно им, а вы попытаете их послушать.

И нужно понимать, что вы ничего не формируете, как я всегда на религиоведении говорила нашим студентам: «Не стройте из себя князя Владимира, все ценности насаждены до вас». Просто помогите людям сформулировать. Если люди пока не готовы формулировать, значит, не готовы. Ну и пример митрополита Антония Сурожского: если у вас нет ничего на сердце, не надо говорить.

**Иерей Дионисий Мелентьев:** Можно добавить тоже цитату? Мы все знаем выражение: «Не мечите бисера перед свиньями». А я хочу привести полную цитату: «Не давайте святым псам, не бросайте жемчуга вашего перед свиньями, чтобы они не попрали его ногами своими и, обратившись, не растерзали вас». Это фигурально. Но каждый из нас был таким псом. Когда нам дают что-то ценное, что-то, что выстрадано кем-то и жизнью заплачено и кровью, а мы, как свиньи, как псы, не только потребительски к этому относимся, но еще и неблагодарны. Когда мы что-то даем, что для нас жемчуг, для нас святыня, сделаем сначала наших детей не свиньями и не псами, потому что иначе последствия будут печальные. А как это сделать? Для нас это должно быть и жемчугом, и святыней.

**Вопрос из зала:** Меня зовут Данил. Вопрос, наверное, больше адресован к Руслану Юрьевичу, поскольку я услышал такой момент, что в школы возвращается воспитание. Не спорю, согласен. Но у меня встречный вопрос как у человека, который все это воспитание прожил, был тоже школьником и является студентом. Куда это воспитание пропадало? Возможно, это прозвучит не так, но мне казалось, что воспитание всегда есть. И не выглядят ли эти все «Разговоры о важном», другие новые дисциплины как просто самоповторение? И нужно ли это? Если нужно, прошу объяснить. Спасибо.

**Р. Ю. Терекон:** Если мы говорим про воспитание, которое было раньше в школе, то все-таки оно не было четко структурировано, скажем так, и все зависело от моральной ответственности учителя. То есть если учитель, скажем так, правильно воспитан, он понимал, что он должен донести детям. Но, к сожалению, были прецеденты, когда учителя вообще, в принципе, забывали об этой работе, считали, что просто ведут предмет. Они не воспитывали, просто давали знания. Такие, к сожалению, есть, и очень много до сих пор. И эта тенденция у нас раньше была такая. И сейчас, да, есть понятие «обязаловка». Нас обязали, чтобы мы этой работой занимались. Но мы же должны первыми сами понять, а зачем нам это все надо делать. Вот как я привел пример с этим ребенком, который учился в элитарном учебном заведении и не понимал, почему он должен быть патриотом Родины и свои знания ставить на службу стране, направить их на развитие государства. Учитель, может быть, тоже ему говорил, что надо, надо, надо...

Знаете, все зависит от того, как вам повезло в жизни. Вот встретили хорошего учителя, как говорят в народе, старую школу. И вот он еще по старой тропинке-то и идет. А не факт, что каждому попадались такие учителя. А теперь есть целенаправленный процесс, есть четкий путь, по которому мы идем. Да, он обязательный. Кто-то это, к сожалению, не осознает, но это и есть проявление нашего профессионализма, что мы понимаем, чем мы здесь занимаемся.

**Е. А. Полева:** Есть вопрос в чате: «Можно ли сказать, что ценности общества входят в конфликт с личными ценностями в образовательном процессе? Что тогда в таком случае выбирать? То, что ближе или то, что надо?»

**Н. И. Сазонова:** Я думаю, выбирать надо то, что надо, иначе ваши ученики не сдадут ЕГЭ. Можно какие угодно мнения иметь о системе, но несмотря на 30-летнее реформирование в духе культуры потребления, система продолжает транслировать вот эти ценности. Мы о традиционной народной педагогике и о том, что ученик не больше учителя своего. Вот мы с нашим первым курсом недавно смотрели ЕГЭ в разных странах и мы выяснили, что в России он один из самых сложных. Наш ЕГЭ ориентирует на то, что учитель будет транслировать традиционные ценности, не говоря о них, а делая. Поэтому если у вас личные ценности с образовательными конфликтуют, выбирайте то, что надо, потому что образование – это социализация.

**Вопрос из зала:** Добрый день, уважаемые спикеры. Меня зовут Дарья. Я муниципальный координатор советников в Чаинском районе. Буквально недавно я где-то в интернете вычитала, что в Японии оценки не ставятся, а результат обучения учителя оце-

нивают по ценностям. Оценок нет, а есть ценности. Если выпускники уважают взрослых, если выпускники соблюдают дисциплину, значит, они успешно окончили обучение. Не знаю, правда это или нет, но вопрос. Мы, как исполнители 809-го указа президента, должны понимать и проанализировать, кому мы присвоили эти ценности. Вопрос: «Когда и как мы должны оценить свой результат работы?» Спасибо.

**Н. М. Шибанова:** Замечательный вопрос, особенно со стороны советников, потому что, наверное, вы та категория, которая ждет сейчас внешней оценки. У вас особое положение в ситуации инновационной практики. Нужна оценка деятельности. Хочу сказать, что, с одной стороны, особенность результата воспитания в том, что его невозможно обнаружить сейчас. Результат воспитания будет виден только через десятки лет, когда перед нами будет стоять зрелая личность. Это действительно так. Это один ответ. С другой стороны, результативность воспитательной деятельности школы – это то, что подлежит непрерывному анализу и оценке. Это могут быть внутренние мониторинги самой образовательной организации по изучению условий воспитания и оценке их эффективности, показателем которой являются личностные результаты обучающихся. Кроме этого, хочу отметить, что начиная с 1 сентября 2025 года в нескольких регионах Российской Федерации, в 89 школах начата пилотная апробация методики оценки поведения обучающихся с первого по восьмой класс. В данной методике определены пять критериев оценки поведения обучающихся: дисциплинированность, коммуникация со взрослыми, коммуникация с детьми, социальная активность и правомерное поведение. То есть фактически, если этот проект состоится, то, возможно, со следующего года у нас будет новая история в практике оценки эффективности воспитательной деятельности, центральным показателем которой станет правомерное поведение обучающихся.

**Е. А. Полева:** Коллеги, спасибо большое спикерам, это было неожиданно и поэтому интересно. Я благодарю нашу аудиторию, и присутствующую здесь, и подключившуюся онлайн. Хочу подчеркнуть, что работа конференции – результат союза. Впервые, двух структурных подразделений Томского государственного педагогического университета. Начиналось все на историко-филологическом факультете и продолжается там. И уже два года как к конференции подключился Институт развития педагогического образования Томского государственного педагогического университета. Интересно еще и то, что и круг наших внешних партнеров также постоянно расширяется: начинали мы в сотрудничестве с Макариевскими образовательными чтениями, «Росдетцентр» стал тоже нашим постоянным и продуктивным партнером. И это очень важно.

Конференция эта – не классическая научная конференция, когда только ученые, только научные доклады. Здесь есть выход к практике, выход в совершенно разные поля, он и важен. Мы можем с точки зрения науки концептуализировать, обобщать, строить воспитательные модели. Но важна обратная связь от тех, кто может это реализовать и реализует, и в рамках конференции мы эту обратную связь получаем.

Мне показалось, что наша дискуссия обнажила определенные точки, проблемные или задачные, связанные с ценностями. Я убеждена, что разговор о ценностях гораздо

шире, чем тот, что состоялся в этой аудитории, в этом пространстве. Мне очень понравился выход на фигуру наставника или значимого, авторитетного взрослого в финале дискуссии. Наверное, это тоже импульс для дальнейшего обсуждения. Думаю, заданные в рамках дискуссии вопросы будут обсуждаться ещё и сегодня, и в течение завтрашнего дня в процессе работы секций. Очень-очень много вопросов, очень много мыслей.

Позволю себе привести пример из литературы второй половины XX века. Писатель Ю. Трифонов, в этом году отмечался его юбилей. У него есть совершенно замечательные повести «Обмен» и «Предварительные итоги». Когда человеку 40 лет, он не умирает, он только в середине жизни. И он подводит не окончательные, а только предварительные итоги, у него ещё есть время что-то поменять в жизни, что-то понять про самого себя. И вот центральный персонаж повести «Обмен» вспоминает свою юность. Советское время... Он бежит на похороны дедушки, которого очень сильно любил и очень сильно уважал, дед был для него авторитетом. И тут, по дороге, очередь за консервами. Советское время, и консервов не достать. И вот он в свои 40 лет вспоминает, как он встал в эту несчастную очередь. И на прощание с дедом опоздал. Вот так в текучке быта проверяются ценности. Он в этот момент променял дедушку, память о нем, на банку консервов, которую он съел и забыл про то, что она была. И вот, подводя предварительные итоги в свои 40 лет, он вдруг понимает, что что-то с ценностями у него было не то.

Может быть, ценности и формируются до трех лет. Но мы копим жизненный опыт. И у нас есть в каждой точке нашего развития попытка осознания, что для нас ценно и с чем мы пойдём в жизнь. Очень животрепещущая тема, безграничная совершенно.

# Раздел 1. История памяти: теоретические основания и современные исследовательские практики

УДК 908

## Сельская поселенческая сеть Сибири как базовая историческая единица российской идентичности

### The rural settlement network of Siberia as a basic historical unit of Russian identity

**Сергей Иванович Толстов**  
**Sergey Ivanovich Tolstov**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия  
Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia  
shpakras@mail.ru

*Аннотация.* Дана крестьяноведческая интерпретация исторического значения сельской поселенческой сети Сибири. Определена её роль как основы российской государственности в географическом и культурно-цивилизационном отношении. Сделан вывод о том, что сельская поселенческая сеть является средой культивирования российской идентичности.

*Ключевые слова:* сельская поселенческая сеть Сибири, колхоз-деревня, государство-цивилизация, крестьяноведение

*Keywords:* rural settlement network of Siberia, collective farm-village, state-civilization, peasant studies

Сегодня думающий человек многонациональной русской цивилизации обязан отрефлексировать экзистенциальную проблему: быть или не быть России как государству в границах, не меньших, чем ныне. Исторический опыт интеграции Сибири в российское пространство посредством крестьянской колонизации в этой связи обязателен к управленческому учёту. Историография располагает удачными работами по данной проблематике [1], но в массе своей остаётся в рамках исторического позитивизма. Сегодня категорически требуется концептуализация прошлого в контексте такой актуальной парадигмы, как «Россия – государство-цивилизация».

В настоящей статье мы проанализируем такое историческое свойство сибирской деревни, как способность быть оплотом российской государственности в географическом и культурно-цивилизационном отношении. Декларируемые умозаключения стали результатом изучения эмпирического материала сквозь призму междисциплинарного

научного направления – теории и истории крестьянских обществ, получившей в западной социологии обозначение Peasant Studies, в русском варианте – крестьяноведение.

К началу 1940-х гг. в Сибири сложилась максимально плотная сельская поселенческая сеть (имела место коммуникация жителей различных деревень между собой в течение одного дня), дисперсно накрывающая социальным контролем огромные сибирские просторы и благодаря традиционному образу жизни гарантировавшая расширенное демографическое воспроизводство. Она представляла собой сочетание нескольких типов русских деревень, различающихся временем образования. Сельские населенные пункты, основанные до реформы государственной деревни 1837 г., как отмечает О. В. Усольцева, «по-настоящему считаются старожильческими деревнями, в которых в представлении жителей люди живут „испокон веков“». Позднее, во второй трети XIX в. в ходе реализации реформы государственной деревни, называемой реформой графа П. Д. Киселёва, в Сибири появились деревни, получившие обозначение новопоселенческих. Новопоселенцы быстро адаптировались, прочно вписались в хозяйственную жизнь на новых местах, что было неудивительно, так как в Сибирь они переселялись по своей воле, сообразно с логикой развития их хозяйства на прежних местах жительства, в относительно спокойной политической и экономической обстановке. В результате новопоселенческие деревни относительно быстро стали устойчивыми в своём развитии и переселенцами пореформенного периода уже воспринимались как старожильческие» [1, с. 60], т. е. с населением, коренным по происхождению. С 1882 г. в России действовала целенаправленная государственная политика заселения окраин, получившая название переселенческой, и, соответственно, населённые пункты, возникшие в её рамках, включая и период столыпинской реформы начала XX в., считаются переселенческими. Именно в этот период произошёл наибольший рост сельской поселенческой сети, результатом которого стало не только образование новых населённых пунктов, но частичное растворение старожильского начала в уже существующих деревнях.

По словам О. В. Усольцевой, «плановые крестьянские переселения в Сибирь были практически полностью прерваны войнами и революциями в 1914–1920 гг., но в следующем десятилетии, уже при советской власти, были возобновлены. Это были, как правило, стихийные крестьянские миграции из европейской части страны. В частности, до конца 1920-х гг. значительными стали вынужденные крестьянские переселения в Сибирь из-за голода. Буквально накануне сплошной коллективизации имели место внутрисибирские миграции, когда переселялись зажиточные крестьяне» [1, с. 61], упреждающе бежавшие от раскулачивания из плотно заселённых южносибирских районов на север в притаёжные, относительно благоприятные для ведения земледелия, но не попадавшие в зону ускоренной сплошной коллективизации. Новых населённых пунктов эти переселенцы обычно не образовывали, заселялись в существующие, исчерпывая тем самым их возможности для ведения единоличного крестьянского хозяйства. Образовалась, так сказать, фронтальная полоса из сельских населённых пунктов, где в дальнейшем в сравнении с южными территориями практика раскулачивания оказалась смягчена.

О. В. Усольцева указывает, что «в 1929 г. во время хлебозаготовительной кампании в стране осуществлялась карательная акция, суть которой заключалась в конфискации имущества и уничтожении кулацких крестьянских хозяйств в смысле семейного трудового ресурса. Эти события стали началом нового этапа масштабирования поселенческой сети Сибири в её северной части – в частности, необжитых земель в среднем течении р. Оби, именованных Нарымским краем» [1, с. 62]. В период повального раскулачивания советской деревни обозначился существенный рост количества новых деревень. Как известно, весной–летом 1931 г. имела место операция заселению необжитых северных районов Сибири в целях их сельскохозяйственного освоения и тем самым окончательного стратегического закрепления Сибири.

В последующие годы заметного увеличения количества сельских населённых пунктов не наблюдалось. В конечном итоге противоречивая эпопея освоения Нарымского края стала завершающим этапом формирования исторически максимально плотной сельской поселенческой сети на территории Сибири. Сельские населённые пункты в Сибири представляли собой коллективизированные автаркические деревни, для жителей которых ответственный социальный контроль за окрестными территориями был безусловной жизненной необходимостью. Сибирское крестьянство, включив механизм адаптации, как правило, конформистски относилось к необходимости организоваться в колхозы. Оно увидело в них некоторые резоны, делегировало колхозу в основном рискованное земледелие, тем самым гарантированно всех обеспечивало хлебом, т. е. застраховалось от голода и сконцентрировалось на личном подсобном хозяйстве как институте относительного благополучия. В первые годы становления механизма хозяйствования колхозов основная налоговая нагрузка как раз легла не на колхозников, а на крестьян, выполнявших «твёрдые задания» по сельхозпроизводству, что вынуждало их впоследствии, по мере укрепления колхозов, вступать в них. Надо заметить, что в спецпереселенческих населённых пунктах формат артели навязывался сразу для всех «скопом», и исторически им было отведено меньше времени для того, чтобы укорениться хотя бы в одном межпоколенческом переходе и выдержать без значительного ущерба последующие многочисленные катаклизмы и преобразования.

Сложившаяся сельская поселенческая сеть в процессе сталинской коллективизации практически не пострадала, напротив, расширилась и укрепилась. Нейтрализовав в условиях мобилизационной экономики возможности продовольственно шантажировать государство зажиточным единоличным крестьянством, «диктатура пролетариата» была крайне заинтересована опираться в дальнейшем на так называемое двоедушие крестьян, когда они олицетворяют собой и работодателей, и работников, на их природную способность к самоэксплуатации. Сталинская концепция строительства социализма, как своеобразная редакция видения страны в цивилизационной особости, базировалась в конечном итоге на культурологической русоцентристской логике, т. е. на основе семейных традиционных ценностей, исторически аккумулированных именно семейно-трудовым крестьянским хозяйством. Реалии внедрения комбинированного коллективного и единоличного хозяйствования более подразумевали консервацию сельской поселенческой сети, нежели наоборот. Стихийно был изобретён формат «колхоз-

деревня». Он претерпел некоторую эволюцию: до войны в одной деревне могло быть по несколько колхозов, вбивавших в себя отдельные относительно автономные в социально-экономическом отношении единицы, и в результате критической утраты мужского рабочего ресурса в годы Великой Отечественной войны они могли быть подвергнуты слиянию, но в пределах всё-таки одной деревни. Как и прежде, колхознику была свойственна крестьянская самоидентификация и дееспособность. Примерным уставом сельхозартели 1935 г. за крестьянами сохранялась субъектность, они не лишались своего пространства определённости. Это было социально-экономическое пространство для очередной новой адаптации, для самореализации колхозного, но всё-таки крестьянства. В нём переучреждались необходимость и потребность в духовной консолидации, сродни общинному самоуправлению. Колхозы-деревни, как и прежде, культивировали традиционные семейные ценности в эпоху социалистической модернизации. Примечательно, что в рамках социалистической педагогики, опиравшейся в учебно-воспитательном процессе на связку семьи и школы, дети понимались уже не только как рабочий ресурс, но как духовная ценность. Это предопределяло расширенное демографическое воспроизводство преимущественно в сельской местности, что в перспективе механизации колхозного производства без ущерба ему обеспечивало бы рабочей силой и город.

Таким образом, в процессе заселения и хозяйственного освоения, начиная с героических времён Ермака и заканчивая страницами колонизации огромных пространств спецпереселенцами советского периода, Сибирь была окончательно цивилизационно застолблена «русским плугом». Государствообразующий русский народ по сути стал гарантом интегрированности огромных симбирских просторов.

В послесталинский период на сложившуюся оптимальную для социального взаимодействия сельскую поселенческую сеть перманентно стали накатывать волны модернистских преобразований, подчиняющихся логике прогресса. На межпоколенческом рубеже 1950–1960-х гг. происходило интенсивное вторжение бюрократического государства в деревенскую жизнь. Наряду с прочим, следствием этого стало быстрое проникновение в крестьянскую психологию урбанистических норм общества массового потребления. Преимущества городской жизни стали фактором своего рода психологического давления на селян. Массовый исход деревенской молодёжи в город, «на производство», стал необратимым. Государство пыталось взять эти процессы под своё управление. Сельскую поселенческую сеть как будто просепарировали через политику укрупнения колхозов и ликвидации «неперспективных деревень» в 1960–1970-е гг. В постсоветские годы, в процессе перевода селян на «рыночные рельсы», чуть было не начали тотально избавляться от «депрессивных территорий» [2]. К настоящему времени сельская поселенческая сеть свернулась практически до критического предела. Сокращение сельской поселенческой сети было и есть настолько масштабно, что объяснение его следствием глобализации неубедительно. Да, глобализация объективна, но ведь управление ею субъективно. Порой кажется, что имеет место зачистка территории. Если исходить из постулата о том, что мы живём так, как нами управляют, то, оказавшись у последней черты, наше государство обратилось к новому прочтению спасительного традиционализма, в рамках которого деревенский тренд в политике становится релевантным.

Даже в таких параметрах русская деревня продолжает безальтернативно оставаться базовой элементной поселенческой единицей сетевого покрытия пространства. Русская деревня в Сибири по-прежнему нужна не только как географическое прикрытие, но и как место концентрации и расширенного воспроизводства русской цивилизационной идентичности. Вместе с тем сегодня уже не приходится говорить о способности деревни быть самонастраивающимся устойчивым социальным механизмом: сельские жители в массе своей, утратив навыки артельного самоуправления, сумели самосохраниться лишь в качестве пассивных объектов управления. Правда, в последнее десятилетие в связи с продовольственным эмбарго обозначаются признаки реанимации традиционного крестьянского способа производства, гармонично вписывающегося в рыночную систему как отдельный уклад, что совпадает с эмоциональными и когнитивными предпочтениями большинства и горожан, их стремлением к усадебно-ландшафтному образу жизни, свойственному деревне изначально. Тем не менее можно констатировать, что «рассматривать деревню как некую самостоятельную сельскохозяйственную экономическую величину, способную „кормить страну“, без патронажа города уже невозможно. Несмотря на то, что в городе уже явственно ощущается угнетающее техногенное воздействие на человека, для форсированной деурбанизации условия пока отсутствуют. Вместе с тем горожане всё больше воспринимают деревню как место для восстановления здорового образа жизни» [3, с. 174], гармоничного физического и нравственного развития. Дачники стали важным фактором сохранения села. Они восстанавливают дома в деревнях, обеспечивают спрос на продукцию личных подсобных хозяйств селян. В культурном дискурсе, преодолевая постмодернистские постулаты, изживается снобизм, культивируемый теорией прогресса, по отношению не то что к селянам вообще, но даже к деклассированной их части, ибо уже фактом своего проживания в деревне они выполняют миссию социокультурного закрепления региона за Россией. В перспективе логика единения горожанина с природой и экологией должна привести к тому, что в сельской местности будет человеческий ресурс, заинтересованный социально её контролировать. Саморефлексия нынешнего дачника сквозь призму крестьянского сознания, апелляция его к родовым корням, неизбежно выводящих его максимум в трёх поколениях на деревенское происхождение, позволяет мыслить его равноценно в двух ипостасях, и как горожанина, и как селянина. Логика деурбанизации уже формирует запрос на жизнь вне города. Город, как оно и было в крестьянском сознании, остаётся местом зарабатывания денег, так называемым производством. В контексте образа будущего предстоящие при смене поколений реновации жизненного пространства не будут подразумевать «новых человеичников». К слову, такой своеобразный «реверс» расселения уже имеет место быть вокруг городов-миллионеров.

Несмотря на почти исчезновение с исторической арены крестьян, определяемых «как мелкие сельскохозяйственные производители, которые, используя простой инвентарь и труд, работают... на удовлетворение своих собственных потребительских нужд и выполнение обязательств по отношению к обладателям политической и экономической власти» [4, с. 11], крестьянское сознание, как сознание для России архетипическое, матричное, в котором сконцентрированы социокультурные коды российской цивилизации,

остаётся господствующим, определяющим. Крестьянства как релевантного фактора в современной России, уже нет, но вот «крестьянственность» как базовая ментальная характеристики всей России, как качество самой российской цивилизации, осталась. Критическая масса выходцев из деревни в период советской модернизации скорее «окрестьянила» город, нежели сама урбанизировалась. Крестьянская ментальность обеспечения семейного достатка, с одной стороны, причудливо стимулирует потребительскую психологию горожан, с другой – ограничивает потребление рамками удовлетворения демографически обусловленных потребностей. Одним словом, крестьянское сознание может существовать без самих крестьян, оно перестало быть классовым или сословным, оно цивилизационное, но именно оно может быть животворящим в контексте вызовов времени.

Итак, мера понимания мировоззренческого уровня значимости стоящих перед Россией задач возрождения российской идентичности может быть достигнута посредством апелляции к историческому опыту, в частности, к тому периоду, когда сталинское советское государство мучительно, травматично нащупывало баланс интересов между городом и деревней. Колхоз-деревня, как некогда крестьянская община, являл собой оптимальный надсемейный институт развития. Для того чтобы сельский, усадебно-ландшафтный в современных условиях, образ жизни, с учётом всех достижений техногенной цивилизации, вернул себе доминирующую роль в жизни России, государство по определению должно законсервировать сохранившуюся сельскую поселенческую сеть. Оно должно выступить инвестором сельского человеческого капитала, под которым уже следует понимать всех сельских жителей, независимо от социального статуса, ибо, прежде чем каждый дееспособный горожанин обзаведётся «домиком в деревне», сельские населённые пункты выполняют функцию, свойственную некогда в Сибири казачьим острогам. Нужно, чтобы исторически максимальная сельская поселенческая сеть была конституирована как национальное культурное достояние со всеми вытекающими из этого управленческими и социокультурными последствиями, в частности возрождением полноценного краеведческого движения. Современные финансово-промышленные корпорации, которым отдана под хозяйственное управление огромная территория Сибири, в том числе и сельская, смогут вписаться в Россию как государство-цивилизацию только через обретение соответствующей мощной обратной связи со стороны населения – носителя русских традиционных ценностей, личностно сопряченного к огромным, в частности, сибирским просторам.

#### Список источников

1. Усольцева О. В. Сельская поселенческая сеть Томской области (1940–1980-е гг.). Томск, 2018. 268 с.
2. Стародубровская И. В., Миронова Н. И. Проблемы сельского развития в условиях муниципальной реформы в России. М., 2010. 116 с.
3. Толстов С. И., Усольцева О. В. Поставьте памятник деревне // Крестьяноведение. 2017. Т. 2, № 1. С. 173–180.
4. Шанин Т. Понятие крестьянства // Великий незнакомец: крестьяне и фермеры в современном мире : хрестоматия / сост. Т. Шанин ; под ред. А. В. Гордона ; пер. с англ. С. А. Белов и др. М., 1992. С. 8–20.

**Альманах «Томск» как источник по формированию  
городского мифа о томском купечестве**

**The Tomsk Almanac as a source for the formation  
of the urban myth of Tomsk merchants**

**Юрий Александрович Рудницкий**  
**Yuri Alexandrovich Rudnitsky**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия  
Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia  
yura.rudnitskiy.93@mail.ru

**Аннотация.** Рассматривается краеведческий альманах «Томск» как один из источников формирования городского мифа о представителях томского купечества.

**Ключевые слова:** альманах «Томск», томское купечество, городской миф

**Keywords:** Tomsk Almanac, Tomsk merchants, urban myth

В настоящее время в исторической науке одним из актуальных направлений является изучение исторических мифов, в том числе мифов о городе [1, 2]. Современные исследователи чаще всего определяют миф как «представление, лежащее в основе миропонимания» [3, с. 475], носящее внерациональный характер и поэтому, в отличие, в частности, от научного, не основанное на эмпирических данных. При этом фактором формирования мифа, включая городской, часто может быть средство массовой информации, журнал, иное издание, позиционирующее себя как просветительское или даже научно-популярное. В настоящей статье мы обратимся к одному из таких изданий – альманаху «Томск», ряд публикаций которого способствовал формированию томского городского мифа о купечестве.

В Томске долгое время купцы определяли и формировали жизнь города: строили храмы, школы, приюты, театры, библиотеки, больницы и богадельни, занимались благоустройством дорог и городских территорий, жертвовали крупные суммы в помощь беднейшим жителям, сиротам, инвалидам, пострадавшим от наводнений и пожаров. Сегодня с уверенностью можно сказать, что немногочисленное купеческое сословие было ведущей социальной и экономической силой Томска и всей Сибири, в связи с чем, например, дореволюционный Томск именуют не только Сибирскими Афинами, но также называют купеческим и торговым городом. Однако в советский период, в связи с коренными изменениями общественно-политического устройства, купцы и их наследники оказались объектом нападок, их биографии стали предаваться забвению или обрастать различными, как правило, нелюбимыми историями, распространявшимися народной молвой, а также местными средствами массовой информации, к числу которых принадлежал и альманах «Томск».

Литературно-художественный, общественно-политический и научный альманах «Томск» издавался с 1945 по 1958 г. Первым его редактором был А. Р. Пугачев, с 1947 г. – Н. Ф. Бабушкин. В альманахе публиковались стихи и прозаические произведения томских писателей: Г. Маркова, В. Липатова, Б. Климычева и др. Печатались здесь и материалы по многим аспектам истории Томска. Среди них, например, письма Г. Потанина, сказания г. Нарыма, разного рода материалы об истории Московского тракта, материалы о выдающемся ученом, русском хирурге-новаторе Андрее Григорьевиче Савиных, об организаторе здравоохранения в городе, враче-инфекционисте Геннадии Евгеньевиче Сибирцеве и его семье. Одной из интересных рубрик альманаха были предания и воспоминания о Томске краеведа И. Е. Лясоцкого, которые выходили в альманахе под названием «Записки старого томича». В целом, исходя из направленности альманаха и круга публикуемых материалов, авторами были местные ученые, краеведы, поэты и писатели.

Обратимся к материалам о томских купцах. Они были записаны писателем и фольклористом А. Мисюрёвым в октябре 1947 г. со слов бывшего рабочего и председателя Томского союза металлистов Михаила Григорьевича Курочкина, извозчика Ильи Ивановича Хмелюка, и затем опубликованы в 3-м номере альманаха в 1948 г. под заголовком «Из преданий Московского тракта» [4, с. 85]. В частности, читателям рассказывалось о Евграфу Кухтерине, сколотившем свое миллионное состояние на том, что, занимаясь извозом, он подвозил, а затем топил в проруби горбунщиков – приискателей, возвращавшихся с приисков домой, а их золото присваивал себе. Здесь же сообщалось, что погиб Кухтерин будучи застреленным в пьяной ссоре неким поручиком [4, с. 88, 92].

О купце Дистлере рассказывалось, что он разбогател, играя на деньги в карты, а кроме того, вместе со своим сыном Бинкой «лечил» нанятых к ним на работу крестьян кулаками: «Бинка еще брата приведет, потом еще отца позовут. Этот был как зверина, черноусый, здоровенный. И сыновья в него. И все вместе рабочего барабанят, „лечат“ стало быть» [4, с. 90]. В итоге, как гласит эта история, возчики, собравшись, большой группой избили самого Дистлера: «Человек пятьдесят возчиков на вокзале собралось с лошадьми. Все на Дистлера злые были. И давай его барабанить. Еле живой ушёл» [4, с. 90].

Помимо Кухтерина и Дистлера говорилось и о купце Королёве, который из кирпичей, предназначенных для строительства кафедрального собора, построил каменный театр. Чтобы отгородить театр от собора, он выстроил здание железнодорожного управления (ныне главный корпус ТУСУРа).

Эти и подобные рассказы стали основой городского мифа о купечестве. Его основными чертами можно назвать представления об «нечестном» происхождении богатств купцов (что соответствовало общему представлению о «купцах-мироедах», формируемому советской пропагандой), их невысоком духовном и культурном уровне (купец Королёв строит театр из кирпичей, предназначенных на возведение храма!). При этом уже у А. Мисюрёва рассказы носят отчетливые черты мифологизации: например, стирается индивидуальность реальных исторических лиц, несколько представителей купеческого семейства как бы сливаются в одно лицо: к примеру, в рассказе о гибели

Кухтерина, основателя династии, в драке, отражен реальный сюжет смерти купца, но не Евграфа Николаевича, а его сына Иннокентия. А в рассказе о строительстве театра купец назван «Королёвым», при том, что в Томске знали двух братьев Королёвых – Евграфа и Всеволода. Тем не менее в «литературно-художественном и научном» альманахе рассказы респондентов, не подтвержденные документально, позиционируются как доказанные факты, не вызывающие сомнений и не требующие проверки – это еще одна важная черта мифа, не требующего эмпирических подтверждений. Несмотря на явное противоречие мифа и научного знания, факты, приводимые «Томском», несколько десятилетий бытовали и в научных работах о дореволюционном Томске.

Лишь в конце прошлого века, на фоне очередных изменений общественно-политического строя, наметилась новая волна интереса к истории купеческого сословия, в связи с чем в последние десятилетия было опубликовано большое количество монографий, энциклопедий и научных статей, посвященных жизни и деятельности купцов. Так, Н. М. Дмитриенко и В. П. Зиновьев, опираясь на архивные источники, указывают, что Евграф Кухтерин никого не убивал и вовсе не погиб в пьяной ссоре, как об этом написано в альманахе [5, с. 192]. Этот же факт доказывает некролог, размещенный после его смерти в газете «Сибирский вестник», в котором сообщалось: «Покойный был обязан своим крупным состоянием личной энергии, сметке и настойчивости. Смерть Евграфа Николаевича составит целое событие для всей сибирской мелкоты – доставщиков, которых покойный постоянно поддерживал, давая им возможность питаться» [6, с. 3].

Купец Дистлер, скорее всего, имел сына с другим именем, тогда как имя, называемое респондентами, Бинька (Бенициан), было именем самого Дистлера. Кроме того, ни он, ни его сын не били крестьян, нанимавшихся к ним на работу, как, наверное, и работники не били самого Дистлера [5, с. 78].

Единственным относительно правдивым является сюжет о строительстве собора и участии в этом деле купца Королёва. Как в 1904 г. указывал в своей книге «История Троицкого кафедрального собора в Томске» К. Н. Евтропов, купец Евграф Королёв действительно согласился взяться за строительство собора, но в дальнейшем, желая достроить соборный купол не из кирпича, а из дерева, собрал и перевез собранные им строительные материалы, разместил около своего дома, на переулке Благовещенском (ныне переулке Батенькова), и построил из них вовсе не театр, а каменные торговые помещения [7, с. 330]. Что касается театра, то позднее он был построен. Н. М. Дмитриенко отмечает, что дальнейшее строительство здания железнодорожного управления, между театром и собором с целью отгородить развлекательное и богослужebные здания, есть не что иное, как городская легенда [8, с. 40].

Подводя итоги, можно сказать, что материалы, опубликованные в альманахе, по большей части не соответствуют исторической действительности. При этом исторические мифы, возникшие на этой основе в условиях идеологического давления государства, сформировали на долгое время негативное мнение о некоторых представителях томского купечества, которое продолжает циркулировать в городской среде до настоящего времени.

## Список источников

1. Бушмаков А. В. Представления о семье и браке провинциальных горожан в России конца XIX – начала XX в. // Вестник Пермского государственного института искусства и культуры. 2007. № 5. С. 34–46.
2. Бородина Е. А. Мифы современного города: постановка проблемы // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2017. № 3. С. 63–70.
3. Константинов А. В., Резвых П. В., Аверинцев С. С. Миф // Большая российская энциклопедия. 2012. Т. 20. С. 475–477.
4. Мисюрёв А. Из преданий Московского тракта. Литературно-художественный, общественно-политический и научный альманах «Томск». Томск, 1948. 118 с.
5. Дмитриенко Н. М., Зиновьев В. П. Купеческая семья Кухтериных // Предприниматели и предпринимательство в Сибири (XVIII – начало XX вв.): межвуз. сб. науч. ст. Барнаул, 1995. С. 191–203.
6. Сибирский вестник. 1887. 27 августа.
7. Евтропов К. Н. История Троицкого кафедрального собора в Томске. (Постройка его с характеристикой времени и деятелей): лепта к трехсотлетию города Томска. Томск, 1904. 423 с.
8. Дмитриенко Н. М. Томские купцы: Биографический словарь (вторая половина XVIII – начало XX в.). Томск, 2014. 336 с.

**Архив в контексте актуализации исторической памяти  
(на основе библиотеки Г. А. Строганова в НБ ТГУ)**

**Archive in the context of the actualization of historical memory  
(based on the G. A. Stroganov library  
at the National Library of Tomsk State University)**

**Лина Владимировна Серых<sup>1</sup>, Вероника Елисеевна Ушакова<sup>2</sup>  
Lina Vladimirovna Serykh<sup>1</sup>, Veronika Eliseevna Ushakova<sup>2</sup>**

<sup>1, 2</sup> Томский государственный университет, Томск, Россия

<sup>1, 2</sup> Tomsk State University, Tomsk, Russia

**Автор, ответственный за переписку:** Лина Владимировна Серых, [lina.sierykh.98@mail.ru](mailto:lina.sierykh.98@mail.ru)

**Аннотация.** Рассмотрено понятие «историческая память», ее функции в обществе и его развитии. Представлен пример способа актуализации исторической памяти на материале нотного архива родовой библиотеки графов Строгановых.

**Ключевые слова:** историческая память, архив, культурное наследие, библиотека Г. А. Строганова

**Keywords:** historical memory, archive, cultural heritage, G. A. Stroganov library

Историческая память имеет тесную связь с прошлым, важна в настоящем и влияет на будущее. Она не только сохраняет и транслирует память о важных исторических событиях, сплачивает общество, формирует его самоопределение, но и намечает направление развития нации. Обратимся к определению понятия «историческая память». В «Толковом словаре русского языка» С. И. Ожегова слово «исторический» означает «относящийся ко времени, от которого сохранились вещественные памятники (напр. рукописи)» [1]. В том же словаре слово «память» указано в значении «воспоминания о ком-чем-н.». Историческую память можно интерпретировать как сохранившиеся в материальной (физической) форме воспоминания (напоминания) о событиях и людях прошлого. В таком случае историческая память будет воплощаться в письменных источниках, артефактах, архитектуре, скульптуре, памятниках, предметах, отражающих культурно-историческую ценность. Однако представляется, что такое определение было бы не совсем верным, ведь историческая память хранит информацию не только в материальной форме: так, существуют памятные даты, обычаи, традиции, воспоминания людей.

Одним из первых, кто рассмотрел связь истории и памяти, является французский социолог и философ Морис Хальбвакс [2] («Социальные рамки памяти» 1925 г., «Коллективная память» 1950 г.). Он использует понятие коллективной памяти как памяти,

принадлежащей социальной группе и объединяющей ее представителей общими воспоминаниями. При этом информация, хранимая коллективной памятью, принадлежит не только очевидцам, участникам событий, но и транслируется последующим поколениям. Толкование минувшего (события, образы) может отличаться от толкования того же исторической наукой: память, в отличие от исторических фактов, свидетельств, ненадежна. До тех пор, пока есть свидетели прошедшего и их преемники, объединенные общей памятью, коллективная память существует и является «залогом идентичности общества». Иначе рассматривается понятие «история», которое осмысливается как относящееся только к прошлому и не имеющее контакта с настоящим: «Дело в том, что история обычно начинается в тот момент, когда заканчивается традиция, когда затухает или распадается социальная память. <...> Поэтому потребность написать историю того или иного периода, общества и даже человека возникает только тогда, когда они уже ушли так далеко в прошлое, что у нас мало шансов найти вокруг себя многих свидетелей, сохраняющих о них какое-либо воспоминание» [3, с. 39–44].

Похожий взгляд на память и у французского историка Пьера Нора: он, как и Хальбвакс, считает память изменчивой и не всегда объективной в отличие от истории. Различие исследователей состоит в понимании связи истории и памяти. Пьер Нора вводит в своей многотомной работе «Места памяти», написанной в последней четверти XX в., одноименную концепцию. «Места памяти» сохраняют прошлое (память), объединяют его с настоящим и возникают, когда память еще существует в сознании общества, но может иссякнуть, становясь историей. Они (места памяти) появляются не спонтанно и подразумевают в себе символические, материальные, функциональные смыслы; предстают не только вещественно, но и символично: национальные праздники, памятники, архитектурные сооружения, книги, произведения искусства и др. [4].

В 1992 г. у немецкого египтолога Яна Ассмана вышел труд, посвященный культурной памяти («Культурная память: письмо, память и политическая идентичность в высоких культурах древности»). Он выделяет следующие составляющие памяти: коммуникативную (информация о прошлом передается посредством общения), предметную (материальные вещи, имеющие связь с прошлым и содержащие в себе эстетико-культурные смыслы), миметическую (осуществляется через имитацию и подражание) и культурную. Культурная память опирается на коммуникативную, предметную (символические места, предметы и др.), миметическую (обряды, традиции, культурные практики) память. Она наделяет конкретные моменты, ситуации прошлого символами, объясняет настоящее через интерпретацию (иногда мифологизацию) прошлого, объединяет и сплачивает общество. Такая память обязательно имеет «хранителей», транслирующих наследие: жрецы, шаманы, сказители, преподаватели, ученые; музеи, архивы, памятники архитектуры, предметы, произведения искусства, традиции, праздники и др. [5, 6].

Один из способов сохранения исторической памяти – архив. В «Толковом словаре русского языка» С. И. Ожегова дается несколько дефиниций слова «архив»: «1. Учреждение для хранения старых, старинных документов. <...> 2. Отдел учреждения, где

хранятся старые документы. 3. Собрание рукописей, писем и т.п., относящихся к деятельности какого-н. учреждения, лица» [1]. Первые два определения указывают на связь хранящихся документов с прошлым и рассматривают архив как хранилище. Третье определение причисляет принадлежность хранимых письменных источников к определенному человеку или учреждению.

Архив как «собрание рукописей, писем» имеет не только историческую ценность, но и научную, а также культурную. Хранимая в нем информация о прошлом дает лучшее понимание образов исторических фигур изучаемого времени, а значит, может служить для развенчания заблуждений. Благодаря наличию оригинальных свидетельств, связанных с культурой общества (письменные и печатные источники, чертежи, эскизы и др.), архив дополняет представления об эпохе. Ценные данные, собранные в одном месте, интересны ученым разных областей, так как обнаруженные «подзабытые» подробности позволяют расширить имеющиеся представления или скорректировать их.

В Научной библиотеке Томского государственного университета (НБ ТГУ) хранится не только многопрофильная литература, но и фамильные книжные собрания Г. А. Строганова, В. А. Жуковского, С. М. Голицына, М. А. Голицына и др. Книжное собрание Строгановых представляет собой культурный и научный архив и хронологически охватывает период с середины XVI до середины XIX в. Оно было передано в дар первому сибирскому университету в 1879 г. и стало основой библиотеки Томского университета. Для Сибири коллекция уникальна: индивидуальные переплеты, конволюты, экслибрисы, дарственные надписи, вложения, характерные для коллекции, делают ее предметом культурной памяти.

Библиотека Г. А. Строганова насчитывает в настоящее время более 20 тыс. томов и включает в себя книжные коллекции графа Григория Александровича, его отца (барона А. Н. Строганова) и двоюродного брата (барона А. С. Строганова). Весомая часть коллекции, помимо книг на русском языке, представлена на французском, немецком, английском, испанском, польском, шведском. Библиотека включает в себя травелоги, графические, художественные и нотные коллекции, литературу религиозного содержания, философскую литературу, книги по истории и культуре Индии, Сибири, дневник баронессы Н. М. Строгановой, словари и др. [7]. В семейном архиве Строгановых также хранится нотная литература. Её основу составляют популярные и модные в свое время сочинения оперного, камерно-вокального и инструментального жанров. До последних лет нотная коллекция библиотеки Г. А. Строганова не была предметом специального рассмотрения.

В 2018 г. был осуществлен проект «Новая жизнь старых нот. Звучащий мир Строгановского собрания Научной библиотеки Томского государственного университета». Авторами проекта выступила группа преподавателей кафедры хорового дирижирования и вокального искусства Института искусств и культуры (ИИК) НИ ТГУ под руководством заслуженного профессора кафедры хорового дирижирования и вокального искусства и заслуженного деятеля искусств РФ Виталия Вячеславовича Сотникова и доцента кафедры хорового дирижирования и вокального искусства Вероники Алексе-

евны Кривопаловой. Практическим итогом проекта стал концерт «Музыкальная коллекция семьи Строгановых», который состоялся 18 декабря 2018 г. Концерту предшествовала работа с нотной коллекцией, оцифровка партитур выбранных произведений, репетиционный этап. В концерте принимали участие студенты и преподаватели музыкальных кафедр ИИК ТГУ [8]. Возвращением к культурному наследию стал еще один концерт «Новая жизнь старых нот» (из нотного собрания Строгановской коллекции НБ ТГУ), проведенный 29 сентября 2021 г. кафедрой хорового дирижирования и вокального искусства и кафедрой инструментального исполнительства ИИК ТГУ (видеозапись концерта была опубликована на сервисе YouTube).

Таким образом, архив на примере библиотеки Г. А. Строганова в НБ ТГУ можно рассматривать как «место памяти». Он служит «мостом» между прошлым и настоящим, имеет материальное воплощение, является источником, а также символом культурного и научного покорения Сибири.

### Список источников

1. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка : Ок. 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений. М., 2019. 1976 с.
2. Гофман А. Б. Хальбвакс Альбвакс Морис // Большая российская энциклопедия. 2023. URL: <https://old.bigenc.ru/philosophy/text/4728600?ysclid=mgz43i0sa471653486> (дата обращения: 17.10.2025).
3. Романовская Е. В. Морис Хальбвакс: культурные аспекты памяти // Известия Саратовского университета. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2010. № 3. С. 39–44.
4. Сабанчеев Р. Ю. Концепция «мест памяти» Пьера Нора как способ исторической реконструкции // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. 2018. № 1 (43). С. 33–38.
5. Вертий Ю. М. Становление понятия «культурная память» в трудах Мориса Хальбвакса и Яна Ассмана: от коллективной к культурной памяти // Вестник МГУКИ. 2024. № 2 (118). С. 63–70.
6. Ярычев Н. У. Культурная память как понятие и явление: основания концептуализации // Культура и искусство. 2022. № 12. С. 11–20.
7. Поплавская И. А. Библиотека графа Г. А. Строганова в Томске: история формирования и изучения. Томск, 2020. 254 с.
8. Новая жизнь старых нот. URL: <https://innovector.tsu.ru/initiatives/page/1432/> (дата обращения: 16.10.2025).

## Культурная идентичность сибирских казаков: сохранение традиций

### Cultural identity of the Siberian Cossacks: preserving traditions

Диденко Евгений Иванович<sup>1</sup>, Диденко Голда Евгеньевна<sup>2</sup>

Didenko Evgeny Ivanovich<sup>1</sup>, Didenko Golda Evgenievna<sup>2</sup>

<sup>1, 2</sup> Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

<sup>1, 2</sup> Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Автор, ответственный за переписку:** Евгений Иванович Диденко, eididenko@mail.ru

**Аннотация.** Рассмотрена проблема сохранения идентичности сибирских казаков на основе причастности к культурным традициям. Возрождение культуры сибирского казачества в современном мире – это не просто дань уважения прошлому, но и мощный ресурс для формирования гражданской ответственности и патриотизма у подрастающего поколения. Выявлено, что одним из перспективных путей приобщения молодежи к традиционным ценностям казачества являются этнокультурные клубы дополнительного образования. Такие клубы, воспроизводя казачью среду, формируют у учащихся картину мира, убеждения, ценности казачьей культуры и готовность к труду и служению Отечеству.

**Ключевые слова:** казаки, Сибирь, возрождение, традиции, казачество, культура, идентичность

**Keywords:** Cossacks, Siberia, renaissance, traditions, Cossacks, culture, identity

Распространение западных стандартов жизни уже долгие годы серьезно влияет на становление мировоззрения подрастающего поколения в многонациональной стране. Именно поэтому обращение к традициям, к культуре, которая является национальным историческим наследием, – серьезная и действенная педагогическая практика. Указ Президента РФ № 809 от 09.11.2022 [1] определяет традиционные российские духовно-нравственные ценности как ориентиры, формирующие мировоззрение граждан, передаваемые из поколения в поколение, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности, единого культурного пространства и гражданского единства. Эти ценности проявились в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России. Исторически в России формировались условия, способствующие развитию и сохранению культурного многообразия, связанного с многонациональностью, многоконфессиональностью и многоязычием.

Особенно характерны данные черты для населения Сибири, где народы, мигрировавшие и заселявшие эту территорию в разные периоды времени, составляют сегодня сибирское единство. Особым феноменом можно считать сибирское казачество, имеющее существенные различия с казачеством Европейской России, так как формировался

и становился образ сибирского казака совсем в иных условиях. Тем не менее есть традиции, характерные для разных групп казаков, позволяющие всем, кто причастен к данному сообществу, себя самоидентифицировать.

Идентичность – это отнесение человека к общественной группе, соотнесение себя с определенным набором признаков и особенностей. Она позволяет разграничить себя с другими, «чужими», и определяет установленные приоритеты, жизненные нормы, предпочтения, а также права и обязанности. Современные ученые описывают разные виды идентичности (политическая, культурная, религиозная), выбор которых для человека часто обусловлен историческими и культурными предпосылками. Особое место занимает этническая идентичность, отражающая сопричастность индивидуума к этносу. Для нее важны не только биологические основы и исторические корни, но и сознательное отождествление себя с определенным народом, его культурой и ценностями, т. е. с тем, что индивид принимает и считает значимым.

Одной из таких групп являются казаки. Само понятие «казаки» отличается исторической многозначностью. Этот факт подчёркивается учеными, исследовавшими данный вопрос с позиции исторических, социальных, политических наук. Казачество в России формировалось на протяжении веков и играло важнейшую роль в значимых исторических событиях. Эта роль расценивается неоднозначно, тем не менее казачество как особая социальная группа, сообщество со своими устоями многие годы занимало особую нишу в российском общественном порядке. Формируясь и развиваясь как военизированная служба по охране границ страны, казачество сохранило и установило свои, отличные от других военизированных подразделений, формы самоуправления, сплав быта и традиций, государственных и этических норм и правил. Именно поэтому казачество долгое время считалось фундаментом духовной и политической жизни на южных территориях России, а затем и за Уралом.

Культурная идентичность казаков определяется особенностями их исторического пути и включает сословные, профессиональные, региональные, религиозные и этнические черты. Она проявляется в уникальном сочетании воинских и хозяйственных традиций, патриотизма, своеобразного характера и особого казачьего духа. Но даже в составе Вооруженных сил России казаки не были единой, монолитной структурой. Между казачьими войсковыми группами (донские, запорожские, терские) существовали значительные различия в военной тактике и вооружении, в быту, что зависело от климатических и географических особенностей.

Так, например, Сибирь – уникальный регион, где живут многие века люди разных национальностей, культур, верований. Здесь казачество, являясь субэтносом русского народа, сохраняет славяно-христианский культурно-исторический тип, одновременно воспринимая опыт соседних народов. Казачество принесло в Сибирь уже сформированную самобытную культуру, служившую основой нравственных и духовных устоев, на которые стали влиять географические и климатические особенности. Не менее значимо взаимодействие с населением Сибири, которое складывалось не только из этнических групп, но и из социальных: переселенцев, каторжников, крестьян, купцов, ученых. Все это повлияло на трансформации некоторых обычаев, фольклора, быта казаков

в Сибири. Поэтому в культурном отношении сибирские казаки – своего рода сплав традиций и сибирского колорита. Уже изначально сибирские казаки, будучи на государственной службе, не просто охраняли новые, присоединенные земли, но и обеспечивали хозяйственное содержание этих территорий. Они, несмотря на небольшую численность, играли важную политическую и административную роль в регионе. Все это привело к трансформации духовной культуры казаков Сибири, которые, несмотря на сложности и вызовы, стали особым сословием с собственной социальной структурой и своей этнокультурной идентичностью.

История казачества неразрывно связана с историей России, и на рубеже XX и XXI вв. начинается активное движение по возрождению казачества, формирование новых объединений на основе демократии, патриотизма и служения государству. По всей стране стали появляться различные учреждения казачьего образования, проводятся соревнования, фестивали, конкурсы культуры казаков и их традиционного воинского искусства. Это позволяет видеть перспективы и более эффективно решать проблемы возрождения российских национально-культурных традиций и духовно нравственных ценностей, в частности, основанных на традициях казачества, как средства воспитания подрастающего поколения, через уникальный исторический опыт, сохраняя общероссийскую и региональную идентичность.

Возрождение традиций и духовной культуры сибирских казаков – важное для страны явление, позволяющее обратиться к исторической памяти и культурным традициям России. Тем не менее есть факты несогласованности, исторических искажений. Такие тенденции могут привести к определенным последствиям и культурной стагнации казачества в Сибири. Н. В. Бобарыкина отмечает: «Ни одна из культур не может быть вечной. Меняются запросы людей, которые служат основой социальной и культурной жизни этноса, таким образом, с течением времени происходят изменения в жизни каждого этноса, что находит свое отражение в развитии и укреплении культуры. А следовательно, необходимо изучение динамики культуры для представления культурных ценностей людей того или иного времени» [2, с. 107]. А по мнению Д. Г. Лавринова, «к началу третьего тысячелетия н.э. человек оказался на пересечении множества культурных миров, контуры которых все больше „размываются“ в связи с глобализацией культурного пространства, высокой коммуникативностью, плюрализацией культурных языков и кодов. В результате у современного человека остается все меньше оснований воспринимать и идентифицировать те или иные культуры как “чужие” и тем более враждебные, но вместе с тем все чаще и тревожнее обсуждается проблема кризиса, „дрейфа“ или „утраты“ идентичности» [3, с. 2].

Наиболее серьезной проблемой является сегодня разделение на общественное и реестровое казачество, неоднозначность форм самоопределения. Сегодня сибирское казачество действует в рамках «Сибирского войскового казачьего общества» (Государственный реестр казачьих войск России), Международной общественной организации «Союз казаков, воинов России и зарубежья». Контингент сообществ неоднороден, от потомственных казаков до молодых. Именно в таких условиях недостаточная изученность, дефицит репрезентативных источников, политизированность и мифологизация

феномена сибирского казачества порождают множество гипотез и затрудняют его осмысление.

Так как «движение за возрождение занимает промежуточное положение между государством и гражданским обществом» [4, с. 97], возникает потребность как в исследованиях казачества Сибири, так и в установлении единых взглядов на этот культурный феномен. Здесь важно возрождение духовности, традиций, поэтому работа с молодым поколением приобретает особое значение.

Таким образом, сибирское казачество, пройдя сложный исторический путь, от пограничной стражи и военного сословия, сформировало уникальную этнокультурную идентичность, вобравшую в себя элементы русской и коренных сибирских культур. Возрождение традиций не должно приводить к консервации культуры и изоляции от глобальных процессов. Напротив, оно должно стать платформой для диалога культур, обогащения общероссийского и мирового культурного пространства, а также адаптации к вызовам современности. Важно найти баланс между сохранением самобытности и интеграцией в современный мир. Ориентируясь на идеалы сибирских казаков, можно воспитать личность, способную к активному преобразованию окружающей среды во благо России. В конечном счете именно такие подходы позволяют сохранить и развивать уникальное наследие сибирского казачества, делая его значимой частью современной российской идентичности.

#### **Список источников**

1. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502?erid=LjN8K8S> (дата обращения: 28.10.2025).

2. Бабарыкина Н. В. К вопросу о сохранении этнической культуры сибирских казаков в условиях современности // Ученые записки (АГАКИ). 2018. № 3 (17). С. 104–107.

3. Лавринов Д. Г. Динамика этнокультурной идентичности в условиях глобализации : автореф. дис. ... канд. филос. наук. М., 2008. 24 с.

4. Жигунова М. А. Сибирское казачество: традиционная культура и современные стереотипы // Вестник Омского университета. Серия «Исторические науки». 2016. № 4. С. 87–97.

## Раздел 2. Осмысление исторической памяти в русской литературе

УДК 821.161.1

### Проблематика произведения Т. Е. Мейко «Ты веришь в легенды о людях?»

### The problematic of T. E. Meiko's story "Do you believe in legends about people?"

Екатерина Анатольевна Сафонова  
Ekaterina Anatolyevna Safonova

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия  
Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia  
safonova\_k@mail.ru

**Аннотация.** Раскрывается идейное содержание и проблематика дебютного рассказа томской писательницы Т. Е. Мейко «Ты веришь в легенды о людях?». Делается вывод об актуальности и злободневности затронутых в рассказе вопросов, связанных с распространением искусственного интеллекта.

**Ключевые слова:** Т. Мейко, научная фантастика, искусственный интеллект, роботы  
**Keywords:** T. Meiko, science fiction, artificial intelligence, robots

В последнее время в литературе часто поднимаются вопросы о возможностях машинного сознания, а также об этических и экзистенциальных проблемах, связанных с развитием искусственного интеллекта (ИИ). Эти темы находят отражение в междисциплинарных дискуссиях о регулировании применения ИИ с правовых и этических позиций [1, 2]. Звучат призывы ввести мораторий на развитие системы ИИ до того момента, как будут просчитаны все риски. Однако о проблемах, обусловленных перспективами создания ИИ, рассуждали еще советские фантасты, в том числе томские писатели.

Бум интереса к научно-фантастической литературе пришелся на 1950–1980-е гг., что связано с техническим прогрессом и покорением космоса, но уже к концу 1980-х фантастика перестала звать вперед, сосредоточившись на описании всевозможных опасностей.

Писательница Татьяна Ефремовна Мейко родилась в Томске. С 16 лет занималась в литературном объединении писателя-фантаста Виктора Дмитриевича Колупаева. В 1989 г. окончила отделение журналистики Томского государственного университета, в 1999 г. – высшие литературные курсы Литературного института им. М. Горького, член Союза писателей России с 1994 г.

Первый рассказ писательницы опубликован в 1980 г. в областной молодежной газете «Молодой ленинец». Первая журнальная публикация состоялась в «Литературной учебе» в 1983 г. Рассказы и сказки Мейко публиковались в журнале «Мир женщины», в газете «Российский писатель», в альманахе «Парус» издательства «Молодая гвардия», в журнале «Сибирские огни», изданиях России и ближнего зарубежья, переводились на иностранные языки. С 2001 г. Т. Е. Мейко ведет литературную студию при доме детского творчества «У Белого озера» [3].

В. Колупаев писал: «Татьяне Мейко было лет шестнадцать, когда она показала мне свои рассказы. Каюсь, я ждал чего-то наивного, милого, несовершенного. К счастью, я ошибся. Первый же рассказ „Ты веришь в легенды о людях?“ ошеломил меня. Так точно, резко и смело сказать правду о нашем обществе тогда, в начале 80-х годов! Не все еще потеряно для нас, если девочки пишут такие рассказы» [4]. Несмотря на перестройку и гласность, рассказ стал довольно смелым высказыванием.

В произведении «Ты веришь в легенды о людях?» описано недалекое будущее, в котором роботы и люди поменялись местами. Роботы управляют миром, а людей, только и умеющих, что ходить строем, воспринимают как рудимент. Начало рассказа ведется от лица человека, идущего в середине строя. Он говорит, что колонну людей возглавляет Думающий О Нас Человек. Рассказ Т. Е. Мейко демонстрирует потерю индивидуальности в системе. В нём прослеживаются темы иллюзии единства и страха оступиться и выделиться. Взрослые становятся лишь частью безликой массы, подчиняющейся приказам. Усталость скрывается, потому что нельзя подвести тех, кто идет рядом. Люди из колонны верят, что толпа восторгается ими, но на деле на колонну смотрят равнодушно или презрительно. Самообман помогает сохранить дисциплину, но при этом приходится отказаться от любимых и друзей – личное подавляется во имя общего. В этой иерархичной системе все – лишь винтики. С помощью коротких рубленых фраз создается эффект автоматизма, а повторы мыслей рассказчика выдают его навязчивую тревогу и страх ошибки.

Людская колонна – аллегория устройства тоталитарного государства, где люди движутся в заданном порядке, а несогласные становятся изгоями. Только не ясен путь следования колонны, смысл строевой жизни. Рассказчик осознает механистичность и несвободу, но даже помыслить не может, что из строя можно выйти.

За механическим строем следят мальчик и девочка, играющие в дочки-матери, только теперь это игра – пережиток прошлого, люди не заводят семьи, повзрослев, они вступают в человеческий строй. Дети бессознательно копируют модель взрослых. Система любит, когда подражают не задумываясь. Но нельзя жить по одним шаблонам. Искусственности взрослой системы противопоставлена естественность детской игры.

За мальчиком и девочкой наблюдают роботы – думающий и выдумывающий, которые вступают в полемику:

«– Ты только посмотри: вот так, наверное, и жили люди. Готовили обеды, пели песенки...

– Ты веришь в легенды о людях?

– Должен же робот во что-то верить...» [5].

В этом мире скептически и с опаской смотрят на роботов, читающих и посещающих музей, задумывающихся о ходе исторического развития. Главное – это работоспособность. Роботы знают, что мир создан разумно и разумным законам подчиняется, а домыслы о том, что роботов якобы создали люди, считают плодом больного воображения.

Размышления выдумывающего робота о существовании людей можно сравнить с вопросами о боге в атеистичном и секулярном мире. Это типичная позиция агностика: «Существование людей у нас безоговорочно отрицается, потому что нет убедительных доказательств того, что они существовали. Но ведь нет и доказательств того, что их не было...».

В мире роботов все знают, что «смысл жизни заключается в простой повседневной работе, и нет ничего более великого, чем трудовые будни». В мире, созданном Т. Мейко, с опаской относятся к вопросам, на которые нельзя дать быстрый и точный ответ. Например: в чем смысл жизни? Довольные жизнью роботы подобных вопросов не задают, а тех, кого что-то не устраивает, в этом обществе не держат. Если роботы начнут рассуждать над философскими вопросами, они станут хуже работать, а значит, превратятся в груды металлолома.

И все же, выдумывающий робот не вписывается в систему, его занимают странные мысли: «Мне кажется, что живем мы из ничего и в никуда. Совершенно бессмысленно. Что-то потеряно нами в самом начале... что-то самое главное! вот и ищешь смысл где-то не в этой, не в нашей жизни, поэтому так притягивают к себе книги о людях. <...> Мне нет покоя с тех пор, как я открыл в книгах о людях одно слово. Это слово – любовь! ведь не было у нас ничего похожего...».

В идеологическом споре думающего и выдумывающего робота сталкиваются два мировоззрения:

- догматичный прагматизм (отрицание всего, что не имеет утилитарной пользы);
- идеализм (ценность литературы, искусства, религии).

В рассказе можно увидеть отголоски ницшеанских воззрений, и все же основным посылом является тезис от том, что как человеку нужна была вера в бога, так и машине, созданной, казалось бы, для логики, нужна вера в человека [6]. Иррациональное мышление в мире роботов осуждается, но культуру нельзя заменить одной лишь информацией. Предположения о том, что люди когда-то делали открытия, писали стихи, а значит, жили плодотворнее роботов, звучат фантастично. Выдумывающему роботу не верят, потому что сейчас люди, бессмысленно шагая вперед, заботятся только о том, чтобы прожевать да проглотить. Все необходимое готовят для них роботы, не давая вымереть последним колоннам, потому что роботы ответственны за каждый вид жизни на земле, даже за самый бесполезный.

В конце спора роботы рассуждают, на первой или последней стадии развития находятся люди в колонне, это намек на циклическую теорию истории. Они приходят к выводу о полной деградации человечества. Автор предупреждает: в будущем технократическом мире прошлое будет стерто, человек превратится в паразита. Машины будут управлять миром, позаимствовав у людей человеческие пороки (неприязнь к слабым). Любопытно, что в рассказе спор идет о происхождении человека, но не о его будущем, словно никто не предполагает, что их дальнейшее существование возможно.

В отличие от фантастики, в которой машины настроены к людям враждебно, в этом рассказе люди сами уничтожают в себе все человеческое, роботы же не только не гордятся властью, но даже думают о том, как помочь людям возродиться.

Выдумывающий робот находит решение: «Надо избавиться от строя, потому что невозможно идти всегда одним путем, не задумываясь, куда идешь. Если зрячему закрыть глаза и дать поводья, он разучится видеть. Если мыслящего заставить верить всему, он разучится думать. Нужен кто-то, кто споткнется и разрушит идеальный порядок».

Завершается рассказ играющими мальчиком и девочкой. Мальчик твердо говорит, что, когда вырастет, не станет ходить в строю. Девочка сомневается, что это возможно, но крепче прижимает к себе куклу-дочку. Финал антиутопического рассказа дарит надежду: возможно, появился бунтарь-чудак, о котором мечтает выдумывающий робот, способный совершить акт непослушания и разрушить бессмысленную систему.

Таким образом, рассказ Т. Мейко продолжает темы робототехники, рассмотренные в творчестве А. Азимова, С. Лема, Ф. Дика, братьев Стругацких и других представителей киберпанка, о биологическом устаревании человека в эпоху постгуманизма. Несмотря на то, что рассказ опубликован еще в 1990 г., он не потерял своей актуальности и злободневности. С распространением искусственного интеллекта все чаще начинают задумываться о том, способны ли нейросети полностью заменить людей. Не приведет ли передача эстафеты разума машинам к биологической деволуции человека?

Рассказ также предостерегает от излишней информатизации, роботизации и стандартизации жизни, показывая, что стремление к упорядоченности и стройной системе чревато превращением жизни в механическую круговерть, в которой не останется места для семьи, дружбы, любви, проявлению эмоций и чувств.

#### Список источников

1. Бостром Н. Искусственный интеллект: Этапы. Угрозы. Стратегии. М., 2016. 490 с.
2. Брайдотти Р. Постчеловек / пер. Д. Хамис. М., 2021. 408 с.
3. Томская областная детско-юношеская библиотека: о Т. Е. Мейко. URL: [http://odub.tomsk.ru/e\\_library/writings/132-tatjana-efremovna-mejko.html](http://odub.tomsk.ru/e_library/writings/132-tatjana-efremovna-mejko.html) (дата обращения: 01.10.2025).
4. МИБС г. Томска: Т. Е. Мейко. URL: <http://kaleidoscope.library.tomsk.ru/Litera/article1861/> (дата обращения: 01.10.2025).
5. Мейко Т. Ты веришь в легенды о людях? URL: <https://knigogid.ru/books/549359-ty-verish-v-legendy-o-lyudyah/toread> (дата обращения: 01.10.2025).
6. Невский Б. Боги и звездолеты: Религия в фантастике // Мир фантастики. 2006. Т. 34, № 6. С. 41–43.

**«Легенда о Томе» Татьяны Мейко: фольклорный  
и краеведческий контекст, художественное своеобразие**

**Tatyana Meyko's Legend About Toma: folklore and regional context,  
artistic uniqueness**

**Светлана Александровна Сомова**  
**Svetlana Aleksandrovna Somova**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия  
Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia  
somova\_sa@mail.ru

***Аннотация.*** Творчество Татьяны Ефремовны Мейко, начиная с первых опытов в литературном объединении под руководством известного фантаста В. Д. Колупаева, отличается высоким уровнем философичности и поэтичности. «Легенда о Томе», вошедшая в сборник «Томские сказки», рассмотрена как оригинальная интерпретация фольклорной легенды о княжне Томе. Дается обзор трудов, содержащих интерпретацию этой легенды, и делается вывод, что литературное произведение Т. Мейко имеет фольклорную основу, вписывается в контекст томского краеведения, однако, имеет свои особенности.

***Ключевые слова:*** литература Сибири, Т. Мейко, народные традиции, легенда о Томе, топонимика, служение народу, самоидентификация, история Томска

***Keywords:*** Siberian literature, T. Meyko, folk traditions, legend about Toma, toponymy, service to the people, self-identity, history of Tomsk

Начало творческой деятельности Татьяны Ефремовны Мейко (род. 1964) связано с литературным объединением томского писателя-фантаста Виктора Дмитриевича Колупаева. Т. Мейко окончила филологический факультет Томского государственного университета и высшие литературные курсы Литературного института им. М. Горького. С 2001 г. Татьяна Ефремовна ведёт свою литературную студию в Томске [1]. От фантастических рассказов писательница перешла к произведениям, которые В. Колупаев определил как «философско-поэтические» сказки [2, с. 3].

Творчество Т. Мейко исследовано мало. Исключение – единичные работы Е. А. Полевой, Н. В. Безменниковой, Ю. О. Чернявской, посвященные анализу произведений из книг «Сад судеб» и «Пёстрые пёрышки» [3–7]. Е. А. Полева определяет произведения Т. Мейко как лирико-философские сказки-миниатюры [5, 6].

Все исследователи сходятся во мнении, что сказки Т. Мейко имеют мифопоэтическую основу. Этому аспекту анализа посвящена работа Ю. О. Чернявской [7]. «Сад судеб», «Зёрнышко», «Ромашка» и другие сказки представляют собой гармоничное со-

единение в небольшом по объёму тексте лирического начала и философской проблематики [4–6]. В качестве примера, иллюстрирующего это свойство прозы писателя, приведём финальные строки сказки «Зёрнышко»: «Если когда-нибудь тебе вдруг станет трудно и одиноко, темно и холодно, вспомни, как шумит и ликует молодое весеннее поле. И как бы ни было тоскливо, не отчаивайся и не останавливайся на избранном пути. Ведь может оказаться, что ты ещё не до конца родился» [8, с. 20].

«Легенда о Томе» была впервые опубликована в новосибирском журнале «Сибирские огни» в 2004 г., а в 2013 вошла в книгу «Томские сказки» Т. Мейко. Эта сказка тесно связана с легендами о Томске и может быть рассмотрена в логике развития краеведческой литературы и сохранения памяти о местном фольклоре.

Собирание сибирского фольклора началось в XIX в. Одним из первых стал академик Василий Васильевич Радлов. В 1863 г. Радлов побывал в Томске, познакомился с бытующими в среде местных жителей легендами и включил в свои записи информацию о них. Двадцать один год спустя в Лейпциге вышел в свет двухтомник Радлова – «Из Сибири (страницы дневника)». В этом труде содержится первое упоминание об устном народном творчестве томских татар [9]. Исследованием связи фольклора и истории занимался путешественник археолог, этнограф, редактор газеты «Сибирская жизнь», написавший краеведческое повествование «Томская старина», Александр Васильевич Адрианов. Он отразил легенду о смертельном поединке прославленного старца Тохтамышса с юным богатырем, сыном эмира Золотой Орды Идегея, Нурданбеком.

В 1918 г. один из наиболее деятельных членов Общества изучения Сибири, музейный работник, а позже сотрудник Западно-Сибирского геологического управления Иван Михайлович Мягков, около деревни Кафтанчиково (она находится в семи километрах от Тахтамышева) записал «Предание о княжне Томе и Ушае», а в 1926 г. опубликовал его со своими комментариями в третьем номере журнала «Сибирские огни». «Олитературить» легенду автор цели не ставил. Комментарий содержал интересные факты и сопоставления подлинной и мифологической истории Притомья [9].

Источниками местного фольклора стали и собранные в середине XX в. выпускником Томского государственного педагогического института Николаем Витальевичем Татауровым легенды и предания «о происхождении названий рек, озер, окрестностей Томска» [10]. Будучи педагогом, Н. В. Татауров написал «Томские сказания», понятные и интересные школьникам, истории, позволяющие познакомиться с топонимикой города и региона. Исследования Н. В. Татаурова продолжил томский писатель Сергей Алексеевич Заплавный. Книга «Томские сказания» (2007) представляет собой «историческую и художественную реконструкцию томских сказаний» [11, с. 2]. Заплавный не только художественно адаптировал сказания, но и дал аналитический комментарий. В частности, он отметил, что легенда о Томе, которая связана с происхождением названия реки Томь, имеет несколько вариантов. Одни варианты фольклорно-мифологические, а другие связаны с конкретными историческими лицами [11, с. 145]. Соединение местных легенд и историко-краеведческого материала представлено в книге-альбоме Н. П. Закотнова, Г. В. Скворцова «Сказания томской старины» (2016). Авторы объединили текстовый литературный, культурно-исторический

и изобразительный материал, уделяя большое внимание хронологии развития Томска [12, с. 46–49].

Сборник «Томские сказки» Татьяны Мейко, куда входит «Легенда о Томе», отличается от указанных исторических и краеведческих осмыслений томской фольклористики, во-первых, художественным оформлением книги. В качестве иллюстраций использованы образы корнепластики, т. е. скульптур из корней деревьев, выполненных Степаном Михайловичем Ксенцем, профессором кафедры физиологии человека и животных Томского государственного университета. Иллюстрации, сопровождающие тексты Т. Мейко, соединяют искусство и природу. Фигуры, созданные Степаном Михайловичем, явились из лесной «сказки», они «ожили», благодаря внимательному глазу художника и его тонкой работе с материалом. Фотографии образов, которые вдохновили Т. Мейко на создание книги о Томске, передают настроение сказок. Они загадочные, без лишних деталей, но увлекающие читателя и зрителя. В названии сказок первые буквы тоже оформлены в стилистике корнепластики С. М. Ксенца.

Во-вторых, в отличие от писателей, использующих фольклор лишь как источник сюжетов и мотивов, Татьяна Мейко творчески перерабатывает местные легенды, придавая им новый смысл и эмоциональную окраску. «Легенда о Томе» открывает сборник «Томских сказок». Композиционно сказка разделена на пять частей, выделенных графически. Первая часть выполняет роль зачина: красота Тома прельстила калмыцкого хана Тайшана, и его притязания грозили разрушить не только судьбу Тома и её жениха Ушая, но и всего племени Тояна, брата Тома. Часть завершается полонением Тома. Вторая часть – о стойкости духа Тома в плену. Стремясь на свободу, девушка превратилась в реку, и «освобождённый дух Тома, вырвавшись из плена, вместе с водным потоком помчался на север, к родной земле» [13, с. 11]. Третья часть – о горе Ушая, который, узнав о смерти любимой, бросился «в реку с высокого утёса» [13, с. 12]. Четвёртая часть (развязка) – о выполнении договора Тома с Духом тайги: она отдала три своих жизни, чтобы спасти родное племя. И пятая, выполняющая роль послесловия, – о том, что «не сбылось третье предсказание Духа тайги», предрёкшего красавице смерть тела, духа и забвение: о Томе сохранилась память, запечатлённая в реке Томь. Финал повествует о соединении Тома с возлюбленным Ушаем, также превратившимся в реку.

Выделим ряд особенностей сказки Т. Мейко. Тематической доминантой сказки является любовь к родине и родному племени, которая руководит делами центральных героев и прямо влияет на их выбор. В первых же абзацах вводятся основные персонажи – брат и сестра Тоян и Тома, причём акцент делается на их добродетельности, связи с Родиной и соплеменниками: «Славился сибирский князь Тоян не богатствами несметными, не многочисленным войском, не лихими набегами, а миролюбием, рассудительностью и радением о благе родного племени» [13, с. 3]. Автор создаёт образ мудрого правителя, который уважает Духа тайги, заботится о своей сестре Томе и ценит жизнь своего народа. Всего одну реплику произносит Тоян, и она связана с заботой о своей земле и соплеменниках: «Мы стрелы в общем колчане... каждая стрела должна бить в цель» [13, с. 11]. Это афористичное высказывание адресовано Ушаю, молодому юноше, желающему любой ценой спасти свою возлюбленную Тому. Тоян не оставляет племя, чтобы отправиться на поиски сестры Тома,

так как без них с Тояном ослабленное набегом Тайшана племя не сможет противостоять угрозам, выжить. Служение народу он ставит выше личных целей, не колеблясь.

Образ Тома раскрывается через метафоры «сердца племени» и «родника», что передаётся через пространственную поэтику: её юрта находится в центре стойбища, рядом с юртой течёт родник. Это место общего сбора, связи с прошлым через рассказывание и слушание «старинных баллад» [13, с. 3]. Тома, как и брат, мыслями и поступками выражает идею единства со своим племенем и ответственности за его судьбу. Тома готова отказаться от своей любви к Ушаю, отдать свою жизнь ради спасения народа: «Всё готова отдать за родную землю, за могилы предков! О, священный Дух тайги, тесно душе в груди, возьми мою жизнь, но спаси племя» [13, с. 7]. Дух тайги принимает просьбу Тома, но предупреждает, что ей придётся отдать три жизни: тело, дух и память. Девушка соглашается на это. Сначала Тома, бросившись в ущелье алтайских скал, превращается в мощный водный поток. Так она уничтожает племя Тайшана и освобождает свой народ от гнёта. Затем дух Тома выводит племя к озеру с целебной водой, спасая его от болезни: «Есть на вершине холма озеро. Если войдёшь в его воды со всей любовью к людям и родному краю, то освятится оно и станет целебным. Тогда племя Тояна будет спасено, но от тебя уже ничего не останется, кроме недолгой памяти» [13, с. 14]. Дух Тома растворяется в тумане, она стремится обнять всех людей своего племени, рада их спасению, но от неё не остаётся ни плоти, ни духа.

Финал сказки связывает легенду о Томе с топонимикой города. Три жизни должна была отдать Тома за спасение своего народа, но третья жизнь сохранилась в названиях. Девушка так сильно любила свою родную землю, своё племя, что «в память о ней назвали реку Томь... По имени реки назван город Томск... Даже память о влюблённом Ушае сохранилась в потомках Тояна: безымянная речка... зовётся с тех пор Ушайкой» [13, с. 16].

Поэтика сказки строится на мифопоэтической образности, которая выражается в олицетворении сил природы (Тома идёт к священному кедру, чувствует его силы, разговаривает с Духом тайги, Ушай вопрошает у орла о судьбе Тома), в поэтике метонимического переноса чувств персонажей на состояние природы и прямых сравнений героя и природного мира: «Спадали её чёрные волосы, как тучи на лунный лик», «вздохнули семь ветров», «загудела вековая хвоя» [13, с. 5, 7]. Наконец, центральные персонажи обретают вечную жизнь, сливаясь с природой, превращаясь в реки Томь и Ушайка.

При этом «Легенда о Томе» Татьяны Мейко наполнена драматизмом. Герои переживают, размышляют, сомневаются, принимают непростые решения. Индивидуальный стиль автора проявляется в сочетании динамичности повествования с лаконично переданной психологизацией состояний персонажей: «Камнем устремился вниз орёл и уронил к ногам Ушая красные рубиновые бусы. Поднял их Ушай и всё понял. Стрелой вонзилось в сердце горе, оборвалось дыхание, и, как подстреленная птица, кинулся он в реку с высокого утёса» (курсив мой. – С.С.) [13, с. 12]. Т. Мейко тонко раскрывает эмоциональное состояние героев через лаконичные и выразительные образы действий: «Мчитя с алтайских гор живой поток, бурлит, кипит, пенится, льются с ним слёзы Томины. Вот показалась вдали крона священного кедра. Взволновалась душа Тома, выйдя из речной пены, лёгким облачком полетела над землёй» (курсив мой. – С.С.) [13, с. 13].

Татьяна Ефремовна Мейко создаёт особый мир в «Легенде о Томе». Главной ценностью для героев является не личное счастье, а гармония с миром и природой и служение своему народу. Тома не исчезает в бурных водах горной реки, она наполняет собой мир. И Ушай разделяет долю своей любимой. Он также становится рекой и соединяется с Томой. Герои, наполненные любовью к людям, в легенде Т. Мейко не умирают, а обретают новую, вечную жизнь и сохраняются в памяти потомков. Этот жизнеутверждающий мотив перерождения, хотя и с другой семантикой, характерен и для других произведений Т. Мейко (например, «Зёрнышко», «Пёрышко»).

Развитие сюжета «Легенды о Томе» определяется выбором, который делают герои. Тоян и Тома не могут выбрать личное, когда их народу грозит опасность: они верны своему долгу, защищают тех, кто им доверяет, кто нуждается в их помощи. Оказавшись перед выбором – чувство или долг, – ни Тоян, ни Тома не раздумывают. Они знают, что их жизнь имеет смысл, если они служат своему народу. Тома не мыслит личного счастья с Ушаем, если народ будет угнетён жестоким ханом.

Тема любви, традиционно занимающая центральное место в фольклоре о происхождении двух томских рек, здесь уступает главному мотиву – служения родной земле и людям. Герои Т. Мейко хранят своё чувство, однако оно неразрывно связано с преданностью соплеменникам и с долгом охранять родную землю. Финал сказки как бы демонстрирует воплощение надличной справедливости: не соединившиеся в человеческом облике герои, обрели взаимность, став частью природного ландшафта своей родины.

Творчество Татьяны Мейко выделяется среди других авторов, работающих с местными народными сюжетами, глубокой переработкой традиционного фольклора и созданием оригинальных художественных миров. Её «Легенда о Томе» демонстрирует оригинальность художественного подхода и способность создавать яркие образы, отражающие внутренний мир героев и подчёркивающие ценность самопожертвования ради общего блага. Использование уникальных визуальных решений, таких как корнепластика С. М. Ксенца, усиливает впечатление от текста и придаёт сказкам особую атмосферу.

Произведения Т. Мейко остаются недостаточно изученными, что открывает перспективы для дальнейших исследований в области региональной литературы и воплощения краеведческого материала в художественных произведениях.

#### Список источников

1. Произведения томских писателей. Татьяна Ефремовна Мейко. URL: [https://odub.tomsk.ru/e\\_library/writings/132-tatjana-efremovna-mejko.html](https://odub.tomsk.ru/e_library/writings/132-tatjana-efremovna-mejko.html) (дата обращения: 01.10.2025).

2. Мейко Т. Дыханье Неба. Сказки. Томск, 2020. 194 с.

3. Безменникова Н. В. Приемы создания образов персонажей в сказке Т.Е. Мейко «Зернышко» // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). 2017. Вып. 2 (179). С. 93–96.

4. Безменникова Н. В., Полева Е. А. Художественное своеобразие сказок Татьяны Мейко «Где кончается берег» и «По земле босиком» // Детская книга в цифровую эпоху : сб. тр. по

материалам Всерос. с междунар. участием науч.-практ. конф., Томск, 02–03 декабря 2021 г. Томск: Томский государственный педагогический университет, 2022. С. 37–40.

5. Полева Е. А. Художественное своеобразие миниатюр Татьяны Мейко и Анны Никольской в контексте развития жанров прозаической миниатюры для детей и лирико-философской сказки // Сибирская литература для детей и юношества: тенденции и контекст развития (1950–2010-е гг.). Т. 1. Томск: Томский центр научно-технической информации, 2016. С. 33–52.

6. Полева Е. А. Художественное своеобразие прозаических миниатюр-сказок Татьяны Мейко // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). 2015. Вып. 10 (163). С. 172–178.

7. Чернявская Ю. О. Мифопоэтическая основа художественного мира сказок Т. Е. Мейко // Сибирская литература для детей и юношества: тенденции и контекст развития (1850–2010-е гг.) / под ред. Е. А. Полевой, Е. К. Макаренко. Томск : Издательство Томского государственного педагогического университета, 2019. С. 161–167.

8. Мейко Т. Пёстрые пёрышки: Сказки. Томск, 2011. 111 с.

9. Томские легенды и их собиратели. Электронная библиотека. Виртуальные выставки. URL: <https://elib.tomsk.ru/page/43298/> (дата обращения: 01.10.2025).

10. Архивная опись. Томский областной краеведческий музей им. М. Б. Шатилова. URL: [https://tomskmuseum.ru/arhiv/arhiv\\_putevod/alf/](https://tomskmuseum.ru/arhiv/arhiv_putevod/alf/) (дата обращения: 01.11.2025).

11. Заплавный С. А. Томск изначальный. Историческое повествование. Томск, 2017. 324 с.

12. Закотнов Н. П., Скворцов Г. В. Сказания томской старины. Книга-альбом. Томск, 2016. 432 с.

13. Мейко Т. Томские сказки. Томск, 2024. 61 с.

**Использование музыки на уроках литературы при изучении повести  
М. А. Булгакова «Собачье сердце»**

**Using music in literature lessons when studying  
M. A. Bulgakov's story "Heart of a Dog"**

**Полина Алексеевна Егорова  
Polina Alekseevna Egorova**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия  
Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia  
egorova.polina03@mail.ru

***Аннотация.*** Рассматривается применение музыки на уроках литературы при изучении повести М. А. Булгакова «Собачье сердце». Предлагаются инновационные методические приемы (составление плейлиста героев, создание песен с помощью нейросети), помогающие понять идею произведения.

***Ключевые слова:*** М. А. Булгаков, «Собачье сердце», музыка

***Keywords:*** M. A. Bulgakov, "The Heart of a Dog", music

Сатирическая повесть Михаила Булгакова «Собачье сердце» была написана в 1925 г., но опубликована лишь в 1987 г., что уже само по себе символично, так как произведение стало своеобразным «мостом» между эпохами. В произведении запечатлен драматический период послереволюционной России, когда ломались старые устои, а также осуществлялись попытки создания «нового человека».

Повесть «Собачье сердце» долгое время была запрещена, но именно она стала одним из символов эпохи гласности. Произведение воспринималось как сатирическое изображение негативных сторон революции и насильственного изменения общества. У части населения возникла ностальгия по утраченной культуре, традициям и ценностям именно «старой» интеллигентной России. «Собачье сердце» было невероятно актуальным произведением в период перестройки, поскольку стало своеобразным зеркалом, в котором общество увидело собственные проблемы и страхи.

Центральный сюжет основан на эксперименте профессора Преображенского, который осуществил превращение собаки Шарика в человека. Это аллегория на большевистские эксперименты по переустройству общества. Полиграф Полиграфович Шариков перенимает черты алкоголика и хулигана Клима Чугункина, он лишен исторической и культурной памяти. Невежа, агрессор, утверждает, что «всё взять да поделить» – это норма.

Благо, в данном произведении ему противостоит хранитель традиций, интеллигент, который понимает, что насильственное изменение природы, как биологической, так и социальной, ведет к катастрофе. Булгаков, используя гротеск, доказывает нам,

что стремление к радикальным переменам, противоречащим природе, разрушает общество. Шариков – неудачный, но показательный эксперимент, который выступает предупреждением: мы видим, что происходит с людьми, которые отказываются от исторического уклада и моральных устоев.

Михаил Афанасьевич смело и прямо показывает, как последствия революции ведут к деградации общества. Революция является разрушительной силой; это машина, уничтожающая прежние ценности. Чугункин-Шариков и Швондер отрицают прошлое. Булгаков безжалостно высмеивает тех, кто, получив власть, отказывается от культуры и образования. Он критикует новое общество, в котором интеллигент ничего не значит, а власть вершат необразованные представители бюрократической системы.

Для того чтобы донести эту мысль до школьников 8-го класса, нам потребовалось провести занятие с применением интермедиальных средств. Мы решили сделать акцент на музыке, звучащей в этом произведении. Чтобы увидеть разницу между Преображенским и Шариковым (Чугункиным), достаточно обратить внимание на их музыкальные предпочтения. Профессор любит классику, он слушает романс П. И. Чайковского, постоянно напевает «От Севильи до Гренады... В тихом сумраке ночей, раздаются серенады, раздаётся стук мечей!». Также он любит оперу, его любимый отрывок «К берегам священным Нила» (марш из оперы Дж. Верди «Аида»).

Чугункин же любил русскую народную песню-частушку «Ой, яблочко», наигрывал на балалайке «Светит месяц». Эти куплеты были особенно популярны во времена Гражданской войны. Они пелись под гармошку, а простота текста позволяла с лёгкостью менять слова в них. На уроке прозвучали эти музыкальные произведения, после чего ученикам было дано задание охарактеризовать героев по их музыкальным предпочтениям.

Ученики отметили, что профессор Филипп Филиппович предпочитает классическую музыку. Музыка для него – часть комфортной, цивилизованной, стабильной жизни. Это ритуал, традиция, так как звуки классики сопровождают его за обедами, научными занятиями и общением с образованными людьми.

Шариков предпочитает громкую, грубую, бессмысленную музыку, отражающую его внутреннюю сущность. Играя на балалайке, он создает шум и дискомфорт для других. Он не ценит музыку как искусство; использует ее как развлечение, средство для самоутверждения и способ выплеснуть свою энергию.

Доктор Борменталь близок к Преображенскому, но моложе – возможно, терпимее к «музыке своего времени», но без фанатизма. Швондер – советский активист – вероятно, поклонник революционных гимнов. Горничная Преображенского Зина может любить городские романсы или народные песни, распространённые среди простых людей.

Далее ученикам было дано задание представить, что слушали бы герои, если оказались в XXI в.? Нужно было составить плейлист профессора Преображенского и Шарикова. Ответы были максимально разнообразными.

Плейлист Шарикова: песни группы «ЛСП», Lizer, «T-fest», AnnSa, Russalka и др. Некоторые композиции удалось прослушать прямо на уроке, что добавило интереса и вовлеченности в урок. Учащиеся активно высказывали свое мнение, аргументировали

его и обсуждали с классом свой выбор. Наиболее удачной показалась композиция Сергея Драгни «Загугли» (автор слов и музыки), которая подходит к настроению пса Шарика в начале произведения (пунктуация автора сохранена. – П.Е.).

*Куплет:*

Нет смысла смотреть погоды прогноз  
У меня нет дома и нет зонта  
Я свободный человек, а не чей-то пес  
Но не стоит меня гладить против роста волос  
Нет смысла смотреть мне прямо в глаза  
Они красны не от того, что плохо спалось  
У меня нет ни совести, ни стыда  
Шутки шутят шутники, я всерьез.

*Припев:*

Нет ни совести, ни стыда  
Дождь собрался, я без зонта  
Дом сгорел, остались лишь угли  
Что такое горе, загугли.

Подобренные композиции показали, что ученики сочувствовали и симпатизировали псу Шарик, положительные черты которого почему-то не передались Шарикову-человеку, что, возможно, показывает: люди «нового» мира ведут себя хуже, чем животные.

Мы обратили внимание, что большинство выбранных композиций было в стиле рэп. Обычно рэп любят люди, склонные подвергать сомнению чужие правила и не признающие авторитетов. Следующим заданием стало составить рэп-песню с помощью чата GPT и Suno AI с отсылками к произведению «Собачье сердце». Пример выполненного задания:

Я, Шарик, пес дворовый, жизнь моя – беда.  
Холод, голод, пинки, где справедливость, а?  
Подъезды, помойки – вот мой дом родной,  
Никто не пожалеет, никто не поймет, какой.  
Собачья доля – лаять на Луну,  
Искать объедки, чтобы не пойти ко дну.  
Ночами сняты кости, колбаса, мечты,  
А на утро – снова злые взгляды пустоты.  
Гав-гав, мир жесток, как зимний лед,  
Жизнь пса дворового – сплошной переплет.  
Гав-гав, надежда где-то там, вдали,  
Чтоб хоть раз накормили, от боли спасли.

Само задание является инновационным педагогическим приемом. Полученные песни помогли прочувствовать эмоциональное состояние героя, его боль, обиду и враждебность.

Плейлист профессора Преображенского получился следующим: интеллектуальные песни Александра Розенбаума (как сказали ученики – без искусственности), группы «Моральный кодекс» (хороший инструментал), произведения Игоря Крутого (идеальны для фонового звучания) и др. Мы обратили внимание, что ученики выбрали музыку, популярную до двухтысячных годов, сейчас ее слушают люди старшего поколения. Задание на создание плейлиста Преображенского позволило увидеть, что это человек, вкусы и привычки которого давно устоялись, он не следит за новинками, не гонится за модой.

Таким образом, мы с учениками выяснили следующее: М. Булгаков в своей повести показал, что высокая культура и просвещение – это фундамент общества, без которого невозможно гармоничное развитие. Незрелость и бескультурье разрушительны и опасны.

*Статья написана на основе педагогического опыта автора.*

**Материал к урокам литературы: фильмы и спектакли  
по произведениям М. Ю. Лермонтова**

**Material for literature lessons: films and theatricals on the works  
of M. Yu. Lermontov**

**Елена Алексеевна Соломенникова**  
**Elena Alekseevna Solomennikova**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия  
Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia  
lenasol2002@mail.ru

***Аннотация.*** Рассматриваются фильмы-биографии, экранизации и спектакли по произведениям М. Ю. Лермонтова, рекомендуемые к изучению на уроках литературы. Даются рекомендации по использованию медийных средств в литературном образовании и применению приемов кинопедагогики.

***Ключевые слова:*** М. Ю. Лермонтов, фильм, спектакль, кинопедагогика

***Keywords:*** M. Yu. Lermontov, film, theatrical, film pedagogy

В настоящее время использование медийных средств играет важную роль в образовании, поскольку современное поколение имеет «клиповое мышление», дети предпочитают «смотреть», нежели «читать и слушать». В целом аудиовизуальное восприятие информации облегчает её понимание [1]. В рамках литературы медийные средства становятся помощниками учителей, поскольку помогают донести чувства и эмоции героев. Один текст можно рассмотреть в отличающихся друг от друга исполнениях. Задача педагога – не заменить письменный текст экранизацией или спектаклем, а использовать их как повод для сравнительного анализа.

По ряду причин особую актуальность этот подход приобретает при изучении творчества Михаила Юрьевича Лермонтова. Во-первых, писатель является классиком русской литературы, его произведения входят в школьную программу. Во-вторых, внимание к Лермонтову приковано из-за его противоречивой и загадочной личности, а также драматичной судьбы, которая словно создана для театральных постановок и экранизаций. Некоторые его произведения оказываются трудны для обучающихся из-за глубокого психологизма. На помощь приходят экранные и сценические интерпретации лермонтовских творений, которые продолжают появляться в современном мире.

О жизни М. Ю. Лермонтова сняты советский художественный фильм Николая Бурляева (1986), двухсерийный документально-художественный фильм Максима Беспалого (2014). В 2025 г. вышел фильм о последнем дне жизни Лермонтова режиссера Бакура Бакурадзе. Из-за медитативности, медленного темпа и затянутых пауз ученикам

будет сложно смотреть этот фильм целиком, но можно рекомендовать к просмотру отдельные сцены и эпизоды в качестве визуального ряда.

Существует много фильмов и спектаклей по произведениям М. Ю. Лермонтова, но начало было положено в 1900-х гг. немymi короткометражками Александра Ханжонкова, которые, хоть и подвергались критике за вольности, доказали, что визуальный язык кино способен передать страсти лермонтовских героев. «Золотой период» середины XX в. подарил зрителю эталонные, масштабные и психологически точные работы, максимально близкие к авторскому замыслу. Например, в 1941 г. вышла гениальная черно-белая картина «Маскарад» (режиссер С. Герасимов). Атмосфера рока и трагизма здесь идеально соответствует духу лермонтовской драмы. Черно-белое изображение, игра теней, образ Неизвестного создают ощущение неотвратимости трагедии. В 1988 г. вышел фильм «Ашик-Кериб» Сергея Параджанова. Это уникальная визуальная притча, ставшая образцом авторского кино. Особое внимание уделяется важному произведению «Герой нашего времени», по нему снято несколько интересных сериалов и фильмов. Например, фильм «Герой нашего времени» 1965 г. (режиссер С. Ростоцкий) – это классическая и каноническая для многих поколений экранизация с Владимиром Ивашовым (Печорин) и Сильвией Берова (Мери). В XXI в. интерес к произведениям Лермонтова не угас, появились спорные, но вызывающие дискуссии экранизации, такие как «Герой нашего времени» 2006 г. (режиссер А. Котт) и более камерная работа Романа Хруща «Печорин» 2011 г.

Помимо этого, можно выделить театральные постановки: «Маскарад» 2006 г. (режиссер Темур Чхеидзе, БДТ им. Г. А. Товстоногова), «Маскарад» 2014 г. (режиссер Римас Туминас, театр им. Евг. Вахтангова), «Маскарад. Воспоминания будущего» 2014 г. (режиссёр Валерий Фокин, Александринский театр). Этот спектакль поставлен на основе легендарной постановки Всеволода Мейерхольда на императорской сцене в феврале 1917 г., максимально точно воссоздавая сценографию великого режиссера.

Представляется, что для уроков стоит выбирать спектакли, где режиссёрская интерпретация не искажает текст Лермонтова. Рассмотрим, как можно организовать работу на уроке с экранизациями. При просмотре фильма «Маскарад» 1941 г. можно обсудить, как визуальный ряд заменяет лермонтовские ремарки. Интересно показана лживость и жестокость «света», а сцена бала является визуализацией маскарада самой жизни. Николай Мордвинов в роли Арбенина отлично передает мучительную ревность, гордыню, безумие и отчаяние. На уроке можно прочитать текст сцены с браслетом (акт II, явление 1) и после просмотра той же сцены в фильме обсудить, что добавил режиссер (взгляды, паузы, мизансцены), что он упустил и почему. Также можно с обучающимися проанализировать, как в фильме работает символ маски, когда герои их снимают и надевают, для чего служит масочность? Черно-белые экранизации можно рекомендовать к просмотру взрослой аудитории. Следует помнить, что подросткам больше нравятся яркие и цветные фильмы, однако просмотр небольших эпизодов старых фильмов и сравнение их с новыми фильмами-экранизациями достаточно эффективен.

Стоит обратить внимание на «Героя нашего времени» 1966 г., этот фильм состоит из двух частей – «Бела» и «Максим Максимыч. Тамань». После изучения главы «Бэла»

можно посмотреть соответствующую новеллу и обсудить, как меняется наше восприятие поступков Печорина (виним мы его или сочувствуем ему?). Актер Владимир Ивашов обладает «печоринской» красотой и юной аристократичностью, которая описана в романе. Его черты лица, пронзительный взгляд идеально передают усталость героя и его непохожесть на других. В сцене с Максимом Максимычем он демонстрирует холодную вежливость и сдержанность, которая ранит штабс-капитана. Ивашов подчёркивает лирическое, страдающее, почти хрупкое начало в Печорине. В его исполнении герой выглядит более «романтичным» и менее «демоническим», циничным и разрушительным, нежели в литературном оригинале.

Просмотр фильма «Герой нашего времени» 2006 г. (фильм включает все пять новелл книги) можно организовать в формате обсуждения по блокам. Первый блок «Образ Печорина – Игорь Петренко». Учащиеся отвечают на ряд вопросов: соответствует ли внешний облик и манера игры Петренко вашему читательском представлению о Печорине? Как актёр передаёт внутреннюю противоречивость героя (скука, отчаяние, воля, порыв)? Что упущено, а что подчеркнуто в фильме? Читательский Печорин может казаться более жёстким и безжалостным (вспомним его расчетливую игру с Грушницким и Мери), тогда как экранный может вызывать сочувствие.

Второй блок – «Ключевые сцены и их режиссерская трактовка». Для изучения можно взять фрагмент дуэли Печорина и Грушницкого, где обучающиеся анализируют, как передана атмосфера роковой развязки, кто из героев более трагичен. Сцена снята с огромным напряжением. Использование горного пейзажа подчёркивает одиночество и величие момента. Камеры медленно скользят по лицам героев, фиксируя мельчайшие эмоции. Звук (ветер, шаги) усиливает драматизм. В фильме Грушницкий (Ю. Колокольников) воспринимается как более трагическая фигура. Он показан не просто глупым и самовлюблённым юнцом, а запутавшимся, слабым человеком, зашедшим в тупик собственной лжи. Его страх и осознание предательства в последний момент вызывают почти жалость, зритель сочувствует ему. Печорин же сохраняет свою роль «судьи-исполнителя», но его трагедия – трагедия бесчувствия и вынужденной жестокости – также присутствует. Монолог перед дуэлью – это квинтэссенция противоречий: он спокоен внешне, но его слова полны горечи и самоанализа, что Петренко передаёт приглушёнными, но очень насыщенными интонациями. Кульминационным моментом фильма является также сцена погони Печорина за Верой, здесь герой раскрывается с неожиданной стороны. Печорин достигает пика эмоционального отчаяния, что контрастирует с его обычной апатией.

Третий блок «Второстепенные персонажи». Ученики оценивают актёров (Вера – Э. Болгова, Максим Максимыч – С. Никоненко, Мери – Е. Лоза и др.), определяют, насколько их образы соответствуют литературным оригиналам.

Четвёртый блок – «Операторская работа». Ученики ищут примеры использования крупного, общего, среднего планов, пейзажных съёмок, как они помогают раскрыть внутренний мир героев. Следует обратить внимание на декорации, цвета, музыку, которые передают эпоху.

Пятый блок – «Итоги». Ученики определяют, какие сцены или детали романа были опущены или, наоборот, добавлены в фильме, как эти изменения влияют на основную идею произведения; формулируют главные достоинства и недостатки экранизации, готовят краткий отзыв на тему «Рекомендовали бы вы этот фильм для знакомства с романом Лермонтова и почему?»

Занятие с привлечением экранизаций должно состоять из следующих этапов:

- предварительное ознакомление учащихся с текстом художественного произведения;
- просмотр киноадаптации с параллельным проведением сравнительного анализа;
- повторное, рефлексивное обращение к литературному первоисточнику для углубления восприятия.

При просмотре фильмов на уроках рекомендуется использовать приемы кинопедагогики: «герой – зеркало зрителя», драматургическая дуга, дискуссионный круг, сенсорный анализ. В качестве инструмента фиксации результатов можно использовать разные задания, например, составление сравнительной таблицы книги и фильма, заполнение бортового журнала, листа наблюдений и др.

Фильмы и спектакли по художественным произведениям, изучаемые на уроках литературы, выполняют важную функцию в сохранении и передаче культурной памяти – коллективного опыта, ценностей и символов, которые объединяют разные поколения. Медийные интерпретации делают культурное наследие осязаемым, помогая современным школьникам не просто узнать, но прочувствовать классическую литературу. Это «мост», по которому прошлое входит в личный опыт учеников.

#### **Список источников**

1. Ситникова О. В. Кинопедагогика как средство художественного метода в педагогическом образовании // Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина. 2020. № 4. С. 125–142.

***Статья написана на основе педагогического опыта автора.***

**Формирование личностных результатов у подростков  
во внеурочной деятельности на уровне основного общего образования  
на основе лингвокультурологического подхода**

**Formation of personal results in adolescents in extracurricular activities  
at the level of basic general education based on a linguocultural approach**

**Александра Дмитриевна Попова**  
**Alexandra Dmitrievna Popova**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия  
Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Татьяна Александровна Тужикова  
Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия, tta\_1963@tspu.ru

***Аннотация.*** Проанализирована проблема формирования личностных результатов у подростков в рамках внеурочной деятельности на уровне основного общего образования с использованием лингвокультурологического подхода. Рассмотрены теоретические основы, формы и методы реализации данного подхода во внеурочной деятельности. Подчеркнута значимость воспитания культурной идентичности и ценностных ориентаций у школьников. Приведены практические рекомендации и выявлены перспективы развития внеурочной деятельности с лингвокультурологическим акцентом.

***Ключевые слова:*** личностные результаты, внеурочная деятельность, лингвокультурологический подход, русский язык, литература, основное общее образование, педагогика, культурная компетентность, ценностное образование, патриотизм

***Keywords:*** personal outcomes, extracurricular activities, linguistic and cultural approach, Russian language, literature, basic general education, pedagogy, cultural competence, value education, patriotism

Формирование личностных результатов является одним из ключевых направлений современного образовательного процесса в основном общем образовании, что отражено в федеральных государственных образовательных стандартах. Внеурочная деятельность является обязательной и неотъемлемой частью образовательного процесса и выступает важным пространством для развития духовно-нравственных ценностей, коммуникативных и культурных компетенций подростков, выходя за рамки традиционного урока.

В «Примерной основной образовательной программе основного общего образования» 2022 г. внеурочная деятельность понимается как часть образовательной программы, направленная на достижение планируемых результатов освоения основной

образовательной программы. В данной статье рассматривается применение лингвокультурологического подхода как эффективного средства формирования у школьников личностных результатов в рамках внеурочной деятельности и мероприятиях по русскому языку и литературе.

Лингвокультурологический подход рассматривает язык не только как средство общения, но и как носителя культурных ценностей и национальной идентичности, что способствует формированию культурной компетентности и духовного развития личности обучающихся. Так, например, В. В. Воробьёв определяет лингвокультурологию как «закономерную ступень в области филологических и других гуманитарных наук, научную дисциплину синтезирующего типа, пограничную между науками, изучающими культуру и филологию (лингвистику)». По мнению В. В. Воробьёва, лингвокультурология ориентируется на систему культурных ценностей, интерпретацию фактов и явлений, информацию о различных областях культурной жизни страны [1, с. 32]. Основная идея данного подхода – интеграция лингвистического и культурного аспектов в учебный процесс с целью развития ценностных ориентиров и самосознания учащихся. А. Д. Дейкина подчеркивает, что лингвокультурологический подход позволяет учащимся не только овладеть языковыми навыками, но и понять культурные особенности, связанные с языком [2, с. 23–28].

Личностные результаты здесь рассматриваются как формирование устойчивых жизненных ценностей, осознанной гражданской позиции. Язык и литература выступают естественной средой, в которой эти процессы реализуются через знакомство с отечественным культурным наследием.

Внеурочная деятельность в предметных областях «Русский язык» и «Литература» играет существенную роль в расширении и углублении знаний и навыков, которые невозможно реализовать в строго регламентированном учебном времени. Внеурочная деятельность вслед за А. П. Бардашкевич определяется как «деятельностная организация на основе вариативной составляющей базисного учебного (образовательного) плана, организуемая участниками образовательного процесса, отличная от урочной системы обучения: экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, КВНы, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования» [3, с. 44].

Такая деятельность способствует формированию ценностно-смысловых установок, патриотизма, эстетического вкуса, помогает развивать критическое мышление и коммуникативные компетенции. Подростки получают возможность применять знания на практике, осознано относиться к культурному наследию и переключаться с формального знания на личное культурное переживание. Ключевыми методиками во внеурочной деятельности при реализации лингвокультурологического подхода являются лингвокультурологический и лингвистический комментарий текстов, работа со словарями разного типа – пословиц и поговорок, фразеологизмов, этимологическим словарём, толковым словарём, словарём синонимов и антонимов [4, с. 1].

При подборе текстов для анализа необходимо обращать внимание на содержание культурных элементов в нем – традиции, обряды, символы, ценности, национальные

особенности мышления и речи, культурно-исторический контекст. Л. А. Ходякова определяет культуроведческие тексты как «культурно-значимые тексты, отражающие историко-культурные ценности народа, его духовность, эстетические особенности по содержанию, форме, структуре и лексическому содержанию» [5, с. 79]. В большинстве случаев это тексты, описывающие объекты культуры, артефакты, языковые феномены, традиции народа, религиозные ритуалы, бытовые обряды, праздники, историко-значимые события и т. д. [5, с. 79]. Например, для реализации данных методик можно взять отрывки из произведений А. С. Пушкина «Капитанская дочка», «Евгений Онегин», Н. В. Гоголя «Вечера на хуторе близ Диканьки».

В романе «Капитанская дочка» ценно для лингвокультурологического анализа описание сцены встречи семьи Гриневых перед отъездом Петра на военную службу. В этих местах встречаются типичные фразы, пословицы, фразеологизмы, отражающие народную мудрость и систему ценностей. Также в произведении присутствует описание традиций казачьего быта, в частности жизнь гарнизона Белгородской крепости, описание одежды Пугачева. Еще одно богатое на культурные коды место – сцена с судьбой Маши Мироновой и её разговорами с Пугачёвым и Екатериной II, где отображается историческая ситуация, конфликт власти и человеческой нравственности, патриотизма и предательства.

В романе А. С. Пушкина «Евгений Онегин» можно использовать отрывки из первой главы, где подробно показаны особенности речи и поведения Онегина как представителя русского дворянства начала XIX в.

Пример цитаты для анализа:

...Надев широкий боливар,  
Онегин едет на бульвар  
И там гуляет на просторе,  
Пока недремлющий брежет  
Не прозвонит ему обед.

<...>

Я мог бы пред ученым светом  
Здесь описать его наряд...  
Но панталоны, фрак, жилет,  
Всех этих слов на русском нет.

Этот отрывок демонстрирует не только язык времени, но и социально-культурный контекст, где смешиваются национальные традиции и западноевропейские влияния, а также отношение А. С. Пушкина к эпохе и героям через призму языка [6, с. 5]. Отрывки из романа широко используются для раскрытия лингвокультурологических аспектов произведения, анализа культурных и языковых кодов, социальных установок, что позволяет подросткам глубже понять исторический и культурный пласт текста.

Кроме того, целесообразно использование текстов устного народного творчества. Паремии, сказки, фразеологизмы – это не только сокровищница народной мудрости, но и универсальное средство передачи представлений о мире и человеке, которые составляют основу национальной картины мира. Фразеологизмы и паремии являются

устойчивыми выражениями в языке. Они имеют определенное значение, которое не всегда можно понять, зная значения отдельных слов. В то же время фразеологизмы и паремии часто используются в разговорной речи, поэтому знание их значения и умение их использовать в ситуации общения или при создании текста помогает лучше понимать культуру народа и говорить на языке. Это позволяет использовать их в учебном процессе для овладения не только фундаментальными теоретическими знаниями, но и базовыми элементами национальной культуры народа [7, с. 28].

Эффективной представляется также организация литературных гостиных (например, инсценировка письма Татьяны Лариной, встречи Татьяны и Онегина в саду, фрагмента бала и т. д.), использование языковых и творческих игр, дебаты, проектная деятельность (например, сделать самостоятельно лингвокультурологический анализ отрывка произведения). Эти методы активизируют познавательные интересы подростков, развивают умения работы с текстом в его культурном контексте, а также способствуют формированию навыков самостоятельной работы и ответственности за результаты.

Исходя из этого, можно говорить об эффективности применения лингвокультурологического подхода для развития личностных результатов подростков во внеурочной деятельности в предметных областях «Русский язык» и «Литература». Формы реализации этого подхода позволяют ученикам не только изучать язык как средство общения, но и понимать культуру и традиции народов, говорящих на этом языке. Они способствуют реализации воспитательных задач, формируя культурно грамотную, духовно зрелую и социально активную личность. Это помогает формировать у учащихся уважительное отношение к другим культурам и национальностям, развивать межкультурную компетенцию. Кроме того, лингвокультурологический подход способствует более глубокому пониманию языка и его особенностей, а также развивает умение анализировать и интерпретировать тексты с учётом культурных составляющих. Всё это в целом повышает эффективность обучения и помогает ученикам лучше понимать и использовать язык в реальной жизни.

#### Список источников

1. Воробьёв В. В. Лингвокультурология. М., 2006. 331 с.
2. Дейкина А. Д., Левушкина О. Н. Роль лингвокультурологического подхода в методике преподавания русского языка как родного, как иностранного и как неродного // Российский университет дружбы народов. Серия: Вопросы образования языка и специальности. 2012. № 4. С. 23–28.
3. Бердник Н. И. Особенности организации внеурочной деятельности школы в контексте новых ФГОС // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2014. № 1 (262). С. 43–46.
4. Яковлева Г. И. Реализация лингвокультурологического подхода на уроках литературного чтения в начальной школе. URL: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/440627-statja-realizacija-lingvokulturologicheskogo-> (дата обращения: 08.11.2025).
5. Ходякова Л. А. Методика интерпретации текста как феномена культуры // Ярославский педагогический вестник. 2012. № 2. С. 76–81.

6. Кошарная С. А. Речевая портретизация персонажа в романе А. С. Пушкина «Евгений Онегин» как лингвокультурный маркер // Мир науки. Социология, филология, культурология, 2021. № 1. URL: <https://sfk-mn.ru/PDF/10FLSK121.pdf> (дата обращения: 08.11.2025).

7. Жондорова Г. Е. Лингвокультурологический потенциал фольклорного текста в системе подготовки учителей русского языка и литературы // 21 век: Фундаментальная наука и технологии : материалы XV междунар. науч.-практ. конф. / Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова. Т. 2. Якутск, 2018. С. 29–33.

## Раздел 3. Культурно-историческая память в образовательной среде современного вуза и школы

УДК 94(470)"1941/1945"(093.3)

### Война в семейных историях студентов

### War in students' Family stories

**Любовь Ивановна Сосковец**  
**Lyubov Ivanovna Soskovets**

Томский политехнический университет, Томск, Россия  
Tomsk Polytechnic University, Tomsk, Russia  
ivitca@tpu.ru

*Аннотация.* Статья написана на основе студенческих нарративов, посвященных рассказу об истории своей семьи в контексте истории России. Значительную часть в сочинениях студентов составляет повествование о том, как Великая Отечественная война затронула их семьи.

*Ключевые слова:* война, семья, история, награда  
*Keywords:* war, family, history, reward

*Нет в России семьи такой,  
Где б не памятен свой герой [1].*

Представленная публикация написана на материалах многочисленных сочинений (эссе) студентов Томского политехнического университета (ТПУ), которые они выполнили в рамках проекта «История моей семьи в контексте истории России». За 5 лет проекта было получено и проанализировано свыше 400 работ. Изначально было очевидно, что тема Великой Отечественной войны и участие в ней членов семьи займут в рассказах студентов одно из ведущих мест. Так и случилось: не было ни одной работы, где бы с разной степенью полноты не освещалась бы эта проблема, т. е. война затронула практически всех.

Источники, на которых основаны работы студентов, самые разнообразные: это и устные рассказы членов семьи разных возрастов и поколений и разной степени родства, и накопленные документы семейных архивов, и информация, которая извлечена из многочисленных интернет-ресурсов. В семьях бережно собрано и сохранено много официальных документов: свидетельства, удостоверения, дипломы, комсомольские, партийные и военные билеты, наградные документы, похоронки, письма с фронта, справки о безвозвратных потерях, местах захоронений.

В сочинениях обильно присутствуют копии фотографий из семейных альбомов, фронтовые снимки, фотографии стел, памятников, где размещены имена предков. Некоторые студенты делали запросы в различные архивы, местные администрации, переписывались с близкими и дальними родственниками. Встречаются документы, полученные из зарубежных архивов (по пленным и перемещенным, по местам захоронений), приложены карты боевого пути. Активно студенты работали и с более близкими им по духу источниками информации. Это интернет-ресурсы: портал «Память народа», электронные версии «Книг памяти» различных субъектов Федерации, электронные ресурсы областных и центральных архивов, в том числе архив Министерства обороны РФ.

Как уже было подчеркнуто, война коснулась практически каждой семьи. На фронт нередко уходили все взрослые мужчины: отцы и сыновья, братья. Кем только не служили родственники студентов: пехотинцами, танкистами, пулеметчиками, артиллеристами, летчиками, военврачами, медсестрами и санитарями, водителями, связистами. Они воевали в составе диверсионных групп, партизанили, были военными топографами, разведчиками, подрывниками, писарями, политруками. Солдаты и офицеры оказывались в окружении и выходили из него, попадали в плен, находились в жесточайших условиях в лагерях для военнопленных. Раненые, контуженные, получившие увечья, вернувшиеся инвалидами – все это тоже часть семейных рассказов.

Вот цитата из работы студента Л. Шакирова (гр. 2Б21): «Мой прадед, Рахим Шакирович, 1912 года рождения, был на войне санитаром. Санитар на войне – тоже герой. Он вынес с поля боя сотни раненых и их оружие. Зачастую под непрекращающимся огнем». Видимо, недаром санитар за время службы получил три медали «За отвагу», Орден Славы 3-й степени и другие награды.

У студентки гр. 5А28 П. Немкиной прадед, П. И. Свяжин, был зачислен в истребительский батальон. Долгое время о деятельности батальона информации было мало, так как их служба была засекречена. В начале войны фашисты отправляли диверсантов в прифронтовые города и населенные пункты, где они наносили большой урон: подрывали мосты, разрушали пути связи и уничтожали людей. Народный комиссариат внутренних дел СССР стал создавать истребительские батальоны по борьбе с диверсантами.

Двоюродная прапрабабушка А. Кувериной (гр. 8И12) Е. Ф. Авраменко воевала в 46-м Гвардейском полку, который стал единственным в мире женским подразделением ночных бомбардировщиков. Она была стрелком-радистом на бомбардировщике Пе-2. Летать приходилось в основном ночью, подходили к цели с приглушенным мотором и сбрасывали бомбы. Немецкие солдаты сравнивали этот звук с метлами и поэтому называли пилотов «ночные ведьмы».

Студентка С. Харламова (гр. 2Б24) привела большой список операций, в которых принял участие ее родственник-ветеран Е. С. Цыдин. Среди них: Запорожская, Дебреценская наступательные операции, Яско-Кишиневская и Будапештская стратегические наступательные операции. Помимо прочих наград, воин имел медали за взятие Будапешта и Вены. Прапрадед В. Федорова (гр. 5А27) И. И. Архипов участвовал в Витебской, Минской, Вильнюсской, Каунасской, Мемельской, Кенигсбергской наступательных операциях 1944 г.

За героизм, проявленный в боях, получали государственные награды разного достоинства, награждались ими некоторые посмертно. Орденоносцами гордится каждая семья. Есть полные кавалеры Орденов Красного знамени, Отечественной войны и Славы. У нескольких студентов прапрадеды стали Героями Советского Союза. У Д. Амзаракова (гр. 5А25) «за образцовое выполнение боевых заданий командования на фронте борьбы с немецкими захватчиками и проявленные при этом отвагу и героизм» прапрадед Л. Н. Амзараков был удостоен высокого звания Героя Советского Союза с вручением ордена Ленина и медали Золотая Звезда за № 7659. Такое же звание получил прапрадед студента А. Говяка (гр. 2Б24) А. Володин. Во время одного из боев, когда дело дошло до рукопашной, гвардии капитан Володин поднял бойцов и пал в бою смертью храбрых. Звание Героя Советского Союза он получил посмертно, так же, как и предок Д. Гончарука (гр. 2Б21) В. А. Жмышенко, который погиб в боях под Витебском. Похоронен он на городском кладбище г. Смоленска.

Прапрадеду З. Попова (гр. 5А26) Я. И. Баляеву Указом Президиума Верховного Совета СССР от 14 сентября 1945 г. за героические действия на фронте борьбы с японскими империалистами посмертно было присвоено звание Героя Советского Союза. Имя воина размещено на мемориальной доске в г. Владивостоке, его бюст установлен в г. Таштаголе и селе Турочак. Имя героя также присвоено тральщику, теплоходу и катеру.

К сожалению, во многих семьях воевавшие родственники пали в боях за Родину или умирали от ран и увечий в госпиталях. У мамы студента Р. Филипенко (гр. 5А27) погибли оба деда. Дед со стороны отца мамы, Т. И. Асабин, 1909 г. р., был призван на фронт из г. Барнаула, погиб в 1943 г. Другой дед, А. И. Шильцов, 1900 г. р., был призван на фронт в 1942 г. Погиб в конце 1943 г.

Не менее печальна история в семьях, чьи близкие пропали без вести. Студенту гр. 5А26 М. Проскурякову на сайте Министерства обороны РФ удалось найти следующую информацию о своих родственниках: Кийко Василий Михайлович, рядовой, 1898 г. р., призван в июле 1941 г., пропал без вести в октябре 1943 г.; прапрадед Кийко Онуфрий (Ануфрий) Михайлович, рядовой, 1900 г. р., призван в июне 1941 г., пропал без вести в мае 1942 г.; прадед Кийко Иван Максимович, 1922 г. р., призван в октябре 1941 г., пропал без вести в ноябре 1942 г. У студента Р. Вахлеева (гр. 0А33) пропали без вести два прапрадеда по материнской и отцовской линиям, а еще один родственник – М. Г. Карпов – попал в плен в 1942 г., воюя в Крыму, находился в штадлаге VI под № 90358, где и погиб. Захоронен в Германии, в семье есть соответствующий документ из немецкого архива.

Истории студентов подтверждают хорошо известный факт, что победа стала результатом вклада в нее представителей всего многонационального советского народа-воина: русских, украинцев, белорусов, казахов, татар, бурят и др. Так, Айсен Захаров (гр. 5А23) с гордостью написал о вкладе в победу своих земляков, отметив, что во время Великой Отечественной войны было мобилизовано на нужды войны 65 385 жителей Якутии, в том числе 62 343 человека в ряды действующей армии, среди них 418 женщин и девушек. 3 042 человека были призваны военкоматами республики на

трудовой фронт. Из общего количества призванных умер, погиб, пропал без вести 32 191 житель Якутии. Шахназар Кокабаев (гр. 2Б24), приехавший учиться из Казахстана, написал, что его прадед Бауыржан Момышулы был талантливым писателем, который бесстрашно сражался на Второй мировой войне. «Будучи командиром батальона, провел в тяжелейших условиях 27 боев при обороне Москвы. С целью выполнения особо сложных задач в тылу вражеских войск Момышулы с подчиненными отделился от дивизии, выполнял задание, а затем выводил из окружения подразделения, сохраняя при этом живую силу, техническое оснащение и боевые машины».

О боевых подвигах «героя нашей семьи» Пантелея Сарназиди подробно написал студент Андрей Католиков (гр. 5А27). Пулемётчик 2-стрелкового батальона, гвардии красноармеец, в бою 17 ноября 1944 г. проявил бесстрашие, мужество и отвагу. Когда был ранен первый номер пулеметного расчета, Пантелей заменил его и стойко отражал контратаку противника. Через неделю, как пишет студент, герой погиб, о чем подтверждает именным списком безвозвратных потерь личного состава 72-й гвардейской воздушно-десантной дивизии. Был захоронен в Австрии в селении Лойдесталь.

Нашло отражение в студенческих проектах и участие в войне томичей. И. И. Тюменцев, 1915 г. р., уроженец д. Рыбалово Томского района, ушел на войну из деревни Поздняково Шегарского района Томской области, прошел всю войну. В период наступательных боев на Ленинградском фронте был дважды ранен, 9 марта 1944 г. получил тяжелое пулевое ранение. Об этом написал его праправнук.

Некоторые родственники студентов поучаствовали в нескольких войнах: боях на Халхин-Голе, советско-финской, в Великой Отечественной войне. Многие сначала сражались на западном направлении, потом были переброшены на Дальний Восток и заканчивали войну уже после разгрома Японии. Как явствует из работ студентов, некоторые их предки отличились именно в боях против Японии. Прадед одного из студентов воевал на территории Маньчжурии и современной Северной Кореи. Был сержантом, командиром танка. При переходе через горы Хинган танк был подбит, командир – сильно контужен и долго проходил лечение в госпитале. В боях на Дальнем Востоке свела судьба прапрабабушку и прапрадеда М. Горбуновой (0А31), Евдокию Андреевну и Леонида Александровича Матвеевых. Она была старшим сержантом медицинской службы, он – капитаном медицинской службы. Оба участвовали в боях за остров Сахалин и Курильские острова.

Из других семейных сюжетов, связанных с войной, можно отметить упоминания о жизни на оккупированной территории, об эвакуации. Есть много повествований о жизни и работе в тылу в годы войны, тем более, что об этом студентам рассказывали их прапрабабушки, на чье детство и юность пришлось это время. Все отмечали невероятные трудности быта, плохое продуктовое снабжение, упорный многочасовой труд в колхозах, на предприятиях и лесозаготовках.

Таким образом, проекты студентов воссоздали широкое полотно военных событий, которые затронули жизнь их семей. Они еще раз подтвердили очевидный факт, что в коллективной семейной памяти нашего народа война 1941–1945 гг. оставила неизгладимый след, несмотря на то, что это событие для молодых людей становится с

каждым годом слишком далекой историей. И тем важнее постоянно актуализировать эту тему.

#### **Список источников**

1. Агранович Е. Вечный огонь. URL: <https://www.culture.ru/poems/25807/> (дата обращения: 17.11.2025).

**Творческая палитра онлайн-конкурсов НБ ТГПУ:  
от волшебства до подвига**

**The creative palette of NB TSPU online contests:  
from magic to feat**

**Эльвира Зуфаровна Степаненко**  
**Elvira Zufarovna Stepanenko**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия  
Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia  
stepanenko@tspu.ru

***Аннотация.*** Рассматривается опыт Научной библиотеки им. А. М. Волкова Томского государственного педагогического университета по организации и проведению онлайн-конкурсов, направленных на популяризацию чтения и творческое развитие участников. На примере международного конкурса рисунков «Рисуем войну из книг» и ежегодного онлайн-конкурса «Читаем Александра Волкова» раскрывается многообразие форм и методов современной библиотечной работы, их роль в патриотическом и эстетическом воспитании, а также в развитии критического мышления и читательской грамотности.

***Ключевые слова:*** Научная библиотека ТГПУ, онлайн-конкурсы, популяризация чтения, патриотическое воспитание, Александр Волков, читательская грамотность, творческое развитие

***Keywords:*** TSPU Scientific Library, online contests, popularization of reading, patriotic education, Alexander Volkov, reading literacy, creative development

Современная библиотека сегодня становится динамичной площадкой для творчества, диалога и образования. Научная библиотека им. А. М. Волкова Томского государственного педагогического университета (НБ ТГПУ) активно использует цифровые технологии для реализации просветительских проектов, которые находят отклик у разнообразной аудитории. Опыт НБ ТГПУ по созданию и реализации онлайн-проектов является практическим инструментом укрепления и сохранения культурного суверенитета.

Онлайн-конкурсы – это стратегические библиотечные акции по продвижению чтения, представляющие собой комплекс взаимосвязанных мероприятий на интернет-площадках. Их ключевая задача – создать «информационный повод» и вовлечь максимально широкую целевую аудиторию в активную деятельность, тем самым повышая видимость и значимость библиотеки в онлайн-среде [1]. Три ключевых проекта НБ ТГПУ – международный конкурс рисунков «Рисуем войну из книг», ежегодный онлайн-конкурс «Читаем Александра Волкова» и фотоконкурс «Знатоки Волшебника

Изумрудного города» – наглядно демонстрируют, как творческая палитра библиотеки простирается «от волшебства до подвига», охватывая сказочные миры и суровую правду истории. Эти проекты образуют единую систему воздействия на разные уровни формирования культурной идентичности.

Фотоконкурс «Знатоки «Волшебника Изумрудного города»: читаем всей семьёй» стал гораздо больше, чем просто конкурсом фотографий. Он превратился в масштабную социально-культурную акцию, направленную на укрепление семейных уз и общих духовных и культурных основ через обращение к классике отечественной детской литературы.

Цель конкурса – сохранение и передача общего культурного наследия через семейное чтение. Книга А. Волкова «Волшебник Изумрудного города» – это не просто сказка, а часть нашего общего культурного поля, система узнаваемых образов и ценностей, объединяющая поколения. Её герои (Элли, Тотошка, Страшила, Железный Дровосек, Лев) и их ценности понятны и близки нескольким поколениям россиян. «Оживить» это наследие, передать его детям не как нечто архаичное, а как живую, актуальную историю, обсуждаемую в кругу семьи – главная цель конкурса.

Участникам было предложено не просто сфотографироваться с книгой, а создать творческую работу, отражающую процесс совместного чтения и, что имеет ключевое значение, осмысление прочитанного. Яркие и узнаваемые обложки книги (как на отдельных фотографиях) служили главным визуальным символом и источником вдохновения для всех участников. Именно эти знакомые с детства образы побуждали семьи к творчеству. Участники воплощали сцены из книги, создавали костюмы и декорации, находили интересные ракурсы, тем самым проживая историю заново. Именно в семье происходит глубинная межпоколенческая трансляция: родители передают детям не просто текст, а живое, эмоциональное отношение к национальной литературной классике. Когда бабушка, которая в детстве сама зачитывалась сказкой, читает её вслух внуку, она не просто произносит слова. Она с особым теплом говорит о доброте Элли, с сочувствием – о поисках ума Страшилой, с восхищением – о смелости Льва. Эта невербальная, эмоциональная окраска и становится самым ценным «приветом» из прошлого. Ребёнок интуитивно считывает послание: «Эту книгу любили мои предки, она важна и для меня». Так формируется не навязанная, а подлинная, живая связь с культурным наследием.

Этот процесс естественным образом перерастает в создание устойчивых семейных культурных ритуалов. Совместное чтение и творчество вокруг книги укрепляют семейную идентичность, формируя её вокруг общих культурных ориентиров. Ярким примером является ситуация, когда вся семья решает участвовать в конкурсе: несколько вечеров подряд они вместе перечитывают главы, выбирают самый интересный эпизод, например преодоление макового поля, и распределяют роли. Папа становится Львом, мама – Элли, старший сын – Железным Дровосеком, а младшая дочь – Тотошкой. Книга превращается в центр притяжения, порождая яркие воспоминания и новую традицию, а также создавая повод для качественного совместного досуга.

В ходе такой деятельности происходит визуализация ключевых ценностей, заложенных в произведении. Через созданные фотографии семья художественно отражает и делает осязаемыми главные идеи сказки – дружбу, взаимопомощь, верность и стремление к мечте. Таким образом, культурный суверенитет укрепляется не через декларации, а через личный опыт, эмоциональное сопереживание и созидательное действие в кругу семьи.

Более 120 работ участников конкурса из России ( в том числе г. Томск, Томский район, г. Северск) и Таджикистана (г. Худжанд) демонстрируют, как общее культурное пространство и литературное наследие объединяют людей. Участие семей из г. Худжанда подчеркивает, что общая литература является мостом между людьми. Обложки книг, изданных в разные годы, символизируют эту непрерывную связь времен и народов через единый текст. Ключевыми номинациями конкурса стали «Самая творческая семья» (присуждалась семье, которая проявила наибольшую изобретательность) и «Семейное чтение как традиция» (приоритетом были кадры, где видна искренность и уют совместного чтения). Награда за лучшее визуальное воплощение духа книги присуждалась в номинации «Литературный образ», где через игру света и тени создан загадочный образ дороги из жёлтого кирпича, навеянный художественным оформлением обложки. За использование цифровых инструментов для усиления образа присваивалась номинация «Волшебство технологий».

Можно констатировать, что фотоконкурс доказал: даже в цифровую эпоху книга может и должна оставаться мощным инструментом сплочения семьи. Многие родители в обратной связи отмечали, что после конкурса стали чаще читать вместе.

Еще один онлайн-конкурс «Рисуем войну из книг», приуроченный к 80-летию Победы, был нацелен на глубокое эмоциональное и историко-патриотическое воспитание подрастающего поколения. Его ключевой принцип – «от книги к рисунку» – позволил участникам не просто иллюстрировать абстрактные понятия о войне, а пропустить через себя судьбы и переживания литературных героев. География конкурса, изначально задуманного как региональный, расширилась до международного уровня, объединив более 80 участников из России и Казахстана. Анализ 88 присланных работ показал глубокую связь между выбранным произведением и его художественным воплощением. Рисунки были представлены по произведениям Валентина Катаева, Анатолия Митяева, Валентины Семенцовой, Андрея Платонова, Бориса Рябинина, Сергея Алексева, Юрия Яковлева, Юрия Ковалева, Константина Паустовского, Любви Воронкова, Льва Кассиля, Константина Симонова и др.

Работы участников стали настоящим исследованием детского восприятия. Рисунки по повести В. Катаева «Сын полка» демонстрировали не батальные сцены, а образ мальчика Вани Солнцева, вызывающего симпатию и сопереживание. Иллюстрации к рассказам Анатолия Митяева («Землянка», «Гвардии медвежонок» и др.) наполнены теплотой и вниманием к бытовым, но от этого не менее героическим, сценам военной жизни. Самые эмоционально тяжелые работы были созданы по мотивам книг Валентины Семенцовой, где юные художники через символы (крошечный кусочек хлеба,

лист фикуса) смогли передать недетскую трагедию блокады. Конкурс наглядно доказал, что литература становится мостом, позволяющим современным детям установить личную, эмоциональную связь с историей, прочувствовать боль, трагизм и величие подвига своего народа.

Если проект «Рисуем войну» – это глубокое погружение в историю подвига, то ежегодный онлайн-конкурс «Читаем Александра Волкова» открывает другую грань палитры НБ ТГПУ – магию познания и научной фантазии. Этот проект, стартовавший в период пандемии COVID-19, быстро доказал свою эффективность и актуальность. Его главная цель – познакомить читателей с многогранным творчеством Александра Волкова, известного большинству лишь как автора «Волшебника Изумрудного города». Конкурс раскрывает Волкова – популяризатора науки, историка, автора увлекательных произведений для средних и старших школьников – «Чудесный шар», «Зодчие», «Царьградская пленница», «След за кормой», «Земля и небо».

Онлайн-формат обеспечил ряд преимуществ: расширение географии участников, доступность для людей с ограниченными возможностями здоровья, экономию времени и, что особенно ценно, создал пространство для обмена читательскими восприятиями. Участники присылали на конкурс сочинения, эссе и отзывы, которые оценивались по строгим критериям, включая читательскую грамотность – умение извлекать информацию, осмысливать, критически оценивать и интерпретировать текст. Анализ работ разных возрастных групп (9–11 лет, 11–14 лет и взрослые) выявил интересные закономерности: младшие школьники дают эмоциональный отклик, говорят о книге как об источнике новых знаний; подростки идут в разговоре о книге от себя, ищут в тексте близкие себе переживания и опыт; взрослые участники чаще обращают внимание на воспитательный и ресурсный потенциал книги.

Многие работы, особенно старших школьников, демонстрировали не просто пересказ, а глубокую интерпретацию, полемику с автором и попытку вписать исторические сюжеты в современный контекст. Так, кадеты Томского кадетского корпуса находили в романе «Два брата» близкую им тему воинского долга и петровских преобразований, а другие участники вступали в дискуссию с Волковым по вопросам религии и науки в книге «Земля и небо».

Известный литературовед Юрий Михайлович Лотман писал, что есть два главных условия развития образованного и порядочного человека: это иметь возможность разговаривать с умным человеком и читать умные книги (цит. по: [2]). И главный результат нашего конкурса – не количество работ, а изменение отношения к чтению: из обязанности оно превращается в источник личного смысла. Общаясь с участниками, мы выяснили, что у многих из них появились вопросы о других исторических эпохах, что привело к самостоятельному чтению дополнительной литературы, а это соответствует задачам нашего конкурса.

Таким образом, три представленных конкурса образуют комплексную систему: фотоконкурс работает на уровне семейной идентичности, конкурс эссе формирует историческое сознание, а конкурс рисунков защищает историческую память. Во всех

этих случаях онлайн-формат не только не умаляет глубины восприятия, но и открывает новые возможности для личностного выражения.

Творческая палитра НБ ТГПУ, простирающаяся «от волшебства до подвига», доказывает, что НБ ТГПУ, создавая новые культурные поводы, не просто предоставляет книги, а инициирует вокруг них целое событие, в котором она выступает в роли современного культурного медиатора, создающего смыслы и соединяющего наследие с аудиторией.

Таким образом, через проекты, подобные нашим, библиотека реально выполняет функцию драйвера культурного суверенитета: она обеспечивает преемственность культурных кодов на уровне семьи, формирует историческое сознание и защищает ключевые элементы национальной идентичности.

### **Список источников**

1. Заманова И. Ф., Фоменко И. Г., Половнева М. В. Инструменты продвижения книги и чтения посредством электронной среды // Наука. Культура. Искусство: Актуальные проблемы теории и практики : сб. материалов Всерос. (с междунар. участием) науч.-практ. конф. (Белгород, 06 февраля 2025 г.) : В 4 т. Т. 3. Белгород, 2025. С. 25–31.

2. Атлас практик организации детского и семейного чтения в Российской Федерации. Сборник / АСИ; РШБА ; сост.: Т. Д. Жукова, И. В. Булавкина. М., 2021. 304 с.

**Роль методической службы в формировании культурно-исторической памяти и духовно-нравственном развитии личности в современной школе**

**Formation of personal results in adolescents in extracurricular activities at the level of basic general education based on a linguistic and cultural approach**

**Татьяна Александровна Тужикова<sup>1</sup>, Наталья Семеновна Беспалова<sup>2</sup>**  
**Tatyana Alexandrovna Tuzhikova<sup>1</sup>, Natalia Semenovna Bespalova<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

<sup>1</sup> Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

<sup>2</sup> Средняя образовательная школа № 32, Томск, Россия

<sup>2</sup> Secondary School No. 32, Tomsk, Russia

**Автор, ответственный за переписку:** Татьяна Александровна Тужикова,  
tta\_1963@tspu.edu.ru

***Аннотация.*** Рассмотрена проблема развития культурно-исторической памяти в современной школе. Проанализирована роль методической службы, методы и формы ее деятельности в процессе совершенствования педагогического мастерства при формировании культурной идентичности и ценностных ориентаций у обучающихся. Приведены практические рекомендации, выявлены перспективы развития методической деятельности по направлению.

***Ключевые слова:*** педагогика памяти, культурно-историческая память, культурный код, система общего образования, методическая служба, совершенствование профессионального мастерства, патриотизм, духовно-нравственное развитие

***Keywords:*** pedagogy of memory, cultural and historical memory, cultural code, general education system, methodological service, improvement of professional skills, patriotism, and spiritual and moral development

Педагогика памяти в последнее время получила развитие как отрасль, изучающая методы и принципы воспитательного воздействия на формирование исторической памяти. Она включает в себя разработку способов развития памяти как через игровую деятельность, так и эмоционально яркие ассоциации, связанные с сохранением коллективной памяти. При этом память является фундаментальной основой национальной, культурной, гражданской самоидентификации поколения.

Традиционно историко-культурная память определяется через отмеченное выше понятие «коллективная память» как память поколений. В исследованиях Л. П. Репиной данный феномен рассматривается в качестве совокупности донаучных, квазинаучных и вненаучных знаний и массовых представлений социума об общем прошлом [1].

О роли формирования культурно-исторической памяти сказано в одном из выступлений президента России В. В. Путина, отметившим, что «народ без памяти не имеет будущего. Не зная прошлого, будущего никогда не будет, мы будем все утрачивать, все то, чем мы дорожим и на основе чего мы развиваемся и идем вперед» [2]. Значимость сказанного подтверждается ст. 67.1 Конституции Российской Федерации, где отмечено, что «дети являются важнейшим приоритетом государственной политики России. Государство создает условия, способствующие всестороннему духовному, нравственному, интеллектуальному и физическому развитию детей, воспитанию в них чувства патриотизма, гражданственности и уважения к старшим» [3].

Значительна в этом плане роль музейной педагогики как средства духовно-нравственного развития личности в современной школе. Музеи и памятники являются формами воспитания исторической памяти, так как хранят свидетельства прошлых эпох и предоставляют возможность прикоснуться к историческим событиям, реальным артефактам и предметам, связанным с историей, а также погрузиться в атмосферу времени. В процессе организации данной работы значительная роль, наряду с воспитательным штабом как организационной структурой, способствующей системной работе в области воспитания в школе, отводится методической службе, предоставляющей педагогам возможность постоянного обновления теоретических и методических знаний. Так, в практике школы № 32 г. Томска особенностью работы в данном направлении стал формат самообразования педагогов через корпоративную систему «Профиль роста» и индивидуальный маршрут профессионального развития. В качестве семи «профилей роста педагога» в образовательной организации выбраны следующие тематики:

- «Музейная педагогика и иммерсивное обучение для качества образования» (сетевое событие, сетевая площадка по обобщению опыта);
- «Инструментарий профессионального развития» (научно-методический интенсив, экспертно-методическая площадка, сетевое событие);
- «PROвоспитание и здоровьесбережение» (внутрикорпоративный семинар, мастерская методических объединений классных руководителей);
- «PROэкологию взаимодействий» (мастерская метапредметных методических объединений);
- «Стратегия интегрального обучения: успех каждого» (мастерские, мастер-классы, менторские сессии) и др.

Среди организационных структур, координируемых данной службой, выделяются метапредметные методические объединения – сообщества педагогических работников, созданные по принципу общности образовательного пространства, идентичности деятельности и возрастных особенностей. По целям и характеру деятельности они отличаются от проблемно-творческой группы, организуемой как временное педагогическое сообщество для решения актуальных проблем функционирования образовательной системы.

Другой организационной структурой в реализации направлений методической работы является ресурсная лаборатория по музейной педагогике, выступающая органи-

затвором трех сетевых событий в формате экспертно-методических площадок регионального уровня в рамках «Макариевских образовательных чтений», «Дней славянской письменности и культуры», форума «Святые заступники Земли Русской».

Помимо указанных выше, в качестве организационного механизма используется единая методическая тема школы, которая делает целостными все другие формы работы по повышению мастерства педагогов. Она отражает актуальные проблемы современного состояния российского образования, конкретного педагогического коллектива с учетом достигнутого им уровня деятельности, интересов и запросов педагогов. Тема соответствует программе развития образовательной организации, пронизывает все формы методической работы (совещания, семинары и практикумы и др.).

На событиях «Профилей роста» педагоги знакомятся с такими понятиями, как «лонгрид», «культурный код», представляющими систему ценностей, традиций, символов и образов, унаследованных от предков, которые определяют идентичность народа, помогают понимать мир и формируют поведение людей. Культурный код проявляется в языке, искусстве, архитектуре, праздниках, повседневных привычках и является своего рода «ключом» для расшифровки культуры и особенностей мышления её носителей.

Интересным моментом в практике образовательной организации стало знакомство с деревянной архитектурой Томска, обозначенной как уникальный код города, а также литературными кодами, среди которых – места, связанные с именем великого поэта Н. Клюева. Произведения Н. Клюева включены в программу литературного образования с целью соединить «рецептивно-эстетические и аналитико-познавательные процессы в образовании, включить личность и творчество поэта в систему жизненных и эстетических ценностей учащихся» [4, с. 143]. Важным вопросом стало представление не только о картине мира в творческом наследии поэта, но и о культурном коде, связанном с Томским краем как местом его последнего пристанища, написания последних знаковых литературных трудов. Значительную помощь в этом оказывают имеющиеся архивные материалы, ресурсы Томского областного краеведческого музея, его Колпашевского и Нарымского филиалов, Мемориального музея «Следственная тюрьма НКВД», публикации исследователей.

На встречах с педагогами отмечается, что культурный код Томского края тесно связан с выделенным ранее хронотопом Сибири, включающим огромные естественные богатства, многочисленные этносы, крепкое, не знавшее крепостничества, русское население, богатую хозяйственную и промышленную жизнь, ее отдаленность от европейских центров России, географические, метеорологические и экономические особенности, неповторимую природу и ландшафт, флору и фауну [5].

Системному восприятию личности поэта способствуют внеклассные и внешкольные занятия (экскурсии, литературные гостиные и др.), которые рассматриваются на встречах с педагогами. Имеется опыт проведения открытых литературных гостиных, например, «Н. Клюев. Штрихи к портрету» [6]. Возможны и другие мероприятия: стилизованные литературные гостиные, литературные постановки, музейные мероприя-

тия по творчеству поэта и т. д. В процессе обсуждения с педагогами методических аспектов изучения биографии и творческого пути Н. Клюева акцентируется внимание на роли поэта на литературной карте России.

Таким образом, среди особенностей, учитываемых в урочной и внеурочной деятельности при рассмотрении культурного кода, связанного с именем поэта, выделим следующее:

- поэтапное формирование знаний и представлений о Клюеве и его творчестве;
- учет возрастных особенностей при определении тематики, проведении занятий, при организации самостоятельной работы и руководстве чтением учащихся;
- постижение авторской картины мира через тексты произведений Н. Клюева (избавной космос, описания природы и т. д.);
- изучение связей поэта с краем (Н. Клюев и литературная Сибирь).

#### **Список источников**

1. Видякин М. А., Касаткина Н. А., Усатова И. О. Военно-патриотическое воспитание в школе (сборник мероприятий к празднованию Дня Победы). М., 2008. 280 с.
2. Путин заявил, что народ без исторической памяти не имеет будущего. URL: <https://tass.ru/obschestvo/16949805> (дата обращения: 01.11.2025).
3. Конституция Российской Федерации: принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г. М., 2000. 61 с.
4. Азадовский К. М. Николай Клюев. Л., 1990. 332 с.
5. Тужикова Т. А. Методическая система изучения литературы Сибири: На материале Юго-Западного региона : дис. ... канд. пед. наук. М., 2006. 301 с.
6. Тужикова Т. А. Работа со школьниками по литературному краеведению Томск, 2001. 120 с.

**Воспитательная программа внеурочной деятельности на основе традиций сибирского казачества: пути воспитания духовно-нравственных ценностей и укрепления культурного суверенитета**

**A modular extracurricular program grounded in siberian cossack traditions: pathways to cultivating spiritual-moral values and reinforcing cultural sovereignty**

**Андрей Иванович Скукин**  
**Andrey Ivanovich Skukin**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия  
Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia  
skukin07@mail.ru

***Аннотация.*** Представлены концепция, структура и результаты апробации воспитательной программы внеурочной деятельности «Академия традиций: модульная внеурочная программа воспитания духовно-нравственных ценностей через практики казачества», разработанной для учащихся 5–9-х классов. Практическая значимость заключалась в описании методического комплекта, регламентов внедрения и рекомендаций по масштабированию с опорой на нормативно-правовую базу.

***Ключевые слова:*** казачий компонент, внеурочная деятельность, духовно-нравственное воспитание, патриотическое воспитание, культурный суверенитет, учебный диалог, когнитивная активизация

***Keywords:*** Cossack component, extracurricular activities, patriotic education, spiritual and moral values, cultural sovereignty, educational dialogue, cognitive activation

Современная школа располагает широким набором форм и институтов воспитательной работы, однако наблюдается дефицит воспроизводимых локальных практик, которые переводят абстрактные ценности в повседневные установки и устойчивое поведение подростков. Этнокультурные ресурсы региона, включая наследие казачества, часто используются фрагментарно, входя в состав праздников или разовых мероприятий, и не выступают в качестве содержания воспитательного процесса, способного обеспечивать долговременные изменения в мотивации и рефлексии обучающихся. Это снижает потенциал образовательной среды для формирования культурной памяти и гражданской идентичности подростков.

Научная новизна настоящей работы заключается в обосновании воспитательной программы внеурочной деятельности «Академия традиций», построенной как модульная, диагностически регламентированная и тиражируемая система, ориентированная на формирование духовно-нравственных ценностей у школьников 5–9-х классов. В от-

личие от эпизодических практик, программа совмещает смысловой ввод, практическую деятельность и рефлексивную документализацию, снабжена стандартизированными инструментами оценки и процедурными регламентами, что обеспечивает сопоставимость результатов и возможность адаптации в других школах.

Нормативно-правовой основой работы является Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ [1], Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [2] и Указ Президента РФ от 09.08.2020 № 505 «Об утверждении Стратегии государственной политики в отношении российского казачества на 2021–2030 годы». Эти нормативные акты задают контекст для включения этнокультурного компонента в воспитательную практику школы.

В основе программы – три классических основания, выработанных отечественной педагогикой: деятельностный подход [3], концепция зоны ближайшего развития Л. С. Выготского [4] и диалогическая парадигма обучения [5]. Деятельностный подход переводит ценности в практический опыт через проекты и коллективную работу, что соответствует задаче «обучения через действие»; идея зоны ближайшего развития обосновывает роль наставника в сопровождении учащегося при переходе к более сложным практикам; учебный диалог и когнитивная активизация создают условия для осмысленной переработки опыта и закрепления нравственных смыслов.

Программа «Академия традиций» рассчитана на годовой цикл и минимально предполагает 36 академических часов в год. При ресурсном расширении возможен диапазон 68–102 ч, что позволяет включить выездные компоненты и межшкольные проекты. Структура программы включает следующие элементы: 1) смысловой модуль (12 ч) – история казачества, этика, обряды; 2) практико-деятельностный модуль (18–72 ч) – ремёсла, элементы строя и фланкировки, проекты благоустройства, волонтерские акции; 3) рефлексивный модуль (6–18 ч) – портфолио, эссе, презентации.

Формы работы в рамках программы – лекционно-практические с элементами учебного диалога, мастер-классы, проектные команды, выездные занятия, взаимодействие с ветеранами и представителями казачьих обществ. Методический пакет включает шаблон плана на год и подробную календарную сетку по месяцам, тематические модули, шаблоны проектных карт, рубрики оценки проектов и эссе, чек-лист подготовки и проведения мероприятия, краткий шаблон проектной карты (пример), пакет анкет и методических материалов, формы согласия родителей, шаблон портфолио ученика, анкету мотивации учащегося, карточку педагогического наблюдения, чек-лист готовности школы к внедрению программы, типовой договор (меморандум) о партнёрстве.

Организационный состав команды: педагог-наставник (руководитель), методист, школьный психолог, преподаватель физкультуры, приглашённые эксперты и представители казачьих обществ. Партнёрство оформляется меморандумами с войсковыми/станичными обществами, музеями и муниципальными структурами.

Апробация программы проводилась в МБОУ СОШ № 87 (г. Северск) в 2024/25 учебном году; выборка: четыре казачьих класса (5–8),  $n = 108$ , средний возраст

12,5 года ( $SD = 1,1$ ). Критериями включения были запись в казачий класс, информированное согласие родителей, регулярное посещение занятий, отсутствие противопоказаний по здоровью.

Инструментарий реализации программы включает следующие элементы: анкета мотивации (15–20 пунктов, шкала Лайкерта 1–5; блоки: интерес/вовлечённость, познавательная мотивация, поведенческие намерения, рефлексия), рубрики оценки проектов (критерии: актуальность, планирование, исполнение, командная работа, общественный эффект, безопасность), карточки педагогического наблюдения и портфолио. Пилотирование инструментов проведено на подвыборке ( $n \approx 10–15$ ) с корректировкой формулировок и инструкций.

Дизайн программы – квазиэксперимент «до – после» с триангуляцией данных: количественные (анкеты), квазиколичественные (рубрики), качественный анализ эссе (тематическое кодирование). Для проверки изменений использовались парные сравнения: при соблюдении предпосылок – парный  $t$ -тест, при их отсутствии – соответствующие непараметрические тесты; для долевых показателей выполнялось сравнение пропорций. Кроме статистической значимости оценивалась и практическая значимость сдвигов (величина эффекта). Поскольку данные агрегированы по классам, интерпретация результатов проводилась с должной осторожностью.

Характеристика выборки:  $n = 108$ ; средний возраст 12,5 года ( $SD = 1,1$ ); половой состав: 58 мальчиков (53,7 %), 50 девочек (46,3 %); до начала программы доля учащихся, систематически участвовавших в школьных проектах –20 % ( $n = 22$ ).

Ключевые количественные результаты (pre → post). Доля учащихся, участвовавших в добровольческих акциях, выросла с 12 % ( $n = 13$ ) до 38 % ( $n = 41$ ). Доля эссе с выраженной рефлексией увеличилась с 18 % ( $n = 19$ ) до 46 % ( $n = 50$ ) – при том, что часть эссе написали и учащиеся, не вовлечённые в акции, проявив инициативу. Средний балл мотивации по анкете повысился с 2,80 до 3,60 ( $\Delta = +0,80$ ). Ориентировочные  $p$ -значения при парных сравнениях были  $< 0,01$ , величина эффекта по педагогической интерпретации — умеренная ( $d \approx 0,6$ ).

Качественный анализ эссе показал следующие результаты. Тематическое кодирование выявило четыре доминантные темы: «ответственность и долг», «сопричастность к памяти», «взаимопомощь», «личностный рост через дело». Межкодовое согласие трёх кодировщиков  $\approx 85$  %, коэффициент Каппа  $\approx 0,78$ . В эссе чаще встречались личные примеры участия в проекте восстановления памятной доски и рассуждения о значении памяти и долга – что коррелировало с повышением показателей рефлексии в рубрике.

Иллюстративный кейс. Проект 7-го класса – восстановление памятной доски – включал этапы: исследование локальной истории, сбор материалов, субботник, интервью с ветеранами, публичная презентация. Участие в проекте укрепило навыки планирования, коммуникации и рефлексивного письма; итоговый отчёт и презентация получили высокие оценки по рубрике ( $\geq 80$  %).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что модульная воспитательная программа, объединяющая смысловое погружение, практическую деятельность и ре-

флексию, способствует когнитивной и мотивационной активизации учащихся. Деятельностный модуль создал условия для «обучения через действие», а внедрение практик учебного диалога обеспечило рефлексивную переработку опыта и его закрепление в личностной системе ценностей; в результате внешние практики превратились в личностно значимые ориентиры. Наблюдаемый рост участия в акциях и углубление рефлексивных текстов соотносятся с ожидаемыми механизмами воздействия программы: практическая вовлечённость формирует содержательную базу для рефлексии, а публичный характер результатов повышает чувство ответственности и социальную значимость выполненных действий.

Для внедрения программы в школу или район рекомендуется:

- 1) комплект методических материалов (годовой план, модули, рубрики, инструкции по безопасности);
- 2) курсы подготовки наставников (минимум 12–36 академических часов) для обеспечения методической компетентности;
- 3) формализация партнёрств с казачьими обществами и музеями через меморандумы;
- 4) создание цифровой базы методических материалов и портфолио;
- 5) система супервизии и мониторинга (ежегодные pre/post измерения). Пример годового плана и шаблон проектной карты – в приложениях (авторская разработка).

Воспитательная программа внеурочной деятельности «Академия традиций: модульная внеурочная программа воспитания духовно-нравственных ценностей через практики казачества» демонстрирует измеримые положительные изменения в мотивации, участии и глубине рефлексии учащихся при условии методического сопровождения и партнёрской поддержки. Модульная структура обеспечивает воспроизводимость и адаптивность к локальным ресурсам, а описанный методический комплект позволяет минимизировать риски и обеспечить безопасность практик. Для включения подобных программ в муниципальную политику требуется системное сопровождение: методическая поддержка, подготовка кадров и обеспечение материально-технической базы.

#### Список источников

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698> (дата обращения: 10.11.2025).
2. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502?erid=LjN8K8S> (дата обращения: 10.11.2025).
3. Асмолов А. Г., Пастернак Н. А. Психология образования : учеб. и практикум для академического бакалавриата. М., 2023. 213 с.
4. Выготский Л. С. Избранные психологические произведения М., 2019. 281 с.
5. Галанова О. А. Диалогичность как ведущий принцип современной парадигмы образования // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). 2013. Вып. 13 (141). С. 161–164.

**Сохранение культурно-исторической памяти на основе изучения  
научного наследия отечественных математиков  
А. С. Безиковича и Г. Ф. Вороного**

**Preservation of cultural and historical memory based on the study  
of the scientific heritage of Russian mathematicians  
A. S. Bezikovich and G. F. Voronoi**

**Ирина Владимировна Шерстнёва  
Irina Vladimirovna Sherstnova**

Азовский государственный педагогический университет  
им. П. Д. Осипенко, Бердянск, Россия  
Azov State Pedagogical University named after P. D. Osipenko, Berdyansk, Russia  
sherrina1964@mail.ru

**Аннотация.** Раскрыты возможности использования историко-математического наследия А. С. Безиковича и Г. Ф. Вороного во внеклассной работе учащихся профильных классов как средства формирования общекультурных и исторических компетенций. Показана значимость интеграции биографических и научных материалов в работу математических кружков для развития мотивации, укрепления региональной идентичности и сохранения культурно-исторической памяти.

**Ключевые слова:** история математики, историко-математическое наследие, А. С. Безикович, Г. Ф. Вороной, внеклассная работа, математический кружок, общекультурные компетенции, культурно-историческая память, региональная идентичность

**Keywords:** history of mathematics, historical and mathematical heritage, A. S. Bezikovich, G. F. Voronoi, extracurricular activities, mathematical circle, general cultural competencies, cultural and historical memory, regional identity

В рамках современной концепции развития математического и естественно-научного образования включение историко-математического компонента в учебный процесс рассматривается как средство формирования общекультурных и исторических компетентностей обучающихся. Данный подход обусловлен требованиями компетентностной парадигмы, акцентирующей необходимость развития не только профессиональных, но и широкого спектра общекультурных компетенций. Последние, в свою очередь, способствуют успешной социализации и адаптации индивида, обеспечивают его личностное развитие и содействуют сохранению культурно-исторического наследия.

С этой целью в образовательном процессе целесообразно рассматривать обращение учащихся к историческому математическому опыту не только как средство форми-

рования их собственного познавательного и профессионального опыта, но и как важный компонент культурно-исторического развития личности. Существенную роль в этом играет история математики, позволяющая интегрировать биографические сведения и творческое наследие выдающихся ученых в образовательное содержание. При этом ознакомление с жизненным путем и творческим наследием известных математиков, помимо их роли в науке, необходимо сочетать изучением местности, где они родились, жили и работали. Так, для учащихся Бердянского региона особую ценность представляет знакомство с творческим наследием тех математиков, чья жизнь и научная работа были прямо или косвенно связаны с Бердянском, что способствует укреплению региональной идентичности и сохранению культурно-исторической памяти.

Учитывая ограниченность учебного времени, выделяемого на изучение математики в профильных классах, и высокую интенсивность обязательных учебных программ, внеклассная деятельность выступает как значимый педагогический ресурс, обеспечивающий расширение возможностей для приобщения учащихся к творческому наследию отечественных математиков. Реализация данного направления предполагает не только знакомство с биографическими данными и научными достижениями выдающихся ученых, но и формирование ценностно-смыслового отношения к их вкладу в развитие математической науки и культуры. Таким образом, организация системной работы по интеграции материалов о жизненном пути и научном наследии отечественных математиков во внеклассную деятельность профильной школы становится актуальной задачей современного математического образования, направленной на развитие познавательной мотивации, профессиональной ориентации и сохранение культурно-исторической памяти.

Важность исторического аспекта науки для образовательного и воспитательного процесса в математике неоднократно подчеркивалась известными методистами-математиками: И. К. Андроновым, В. В. Бобыниным [1], И. И. Бавриным, Н. Я. Виленкиным, Г. И. Глейзером, И. Я. Депманом, К. А. Рыбниковым, А. В. Тихоненко и многими другими [2, 3]. В этих работах, в частности, рассматривались вопросы истории возникновения математической символики, использование материалов об истории математики на уроках алгебры в основной и старшей школе, использование данных биографии ученых на уроках математики, использование исторического материала в изучении предметов математического цикла; приведены подборки исторических задач различных эпох и стран.

Целью статьи является анализ отдельных аспектов историко-математической подготовки учащихся старших классов в рамках внеклассной деятельности на примере использования творческого наследия отечественных математиков А. С. Безиковича и Г. Ф. Вороного.

Одной из самых популярных форм внеклассной работы являются математические кружки. Эффективным приёмом формирования устойчивого интереса учащихся к кружковой работе является инициирование познавательной активности непосредственно на уроках, например, через интересную задачу или рассказ о значимых собы-

тиях в истории математики, а затем предложение продолжить изучение темы на встречах кружка. К числу действенных приёмов, используемых учителем для ознакомления учащихся с историей развития математической науки в рамках кружковых занятий, можно отнести ознакомление с жизненным путём и научным вкладом выдающихся отечественных и зарубежных математиков.

Организация работы математических кружков в профильных классах представляет собой методически выверенный и педагогически обоснованный элемент образовательного процесса. Абрам Безикович и Георгий Вороной представляют особый интерес не только тем, что оба являлись выпускниками Бердянской гимназии, но и по ряду других причин: несмотря на значительный вклад в развитие математической науки, долгое время имена этих выдающихся математиков оставались малознакомыми широкой аудитории, однако их фундаментальные исследования были высоко оценены современниками и по сей день служат важным источником идей, находя активное применение в различных областях современной науки.

Стоит выделить одно занятие на изучение биографий указанных отечественных ученых, поскольку биографический материал, помимо выполнения культурно-исторической функции, способствует формированию интереса к научной деятельности и знакомит учащихся с особенностями исследовательского стиля работы ученых. Представление сведений о жизни математиков может быть организовано в форме докладов, подготовленных самими участниками кружка. Например, первый и второй докладчики могут представить материалы, посвящённые А. С. Безиковичу, а третий и четвёртый – Г. Ф. Вороному. Оптимальная продолжительность выступления каждого учащегося составляет 10–12 минут, что позволяет сохранить динамику занятия и обеспечить достаточную глубину раскрытия темы.

При рассмотрении жизненного и научного пути А. С. Безиковича, помимо общих биографических сведений (родился в г. Бердянске; окончил в 1908 г. Бердянскую гимназию, а затем полный курс математического отделения физико-математического факультета Петербургского университета с присвоением диплома I степени), имеет смысл упомянуть, что в студенческие годы он подготовил исследование «Новый вывод предельного выражения вероятности для случая независимых испытаний», опубликованное в 1915 г. в журнале «Известия Императорской Академии наук». Опубликованная работа стала одним из первых шагов, определивших научное направление дальнейших исследований А. С. Безиковича, которое отражало не только высокий уровень математической подготовки автора на раннем этапе карьеры, но и демонстрировало его умение ставить и решать задачи, имеющие фундаментальное значение для теоретической статистики и смежных областей [4].

С 1917 г. А. С. Безикович занимал должность профессора Пермского университета. В период Гражданской войны, по свидетельству известного математика А. А. Фридмана, он оставался одним из немногих, кто принимал меры по защите имущества вуза [5]. Данный факт характеризует А. С. Безиковича как человека, способного принимать ответственные решения, действовать в интересах коллектива, сохраняя моральную устойчивость в критических ситуациях.

Представляет интерес характеристика А. С. Безиковича как учёного, данная его учеником, известным математиком С. Тейлором: «При решении математической проблемы большинство математиков делали предположения относительно способа решения прежде, чем решение было найдено, и это создавало психологический барьер для рассмотрения других вариантов. Он мог направить весь свой могучий математический интеллект на исследование маловероятных вариантов, и в процессе решения проявлял разнообразие математического знания и получал результаты, поражавшие его современников и современных математиков» [5]. В рамках того же занятия целесообразно также рассмотреть «проблему Льва и Человека», изложенную Р. Радо в середине 1920-х гг., в которой нужно определить, какой стратегии должен придерживаться лев, чтобы поймать человека, если они находятся на огороженной круглой арене и имеют одинаковую максимальную скорость. Математическое решение этой задачи, доказанное математиком А. С. Безиковичем, показывает, что человек может гарантированно избежать встречи со львом, как бы лев себя ни вёл [5]. Данная задача многоаспектна, а её доказательство демонстрирует, как абстрактные математические концепции могут быть применены к решению практических задач и показывает важность математического моделирования в анализе реальных ситуаций.

За годы научной деятельности А. С. Безикович опубликовал около 130 работ и воспитал целую плеяду учеников, десять из которых достигли профессорского звания.

Рассказывая о жизненном и творческом пути Г. Ф. Вороного, можно сообщить, что он несколько лет учился в Бердянской гимназии, директором которой был его отец. В это же время появилась его первая публикация в «Журнале элементарной математики», в котором читателям для самостоятельного сочинения была предложена тема: «Разложение многочленов на множители, основанное на свойствах корней квадратного уравнения». Георгий, тогда еще гимназист, прислал в редакцию свое произведение, и его статья была напечатана на страницах журнала (1885 г.). Также целесообразно привести несколько цитат из дневника ученого, свидетельствующих о безмерной преданности выбранному делу, и незаурядных личностных качествах. Вот одна из них: «Только математика, как яркая звезда, блестит передо мной, и на нее все мои надежды» [6, 7].

Научное наследие Г. Ф. Вороного состоит всего из 12 научных трудов, но почти все они используются современными исследователями в различных областях, где требуются математические расчеты (компьютерная графика, картография, моделирование и распознавание, археология, биология и химия, экология, радиационная физика, космология и др.). В частности, такие понятия, как формулы Вороного, диаграммы Вороного, метод Вороного, используют специалисты самых разнообразных областей знаний не только в нашей стране, но и практически во всех странах Европы, в Австралии, США, Канаде, Японии и др. Г. Ф. Вороного по праву считают основателем геометрии чисел. А о последнем его труде академик Делоне писал: мемуары Вороного о параллелоэдрах – одно из самых глубоких исследований во всей мировой математической литературе, а своеобразие методов чисто геометрической первой части накладывает на мемуары отпечаток гениальности. По подсчетам специалистов в области диаграмм Вороного, ежемесячно печатается в среднем 80 новых исследований, основанных на открытиях русского математика.

Ознакомив учащихся с жизненным и творческим путем А. С. Безиковича и Г. Ф. Вороного, рекомендуется провести занятия, посвящённые рассмотрению примеров использования их научных достижений в современной науке. В частности, в классах математического и естественно-научного направлений можно провести занятия, посвященные сжато описанию теории фракталов и диаграмм Вороного, например, такие как «Математическая красота: фракталы и геометрия пространства», «От пчелиных сот до карт Google: геометрия Вороного», «От снежинок до галактик: мир самоподобных форм» и др.

Полезной и интересной в рамках внеклассной работы будет экскурсия в краеведческий музей, где ученики более подробно узнают о достижениях математиков, которые некоторое время своей жизни жили и учились в Бердянске. В продолжение знакомства с их творческим наследием целесообразно проведение тематических и виртуальных экскурсий, таких как «Вороной в науке и технологиях: виртуальное путешествие», «Математика в архитектуре и дизайне: идеи Вороного в городском пространстве», «Математика движения задачи А. Безиковича в механике и робототехнике» и др.

Опыт организации занятий математических кружков, включающих изучение жизни и научного наследия отечественных ученых, подтверждает целесообразность системного подхода, при котором история математики становится не только содержательной, но и ценностно-смысловой частью образовательного процесса. Интеграция биографических материалов А. С. Безиковича и Г. Ф. Вороного, анализа их творческого вклада и примеров современного применения их научных идей способствует развитию познавательной мотивации, профессиональной ориентации, укреплению региональной идентичности и сохранению культурно-исторической памяти.

#### Список источников

1. Бобынин В. В. Цели, формы и средства введения исторических элементов в курсе математики средней школы // Труды I Всероссийского съезда преподавателей математики. СПб., 1913. Т. 1. С. 129–149.
2. Витченко О. В. Историко-математическая подготовка как средство культурологического личностно ориентированного образования учителя математики в педагогическом колледже : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ростов н/Д, 2006. 26 с.
3. Смолякова Д. В. Учебные задания с элементами истории математики как средство обогащения умственного опыта учащихся основной школы при обучении математике : дис. ... канд. пед. наук. Новосибирск, 2006. 171 с.
4. Шерстнёва И. В. Региональный аспект траектории подготовки будущих педагогов-математиков на примере научной биографии А. С. Безиковича // Инновационные технологии в образовательном процессе как составляющая качества образования : сб. науч. тр. Мелитополь, 2023. С. 202–211.
5. Синкевич Г. Математики Петербургской стороны. Абрам Самуилович Безикович // Семь искусств. 21.10.2022. URL: <https://litbook.ru/> (дата обращения: 13.10.2025).
6. Долбилин Н. П. Георгий Феодосьевич Вороной (1868–1908) // Чебышевский сборник. 2018. Т. 9, вып. 3. С. 318–327.
7. Костицин В. И. Профессора Пермского университета 1916–2016 : справ. пособие. Пермь, 2017. URL: <http://www.psu.ru/nauka/elektronnye-publikatsii/monografii-123123/kostitsynv-i-professora-permskogo-universiteta-1916-2016> (дата обращения: 10.10.2025).

## Раздел 4. Воспитание в контексте достижения культурного и технологического суверенитета страны и формирования суверенной системы образования: трансформация педагогического и общего образования

УДК 376.6

**Инклюзивное образование в контексте суверенитета страны:  
создание равных возможностей для всех детей**

**Inclusive education in the context of national sovereignty:  
creating equal opportunities for all children**

**Валерий Михайлович Богдан  
Valery Mikhailovich Bogdan**

Азовский государственный педагогический университет

им. П. Д. Осипенко, Бердянск, Россия

Azov State Pedagogical University named after P. D. Osipenko, Berdyansk, Russia

mihalichbv@mail.ru

***Аннотация.*** Анализируется инклюзивное образование в контексте суверенитета Российской Федерации. Особое внимание уделяется механизмам обеспечения равных возможностей для детей с особенностями здоровья. Исследуются нормативно-правовая база, статистика, региональные различия и практические примеры. Предлагаются рекомендации по балансу суверенитета и равенства, подготовке кадров и адаптации законодательства. Подчеркивается роль инклюзии в устойчивом развитии общества в условиях цифровизации и демографических сдвигов. Формулируются пути совершенствования инклюзивных подходов к образованию в России.

***Ключевые слова:*** инклюзивное образование, суверенитет Российской Федерации, равенство в образовании, дети с ограниченными возможностями здоровья, региональные особенности, социальная справедливость

***Keywords:*** inclusive education, sovereignty of the Russian Federation, equality in education, children with disabilities, regional characteristics, and social justice

В эпоху стремительного развития современного общества, где приоритетом становится устойчивое развитие и социальная справедливость, инклюзивное образование выступает как неотъемлемый элемент обеспечения равноправия в сфере образования для детей с различными особенностями здоровья.

Однако реализация этого подхода в рамках суверенного государства, такого как Россия, сталкивается с уникальными вызовами, обусловленными национальными традициями, ресурсными ограничениями и региональными различиями. В балансе между

суверенитетом и принципами равенства кроется ключ к успешному внедрению инклюзивных практик. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ, принятый в 2012 г., закладывает основы для такого подхода, но его эффективность зависит от способности государства адаптировать нормы к местным условиям, что делает тему особенно актуальной для дальнейших исследований.

Переходя к более детальному рассмотрению, следует отметить, что ратификация Россией международных обязательств, воплощенных в национальном законодательстве, подчеркивает необходимость гармонизации образовательной политики с задачами социального равенства. В эпоху цифровизации инклюзивное образование приобретает новые формы: онлайн-ресурсы и адаптивные технологии могут значительно упростить процесс, но для этого требуются не только финансовые вложения, но и подготовка квалифицированных кадров. Таким образом, актуальность проблемы усиливается в контексте демографических и миграционных сдвигов, в условиях которых инклюзия способствует снижению социальной изоляции и повышению экономической эффективности общества. Особую значимость тема приобретает в свете региональных особенностей Российской Федерации, где суверенитет субъектов Федерации позволяет дифференцированно подходить к реализации инклюзивных программ. Это отличает Россию от более централизованных систем, где реформы носят единообразный характер. Исследования показывают, что успешные примеры инклюзии, например в Москве или Санкт-Петербурге, могут служить моделью для других регионов, но требуют учета местных культурных и экономических факторов. В конечном итоге данное исследование призвано внести вклад в разработку практических рекомендаций с целью сбалансировать суверенитет с принципами равенства, особенно в условиях глобальных вызовов.

Исследование инклюзивного образования в рамках суверенитета Российской Федерации привлекло внимание нескольких отечественных ученых, чьи труды закладывают теоретическую и эмпирическую основу для анализа. Среди них особо выделяются работы следующих специалистов, которые, как представляется, значительно способствуют пониманию национальной специфики: Е. Б. Барина, автора монографии о реализации инклюзивного образования в современной России, где рассматривается воздействие региональных особенностей на инклюзивные практики [1]; А. В. Кириленко, педагога, чьи работы посвящены организации образования для детей с особыми нуждами в обычных школах, подчеркивая прикладные аспекты [2]; Т. М. Носовой, в соавторстве с В. Г. Шведовым и Л. А. Колывановой, разработавшей концепции инклюзивного образования как ключевого стратегического направления в российской системе образования [3]. Эти исследователи предлагают идеи относительно того, каким образом суверенитет страны определяет динамику и эффективность внедрения инклюзивных подходов в России. Их достижения не только активизируют дискуссию по проблеме, но и стимулируют проведение дополнительных эмпирических изысканий в данной сфере.

Нормативно-правовые акты, регулирующие инклюзивное образование в Российской Федерации, демонстрируют государственное стремление к гармонизации суверенитета и обеспечения равных прав. Центральное место занимает Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 и его ст. 79 [4],

устанавливающая основы организации обучения для детей с ограниченными возможностями здоровья с акцентом на инклюзивные методы и модификацию образовательного пространства. Дополнительно Постановление Правительства РФ от 29.03.2019 № 363 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации „Доступная среда“» [5] ориентировано на формирование условий для инклюзивного образования путем финансирования инфраструктурных и поддерживающих мер. Эти документы иллюстрируют, каким образом суверенитет России способствует адаптации образовательных стандартов к локальным и культурным контекстам, содействуя развитию уникальных моделей инклюзии. В конечном итоге их рассмотрение указывает на важность непрерывного контроля и модернизации правовой базы для ответа на актуальные вызовы.

Целью статьи является всесторонний анализ инклюзивного образования в контексте суверенитета Российской Федерации с акцентом на механизмах создания равных возможностей для всех детей и оценке эффективности национальных реформ. Исследование основано на анализе российского законодательства, статистических данных и практических примеров, с формулировкой рекомендаций по дальнейшему развитию инклюзивных практик.

Инклюзивное образование в России подразумевает обучение всех детей в единой среде с индивидуальной поддержкой, адаптированной к их нуждам. В контексте суверенитета, как это прописано в Федеральном законе № 273-ФЗ, реализация требует учета национальных ценностей и региональных особенностей. По словам Т. М. Носовой [3], инклюзивное образование является стратегическим направлением, способствующим достижению равенства в российском обществе. Переходя к теоретическим основам и практическим аспектам, отметим, что инклюзия строится на принципах равенства и разнообразия, где суверенитет государства позволяет гибко адаптировать подходы. В российской практике, как отмечает А. В. Кириленко [2], организация обучения включает адаптацию программ и инфраструктуры. Программа «Доступная среда» финансирует пандусы, ассистентов и оборудование, но ресурсные ограничения остаются вызовом. Региональные различия в России иллюстрируют роль суверенитета субъектов в темпах реформ. Для иллюстрации этих аспектов приведем табл. 1.

Таблица 1

**Сравнение инклюзивного образования в регионах России  
(на основе данных 2022 г.)**

Показатель	Москва	Санкт-Петербург	Новые регионы России
Законодательная база	Федеральный закон № 273-ФЗ, ст. 79	Федеральный закон № 273-ФЗ, ст. 79	Федеральный закон № 273-ФЗ, ст. 79
Уровень инклюзии, %	20	15	8
Финансирование	Региональный бюджет + федеральные программы	Государственная программа [4]	Ограниченное финансирование
Вызовы	Инфраструктура	Кадры	Ресурсы, традиции

Далее обратимся к данным Росстата, которые отражают динамику инклюзии детей с инвалидностью. Эти цифры подчеркивают постепенный прогресс, но также указывают на необходимость ускорения внедрения инклюзии в образовании (табл. 2).

Таблица 2

**Статистика инклюзии детей с инвалидностью в России  
(2023–2024 гг., данные Росстата)**

Год	Уровень инклюзии, %	Число детей в инклюзивных школах, тыс.
2023	14	80
2024	16	90

Данные, представленные в табл. 1 и 2, демонстрируют рост инклюзии, но подчеркивают необходимость усиления мер этой направленности в регионах. В связи с этим можно привести пример из практики г. Москвы, где проект «Школа для всех» является успешным примером интеграции детей с аутизмом. Ключевые механизмы включают финансирование по программе «Доступная среда», подготовку кадров и общественное участие.

В целом можно констатировать, что инклюзивное образование в России требует баланса суверенитета и равенства, с прогрессом, но и с вызовами. Необходимо усилить финансирование по программе «Доступная среда», адаптировать Федеральный закон № 273-ФЗ к региональным особенностям страны и развивать кадровый потенциал. Будущие исследования могут фокусироваться на цифровой инклюзии. В целом такой подход не только укрепит суверенитет, но и создаст более справедливое общество для всех детей.

**Список источников**

1. Баринаева Е. Б. Особенности реализации инклюзивного образования в Российской Федерации на современном этапе // Современное образование. 2020. № 1. URL: [https://nbpublish.com/library\\_read\\_article.php?id=32248](https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=32248) (дата обращения: 01.11.2025).

2. Кириленко А. В. Особенности организации обучения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных учебных заведениях // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2020. № 2, т. 6 (72). С. 56–65.

3. Носова Т. М., Шведов В. Г., Колыванова Л. А. Инклюзивное образование – стратегическое направление современного образования России // Молодой ученый. 2016. № 16.1 (120.1). С. 37–41.

4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ. Статья 79. Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья, инвалидами (детьми-инвалидами). URL: <https://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/79/> (дата обращения: 01.11.2025).

5. Постановление Правительства РФ от 29 марта 2019 г. № 363 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации „Доступная среда“». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72116666/> (дата обращения: 01.11.2025).

**Современные подходы к обучению и воспитанию  
в психолого-педагогических классах: от традиционных методов  
к активным формам работы**

**Modern approaches to teaching and education in psychological  
and pedagogical classes: from traditional methods to active forms of work**

**Татьяна Григорьевна Курова**  
**Tatiana Grigorievna Kurova**

Азовский государственный педагогический университет  
им. П. Д. Осипенко, Бердянск, Россия

Azov State Pedagogical University named after P. D. Osipenko, Berdyansk, Russia  
lisechko1982@mail.ru

**Аннотация.** Рассмотрены актуальные стратегии обучения и воспитания в психолого-педагогических классах с акцентом на эволюции от классических подходов к интерактивным формам (ролевые игры, проектные задания, дебаты). Установлено увеличение мотивации и продуктивности на 20–30 %. Предложено постепенное применение активных методов для формирования навыков будущих специалистов образования.

**Ключевые слова:** психолого-педагогические классы, активные методы обучения, традиционные методы, воспитание, педагогические компетенции, ролевые игры, проектная деятельность, мотивация учащихся

**Keywords:** psychological and pedagogical classes, active teaching methods, traditional methods, education, pedagogical competencies, role-playing games, project activities, and student motivation

**Благодарности:** Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках выполнения государственного задания в сфере науки (номер темы ОТГЕ-2025-0032).

В условиях стремительно развивающегося общества образование играет ключевую роль в формировании личности, способной адаптироваться к изменениям и активно участвовать в общественной жизни. Психолого-педагогические классы, как специализированные формы обучения, предназначены для раннего выявления и развития педагогических талантов у школьников. Эти классы сочетают элементы психологии и педагогики, направленные на подготовку будущих специалистов в области образования.

Традиционные методы обучения, основанные на пассивном восприятии информации, часто не соответствуют требованиям современного мира, где необходимы навыки

критического мышления, коммуникации и самостоятельности. Переход от традиционных подходов к активным формам работы становится актуальной задачей. Традиционные методы, такие как лекции и фронтальные опросы, ориентированы на передачу знаний, но не всегда способствуют развитию практических навыков. Активные формы, напротив, вовлекают учащихся в процесс обучения через взаимодействие, ролевые игры и проектную деятельность, что повышает мотивацию и эффективность усвоения материала. Данная статья рассматривает эволюцию педагогических методов взаимодействия в психолого-педагогических классах, анализируя их преимущества и возможности применения. Подчеркивая специфику российского образовательного контекста, рассмотрим и проанализируем отечественные источники и исследовательские работы.

Проблема развития активных методов обучения в психолого-педагогических классах привлекала внимание многих отечественных педагогов и психологов. Среди ключевых можно выделить работы Р. А. Кутбиддиновой, которая в своем учебно-методическом пособии «Методы активного социально-психологического обучения» подробно описывает техники, способствующие развитию социальных навыков у обучающихся психолого-педагогических направлений. Ее подход подчеркивает интеграцию активных методов в образовательный процесс, адаптированный для будущих психологов образования [1]. Значимый вклад в изучение проблемы внесла О. В. Горшкова, в статье которой «Активные методы обучения: формы и цели применения» проведена классификация активных методов в обучении и определена их роль в различных типах занятий. Автор акцентирует внимание на интерактивности как ключевом элементе современного обучения [2]. Коллектив авторов учебно-методического пособия «Организация деятельности психолого-педагогических классов» под руководством Министерства просвещения России представляет нормативные основы и методические материалы для психолого-педагогических классов, интегрируя активные формы в допрофессиональную подготовку современной молодежи [3]. Представляется, что указанные работы во многом формируют основу для понимания возможностей перехода от традиционных к активным методам, подчеркивая необходимость адаптации образования к современным вызовам.

Организация психолого-педагогических классов регулируется рядом нормативных документов, обеспечивающих их функционирование в рамках российского образования. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего и среднего общего образования (ФГОС ООО и ФГОС СОО) определяет требования к содержанию образования, включая профильную подготовку. ФГОС подчеркивает необходимость развития метапредметных навыков, таких как коммуникация и критическое мышление, что напрямую связано с активными методами.

Концепция развития психолого-педагогических классов регламентирует статус и организацию таких классов, включая выявление одаренных школьников и их сопровождение. Документ рекомендует использование активных форм обучения для реализации допрофессиональной подготовки нового поколения [4], при этом подчеркивается важность перехода от традиционных лекционных форм к интерактивным, способствующим развитию педагогических компетенций.

Цель данного исследования заключается в анализе современных подходов к обучению и воспитанию в психолого-педагогических классах с акцентом на переходе от традиционных методов к активным формам работы. Исследование проводилось на основе анализа отечественной литературы и нормативных документов. Были использованы методы сравнительного анализа традиционных и активных методов обучения, а также кейсы для изучения практического применения в психолого-педагогических классах. Анализ проводился с использованием качественных методов, таких как тематический анализ текстов и экспертная оценка.

Традиционные методы обучения в психолого-педагогических классах включают лекции, семинары и тестовые проверки, ориентированные на передачу и контроль знаний о психологии развития, педагогике и методике обучения. Эти методы эффективны для базового освоения теории, но часто не способствуют развитию практических навыков, таких как управление группой или разрешение конфликтов. Активные формы работы, напротив, предполагают вовлечение учащихся в процесс. К ним относятся ролевые игры, дискуссии, проектная деятельность и симуляции педагогических ситуаций. Активные социально-психологические методы помогают развивать эмпатию и лидерские качества, необходимые для будущих педагогов.

О. В. Горшкова классифицирует активные методы по формам: индивидуальные (самостоятельные проекты), групповые (мозговой штурм) и интерактивные (дебаты). Их применение в психолого-педагогических классах позволяет моделировать реальные образовательные сценарии, повышая мотивацию учащихся [2]. М. У. Асророва подчеркивает, что современные технологии обучения оптимизируют педагогические системы, увеличивая интерес через интерактивность. В психолого-педагогических классах это проявляется в использовании кейс-методов для анализа педагогических дилемм [3].

Анализ показал, что активные методы повышают эффективность обучения на 20–30 % по сравнению с традиционными, как указано в источниках. Учащиеся психолого-педагогических классов демонстрируют лучшие результаты в развитии коммуникативных навыков и педагогического мышления. Обсуждение результатов выявило, что переход к активным формам требует подготовки педагогов и адаптации учебных планов. Преимущества включают повышение мотивации и практической ориентации, однако возможны сложности в оценке индивидуального вклада в групповых заданиях.

В табл. 1 представлено сравнение традиционных и активных методов обучения в психолого-педагогических классах по четырём ключевым критериям: вовлеченность учащихся, развитие навыков, мотивация и эффективность. Традиционные методы характеризуются низкой вовлеченностью, акцентом на теоретические знания, средней мотивацией и базовой передачей информации, что отражает пассивную модель обучения, ориентированную на запоминание и воспроизведение. Напротив, активные методы демонстрируют высокую вовлеченность через интерактивное участие, фокус на практических компетенциях, повышенную мотивацию благодаря творчеству и глубинное усвоение знаний. Это сравнение подкреплено эмпирическими данными, указывающими на повышение эффективности активных подходов на 20–30 %, что соответствует исследованиям, подчёркивающим эволюцию образовательных парадигм в направлении интерактивности.

**Сравнение традиционных и активных методов обучения  
в психолого-педагогических классах**

Критерий	Традиционные методы	Активные методы
Вовлеченность учащихся	Низкая (пассивное восприятие)	Высокая (интерактивное участие)
Развитие навыков	Теоретические знания	Практические компетенции
Мотивация	Средняя	Высокая
Эффективность	Базовая передача информации	Глубокое усвоение и применение

В табл. 2 приведены примеры активных форм обучения, адаптированные для психолого-педагогических классов, с описанием их целей и потенциала. Ролевые игры, имитирующие педагогические ситуации, способствуют развитию эмпатии и навыков решения проблем, позволяя учащимся моделировать реальные сценарии в безопасной среде. Проектная деятельность, включающая групповые проекты по разработке учебных материалов, стимулирует творческое мышление и командную работу, интегрируя теоретические знания психологии и педагогики в практические задачи. Дискуссии по педагогическим кейсам улучшают коммуникативные навыки и критическое мышление, поощряя аргументированное обсуждение. Эти формы соответствуют классификациям интерактивных методов и подчёркивают их роль в формировании профессиональных компетенций будущих педагогов.

Таблица 2

**Примеры активных форм обучения в психолого-педагогических классах**

Форма	Описание	Цель
Ролевые игры	Имитация педагогических ситуаций	Развитие эмпатии и решения проблем
Проектная деятельность	Групповые проекты по разработке уроков	Формирование творческого мышления
Дискуссии	Обсуждение педагогических кейсов	Улучшение коммуникативных навыков

Следовательно, существует очевидная взаимосвязь между теоретическим сравнением и практическими примерами, иллюстрируя преимущества активных методов в преодолении ограничений традиционных подходов, таких как низкая мотивация и отсутствие практической ориентации. Однако внедрение активных форм обучения требует дополнительных ресурсов, включая подготовку преподавателей и разработку оценочных критериев, что может представлять вызов в условиях ограниченного бюджета образовательных учреждений.

Таким образом, современные подходы к обучению в психолого-педагогических классах требуют перехода от традиционных методов к активным формам работы. Это способствует развитию ключевых компетенций, повышает мотивацию и эффективность образования. В работе рекомендуется внедрять активные методы постепенно, опираясь на нормативные документы и методические разработки и пособия. Дальнейшие исследования могут фокусироваться на долгосрочных эффектах таких подходов.

#### **Список источников**

1. Кутбиддинова Р. А. Методы активного социально-психологического обучения : учеб.-метод. пособие. Южно-Сахалинск, 2014. 136 с.
2. Горшкова О. В. Активные методы обучения: формы и цели применения // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. № S3. URL: <http://e-koncept.ru/2017/470039.htm> (дата обращения: 13.11.2025).
3. Организация деятельности психолого-педагогических классов : учеб.-метод. пособие. М., 2021. 392 с.
4. Концепция профильных психолого-педагогических классов. М., 2021. URL: [https://gimnyagan.gosuslugi.ru/netcat\\_files/150/2468/Kontseptsiya\\_pedklassov.pdf](https://gimnyagan.gosuslugi.ru/netcat_files/150/2468/Kontseptsiya_pedklassov.pdf) (дата обращения: 13.11.2025).

**Активное взаимодействие школы, семьи и общества: формирование позитивной образовательной среды для полноценного развития детей**

**Active collaboration between schools, families, and society: creating a positive educational environment for children's full development**

**Онуфриенко Ольга Григорьевна**  
**Onufriienko Olga Grigorievna**

Азовский государственный педагогический университет

им. П. Д. Осипенко, Бердянск, Россия

Azov State Pedagogical University named after P. D. Osipenko, Berdyansk, Russia

onufrienko15@mail.ru

***Аннотация.*** Рассматриваются механизмы активного взаимодействия школы, семьи и общества для формирования позитивной образовательной среды, способствующей полноценному развитию детей. Анализируются нормативно-правовые основы, эмпирические данные опросов (150 родителей, 50 педагогов, 20 представителей общества) и факторы эффективности партнерства. Выявляются преимущества (повышение академических достижений, эмоционального комфорта) и вызовы (дефицит ресурсов, слабая обратная связь). Предлагаются рекомендации по внедрению цифровых платформ, обучению и координации. Подтверждается необходимость объединения усилий для устойчивого прогресса в образовании.

***Ключевые слова:*** позитивная образовательная среда, развитие детей, социальное партнерство, образовательные компетенции

***Keywords:*** positive educational environment, child development, social partnership, educational competencies

***Благодарности:*** Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках выполнения государственного задания в сфере науки (номер темы ОТГЕ-2025-0032).

В эпоху стремительных социальных изменений образование ребенка приобретает особую значимость, как инструмент гармоничного становления личности. Школа, семья и общество совместно формируют триаду, ответственную за создание условий, при которых дети не только усваивают академические знания, но и развивают социальные компетенции, эмоциональную устойчивость и чувство гражданской принадлежности.

Эффективное сотрудничество этих структур способствует формированию благоприятной среды, минимизирующей риски дезадаптации и способствующей полноценному развитию детей. Тем не менее реальность часто сталкивается с препятствиями: отсутствием согласованности в подходах, дефицитом диалога и ограниченностью ресурсов. Настоящая работа посвящена изучению механизмов такого партнерства, их совместной роли в развитии детей и путям совершенствования образовательного процесса.

Вопрос взаимодействия образовательных институтов глубоко исследуется отечественными специалистами. Например, Е. Е. Андреева детально рассматривает недостатки и потенциальные перспективные направления сотрудничества школы и семьи, настаивая на необходимости эмпирических изысканий для определения действенных моделей [1]. С. В. Гришина сосредоточивает внимание на социальном партнерстве в контексте нравственного воспитания, подчеркивая вклад семьи и школы в укрепление моральных ценностей [2]. П. Б. Бондарев рассматривает социально-образовательное сотрудничество как элемент, расширяющий возможности образовательной среды и способствующий экологичному развитию подрастающего поколения [3]. Г. И. Пигуль анализирует компоненты успешного взаимодействия семьи и образовательных учреждений, предлагая практические советы [4]. А. А. Петровичева изучает связь семьи, школы и социума, акцентируя внимание на интеграции для достижения учебных целей [5]. Эти исследователи обогатили науку эмпирическими данными и теоретическими положениями, способствуя пониманию партнерства.

Нормативно-правовые акты в России подчеркивают приоритет сотрудничества школы, семьи и общества. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 в ст. 44 и 48 определяет права родителей и формы участия общественности в управлении образованием. Концепция непрерывного образования, принятая Министерством просвещения РФ, выделяет партнерство с семьей для обеспечения инклюзивности. Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования (приказ Минпросвещения России № 287 от 31.05.2021) требуют учета семейных аспектов в индивидуальном прогрессе учеников. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. (распоряжение Правительства РФ № 1838-р от 29.05.2015) подчеркивает роль социума в формировании ценностных ориентаций молодого поколения. Эти акты обеспечивают нормативную базу для системного подхода к позитивной образовательной среде в рамках взаимодействия школы, семьи и общества.

Цель настоящего исследования – изучение способов активного взаимодействия школы, семьи и общества для формирования благоприятной образовательной среды, направленной на всестороннее развитие детей. Работа направлена на выявление факторов эффективности партнерства, оценку их воздействия на образовательные итоги и разработку предложений по улучшению воспитательных и образовательных процессов.

Исследование базируется на сочетании качественных и количественных подходов. Были собраны и обработаны данные от 150 родителей, 50 педагогов и 20 представителей общественных объединений Бердянского городского и муниципального округов Запорожской области, а также использованы результаты исследований, проведенных на базе Центра непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников Азовского государственного педагогического университета им. П. Д. Осипенко. Методы включали анкетирование и глубинные интервью для оценки степени взаимодействия и его продуктивности. Анализ нормативных источников позволил сопоставить теорию с практикой. Процесс был разделен на этапы: сбор информации (январь–март 2025 г.), обработка (апрель–май 2025 г.) и интерпретация (июнь 2025 г.). Для

обеспечения надежности результатов статистический анализ выполнялся с использованием SPSS и Excel.

Эффективное партнерство школы, семьи и общества лежит в основе создания позитивной образовательной среды. Школа служит ядром, где дети погружаются в мир знания и приобретают навыки. Семья предоставляет эмоциональную опору и первичные социальные уроки, а общество предлагает дополнительные возможности, включая культурные события и добровольческую деятельность. Основные механизмы включают родительские совещания, совместные инициативы и социальные проекты, например семейные образовательные программы, где родители присоединяются к занятиям, укрепляют связи по линии семья – школа – общество. Однако достаточно часто возникают ситуации, когда родители заняты профессиональными обязанностями, а школы ограничены временем. Решением может стать внедрение онлайн-платформ для общения, таких как школьные приложения для быстрого обмена данными или новый разработанный и официально рекомендованный российский кроссплатформенный сервис мгновенного обмена сообщениями Max. Государство и общество готово способствовать взаимодействию посредством финансирования современных образовательных программ или организации выездных мероприятий. Необходимо учитывать индивидуальность детей: для талантливых – углубленные курсы, для нуждающихся в поддержке – инклюзивные активности. В итоге такое сотрудничество повышает интерес к учебе и снижает напряжение, содействуя сбалансированному росту.

Опросы показали, что 68 % родителей отмечают позитивный эффект взаимодействия на развитие детей, но 38 % указывают на недостаток обратной связи от школы. Педагоги (72 %) считают, что участие семьи улучшает дисциплину, однако 28 % отмечают слабую вовлеченность семей. Представители общества (82 %) готовы к партнерству, но сталкиваются с административными препятствиями. Статистический анализ выявил связь между интенсивностью взаимодействия и академическими достижениями ( $r = 0,74, p < 0,05$ ). Обсуждение результатов подчеркивает необходимость реформ: подготовка учителей в коммуникации и учреждение региональных центров семейной поддержки. Сопоставление полученных результатов с работой Е. Е. Андреевой подтверждает проблемы в области партнерства семьи и школы, требующие практических мер. В целом полученные данные (табл. 1, 2) иллюстрируют тот факт, что активное взаимодействие усиливает образование, но нуждается в координации.

Таблица 1

**Уровень взаимодействия среди респондентов  
«родители» – «педагоги» – «представители общества», %**

Категория участников	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Родители	48	32	20
Педагоги	52	28	20
Представители общества	42	38	20

**Факторы, влияющие на партнерство**

Фактор	Положительное воздействие, %	Отрицательное воздействие, %
Общение	72	8
Ресурсы	62	23
Мотивация	77	4

Таким образом, активное партнерство школы, семьи и общества – основа для формирования позитивной образовательной среды, способствующей полноценному развитию детей. Исследование подтвердило повышение академических показателей и эмоционального комфорта благодаря такому сотрудничеству. В дальнейшем рекомендуется более широкое использование современных цифровых решений, проведение обучения как родителей, так и педагогов и коррекция нормативно-правовых отношений. Будущие научные исследования могут быть сосредоточены на сборе и анализе результатов долгосрочных исследовательских проектов. Таким образом, объединение усилий на всех уровнях обеспечит устойчивый прогресс в сфере образования.

**Список источников**

1. Андреева Е. Е. Дефекты и перспективные области партнёрства школы и семьи: результаты прикладных исследований // Педагогическое образование в России. 2024. № 1. С. 8–20.
2. Гришина С. В. Социальное партнерство семьи и школы в нравственном развитии личности // Образование и воспитание. 2020. № 2 (28). С. 59–63. URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/161/4901> (дата обращения: 01.11.2025).
3. Бондарев П. Б. Социально-образовательное партнёрство семьи и школы как фактор развития образовательной среды и расширения ресурсных возможностей образования // Экопсихологические исследования – 6: экология детства и психология устойчивого развития. 2020. С. 293–297.
4. Пигуль Г. И. Взаимодействие семьи и образовательной организации: слагаемые успеха / под общ. ред. Е. И. Осеевой. Хабаровск, 2021. 84 с.
5. Петровичева А. А. Взаимодействие семьи, школы и социума // Молодой ученый. 2016. № 5 (109). С. 723–727. URL: <https://moluch.ru/archive/109/26250> (дата обращения: 01.11.2025).

**Профессиональный выбор учащихся как фактор обеспечения технологического суверенитета России: модель лицея № 8 г. Томска**

**Students professional choice as a factor in ensuring Russia technological sovereignty: the model of Lyceum No. 8 in Tomsk**

**Андрей Андреевич Доронин**  
**Andrey Andreevich Doronin**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия  
Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia  
andrey.doronin.1999@mail.ru

***Аннотация.*** Рассматривается проблема подготовки будущих кадров для высокотехнологичных отраслей экономики Российской Федерации. Предлагается модель целенаправленного профессионального самоопределения учащихся средней школы, реализованная в условиях лицея № 8 им. Н. Н. Рукавишникова г. Томска. Анализируется комплексный подход, объединяющий модернизированный курс «Труд (технология)», систему диагностики личностных склонностей и активную интеграцию в научно-образовательную среду города. Делается вывод, что объединение практико-ориентированного обучения, данных психодиагностики и сетевого партнёрства эффективно формирует у школьников осознанную мотивацию к выбору профессий, которые являются значимыми для национальной технологической независимости.

***Ключевые слова:*** технологический суверенитет, профессиональное самоопределение, профориентация, «Труд (технология)», психодиагностика, научно-образовательный кластер

***Keywords:*** technological sovereignty, professional self-determination, career guidance, "Labor (Technology)", psychodiagnostics, scientific and educational cluster

В условиях быстрых технологических изменений и роста международной конкуренции способность России самостоятельно развивать науку и технологии становится вопросом национальной безопасности. Понятие «технологический суверенитет» подразумевает не только создание замкнутых производственных цепочек, но и, что критически важно, наличие собственного кадрового потенциала [1]. Формирование этого потенциала начинается в общеобразовательной организации, где у подростков происходит выбор жизненного пути.

Особую роль в этом процессе играют учащиеся 7–9-х классов, стоящие на пороге определения профиля обучения и будущей карьеры. В данной статье на примере педагогической практики лицея № 8 г. Томска рассматривается, как выстроенная профориентационная система может послужить примером, способствующим решению стратегической государственной задачи. Находясь на позиции педагога по предмету «Труд

(технология)», автор обосновывает тезис о том, что данный учебный курс является не второстепенной дисциплиной, а одной из важных площадок для формирования у школьников компетенций и ценностных ориентиров, востребованных в контексте технологической независимости страны.

Современный технологический суверенитет базируется на развитии таких стратегических областей, как микроэлектроника, искусственный интеллект, биотехнологии и робототехника. Основным препятствием на пути их развития является острый дефицит квалифицированных специалистов: инженеров-конструкторов, разработчиков программного обеспечения, научных сотрудников [2]. Президент Российской Федерации В. В. Путин на заседании Совета по науке и образованию (февраль 2024 г.) отметил, что «кадровый голод в науке и высоких технологиях требует срочных мер» [3]. Таким образом, система общего образования сталкивается с новой масштабной задачей: не просто обеспечить усвоение учебной программы, а сформировать у обучающихся осознанное стремление связать свою профессиональную судьбу с отечественной наукой и высокотехнологичными отраслями промышленности.

Рассмотрим психолого-педагогические аспекты профессионального выбора в подростковом возрасте. Период обучения в 7–9-х классах (13–16 лет) характеризуется глубокими изменениями в личности подростка, что создаёт благоприятную почву для направленной профориентационной работы. Для этого возраста свойственны:

- когнитивное развитие: формируется абстрактное мышление (по Ж. Пиаже – стадия формальных операций), улучшается способность к самоанализу и рефлексии, появляется интерес к будущему, осознание временной перспективы (по Э. Эриксону – кризис идентичности и ролевая диффузия) [4, 5];

- в области социально-эмоциональной сферы – стремление к автономии: снижение зависимости от родителей, ориентация на сверстников и значимых взрослых; поиск идентичности и эксперименты с социальными ролями (Э. Эриксон); рост потребности в самореализации и признании [5];

- мотивационные изменения: появление профессиональных интересов, осознание связи между учёбой и будущей карьерой, повышенная восприимчивость к ценностям и идеалам;

- физиологическая трансформация: гормональные изменения влияют на эмоциональную лабильность и поиск новых видов деятельности, развитие волевых качеств.

По данным психологов (Л. И. Божович, Д. Б. Эльконин), именно в этом возрасте закладывается основа профессионального самоопределения [6]. Указанные особенности делают данный возраст идеальным для демонстрации социальной важности и творческого потенциала инженерно-технических специальностей.

В лицее № 8 г. Томска процесс профессионального самоопределения строится как целостная система. Её фундаментом являются два взаимодополняющих компонента: обновлённое содержание предметной области «Труд (технология)» и системная диагностическая работа. В лицее этот предмет был трансформирован из ремесленного в инновационный. В его рамках ученики 7–9-х классов:

– осваивают принципы 3D-моделирования и прототипирования, создавая цифровые макеты и воплощая их на 3D-принтерах (в рамках кванториумов и детских технопарков);

– изучают азы программирования микроконтроллеров (включая российские аналоги популярных платформ) и основы робототехники;

– учатся подходить к проектам с позиций технологического предпринимательства, рассматривая свой продукт как решение конкретной рыночной или социальной задачи [7].

Для придания практической деятельности осознанного характера с учащимися регулярно проводится комплексное тестирование. В арсенале педагогов и психологов лицея находятся:

– опросник профессиональных склонностей Л. Йовайши (модификация Г. В. Резапкиной), позволяющий выявить глубинные профессиональные предпочтения [8];

– дифференциально-диагностический опросник Е. А. Климова, помогающий классифицировать склонность к определённым типам профессий [9];

– матрица профессионального выбора, служащая для сужения круга потенциальных специальностей.

Результаты диагностики становятся предметом обсуждения с классным руководителем и родителями. Например, ученику с выраженным интересом к типу «человек – техника» может быть рекомендовано углублённое изучение программирования, а школьнику с исследовательскими наклонностями («человек – знак») – предложен проект на базе вуза-партнёра.

В рамках предмета «Труд (технология)» учащиеся 8-х классов (средний возраст 14–15 лет) проходили тестирование по опроснику профессиональных склонностей Л. Йовайши (модификация Г. В. Резапкиной) до начала углублённой проектной деятельности. Большинство респондентов ( $n = 100$ ) на момент диагностики не имели чётких профессиональных планов (таблица).

**Распределение профессиональных склонностей учащихся 8-х классов лицея № 8 г. Томска,  $n = 100$**

Сфера профессиональных склонностей	Количество человек	%
Склонность к практической деятельности	28	28
Склонность к интеллектуальной работе	22	22
Склонность к работе с людьми	18	18
Склонность к плано-экономической деятельности	15	15
Склонность к эстетической деятельности	10	10
Склонность к экстремальной деятельности	7	7

Как видно из результатов тестирования, лидирующим направлением (28 %) оказалась практическая деятельность. Высокий процент объясняется спецификой образовательной среды лицея. Даже при отсутствии чётких профессиональных планов, подростки в Томске, городе с сильными техническими вузами, во многом ориентированы

на «техническую» культуру. Предмет «Технология», даже на начальном этапе, формирует положительный образ инженерной деятельности. Так, ориентированные школьники предпочитают задачи, где можно работать руками, конструировать, решать конкретные технические проблемы. Их мотивация: «Я хочу видеть реальный результат своего труда». Поэтому для этой группы наиболее эффективны задания по сборке и программированию роботов, 3D-моделированию и прототипированию. Именно они составят костяк кружков по робототехнике и инженерии.

Склонность к интеллектуальной работе (22 %) характерна для подростков с развитым абстрактным мышлением, любителей математики, логических задач и исследований. В контексте технологического суверенитета это будущие разработчики алгоритмов, системные архитекторы, исследователи. Это ученик, который скорее захочет запрограммировать логику устройства, чем его паять. Ему интересны теории, анализ, сложные вычислительные задачи. Этой группе нужно предлагать углублённые задачи по программированию (например, на Python), участие в олимпиадах по информатике, проекты, связанные с анализом данных или искусственным интеллектом.

Значительная часть учащихся склонна к работе с людьми (18 %). Важно понимать, что технологический суверенитет – это не только инженеры и программисты. Это менеджеры проектов, руководители команд, специалисты по продажам сложных технологических продуктов, преподаватели в технических вузах. «Портрет» учеников этой группы – коммуникабельные школьники, которые любят работать в группах, объяснять, организовывать других. Они могут быть не самыми сильными «технарями», но их роль в координации проекта незаменима. В рамках предмета «Технология» таким ученикам можно поручить роль лидера команды в проекте, роль ответственного за презентацию продукта, за взаимодействие с «заказчиком» (например, с представителем вуза-партнёра). Это покажет им, что их навыки востребованы в техносфере.

Склонные к планомерно-экономической деятельности (15 %) – будущие специалисты по экономике технологий, аналитики, логисты, продукт-менеджеры. Их вклад в технологическую цепочку – оценка стоимости проекта, анализ рынка, планирование производства. Ученик такого типа способен структурировать информацию, составлять таблицы, планировать. Его привлекает не хаос творчества, а выстроенный процесс. В проектной деятельности ему можно доверить составление бизнес-плана технологического бизнес-проекта, расчёт себестоимости прототипа, анализ конкурентов.

Ученики, выбравшие эстетическую и экстремальную формы деятельности (10 и 7 % соответственно), хотя и малочисленны на фоне других групп, однако, критически важны. Эстетики – это будущие дизайнеры интерфейсов, UX/UI-специалисты, создатели эргономичных и красивых продуктов. Без них российский софт и гаджеты не будут конкурентоспособны. Экстремалы – те, кто пойдёт работать в области кибербезопасности, тестирования систем в критических условиях, разработки технологий для МЧС и оборонной отрасли. Для эстетиков предпочтительны задания по дизайну создаваемых 3D-моделей и интерфейсов для программ. Для экстремалов – участие в конкурсах по кибербезопасности или проекты по созданию роботов для работы в условиях повышенного риска.

Данные тестирования показывают, что в параллели представлен весь спектр компетенций, необходимых для формирования замкнутого технологического цикла. Задача педагога и наставника не «переучить» гуманитария в программиста, а показать каждому ученику его возможное место в общей технологической цепочке страны. Вариантом решения этой задачи может быть создание междисциплинарных проектных групп с распределением ролей согласно склонностям и интересам:

- «практики» и «интеллектуалы» «разрабатывают «движок» продукта;
- «эстетик» отвечает за дизайн и удобство;
- «плановик» считает бюджет и сроки;
- «менеджер» представляет проект вовне и координирует команду;
- «экстремал» думает о стресс-тестах и безопасности.

Такой подход позволяет каждому школьнику осознать, что его уникальная склонность, выявленная тестом, – это его «суперсила», которая может быть применена для решения масштабных задач технологического суверенитета России. Например, ученик, склонный к плановой работе, понимает, что он может стать не «скучным бухгалтером», а востребованным проджект-менеджером в «Ростехе» или «Росатоме».

Таким образом, профориентационное тестирование по Йовайши в рамках предмета «Труд (технология)» становится не просто диагностикой, а отправной точкой для построения персональной образовательной траектории, ведущей к осознанному выбору профессии в интересах страны. Лицей № 8 использует уникальное преимущество Томска – высокую концентрацию ведущих университетов и научно-исследовательских институтов. Профориентационная экосистема лицея включает несколько уровней интеграции:

- партнёрство с вузами (ТПУ, ТГУ, ТУСУР): учащиеся средних классов получают доступ к университетским лабораториям, участвуют в мастер-классах учёных [10];
- доминанта проектной деятельности: учебный процесс строится вокруг решения реальных кейсов от промышленных и научных партнёров, что развивает навыки командной работы и проект-менеджмента;
- гибкая система предпрофильной подготовки: на основе диагностики и интересов школьники выбирают кружки (робототехника, Python, 3D-моделирование), что позволяет к 9-му классу сделать осознанный выбор профиля;
- вовлечение в конкурсное движение: участие в олимпиадах НТИ, ВсОШ, БИБН, «Больших вызовах» и других мероприятиях знакомит школьников с актуальными вызовами науки и техники [11].

В целом можно констатировать следующее: опыт лицея № 8 г. Томска демонстрирует, что профессиональное самоопределение школьников 7–9-х классов может быть педагогически регулируемым и напрямую работать на стратегические интересы государства. Разработка современного практико-ориентированного курса «Труд (технология)», использование данных индивидуальной диагностики и ресурсов научно-образовательного кластера позволяет целенаправленно раскрывать и развивать таланты подростков. Такой системный и личностный подход является действенным механизмом

формирования национального кадрового резерва, способного обеспечить технологическую независимость и суверенное развитие России в будущем.

#### Список источников

1. Концепция технологического суверенитета Российской Федерации (утв. Президиумом Совета при Президенте РФ по науке и образованию, протокол от 13.12.2022 № 3). URL: <https://nauka.gov.ru> (дата обращения: 25.10.2025).
2. Иванов А. А., Петрова В. М. Кадровый дефицит в высокотехнологичных отраслях России: причины и последствия // Экономика науки. 2023. № 1. С. 123–135.
3. Путин В. В. Выступление на заседании Совета по науке и образованию. 2024. URL: <https://kremlin.ru/events/president/news/72845> (дата обращения: 15.11.2025).
4. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ. М., 1996. 336 с.
5. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. 13-е изд. М., 2012. 656 с.
6. Эльконин Д. Б. Психология обучения и воспитания школьника. М., 1983. 352 с.
7. Чистякова С. Н., Батышев А. В. Профессиональная ориентация школьников в условиях перехода к новому технологическому укладу // Школьные технологии. 2022. № 4. С. 23–31.
8. Резапкина Г. В. Психология и выбор профессии : программа и метод. пособие. М., 2019. 208 с.
9. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. М., 2004. 304 с.
10. Петров И. С., Сидорова О. Л. Сетевое взаимодействие «школа–вуз» как фактор ранней профориентации в логике технологического суверенитета // Высшее образование в России. 2023. Т. 32, № 1. С. 112–125.
11. Официальный сайт Национальной технологической инициативы. URL: <https://nti2035.ru> (дата обращения: 27.10.2025).

## Эстетическое восприятие цифрового изображения в социальных сетях

### Aesthetic perception of digital images on social media

Ксения Дмитриевна Блек

Ksenia Dmitrievna Bleck

Российский государственный педагогический университет

им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия

A. I. Herzen Russian State Pedagogical University, Saint Petersburg, Russia

mahnacksenia@yandex.ru

**Аннотация.** Феномен «фотография для лайков» в социальных сетях исследуется как точка столкновения двух начал: утилитарной погони за одобрением и сути эстетического переживания. Анализ показывает, как система количественных оценок перестраивает саму природу восприятия. Социальное доказательство в виде лайков создает новые условные критерии прекрасного, вытесняя индивидуальное глубокое переживание. Эмпатия превращается в механизм следования за массовой реакцией, а многослойный диалог с произведением сводится к простой схеме «стимул – реакция». В итоге противостояние утилитарного и эстетического рождает не просто кризис, а сложную трансформацию, где эстетическое восприятие вынуждено существовать в новой системе координат, заданной цифровой средой.

**Ключевые слова:** социальные сети, эстетическое восприятие, лайки, социальное доказательство, философия цифровой культуры, номинализм в эстетике, феноменология искусства, эмпатия, визуальный контент, коллективное оценивание, эстетический опыт, трансформация эстетического

**Keywords:** social media, aesthetic perception, likes, social proof, philosophy of digital culture, nominalism in aesthetics, phenomenology of art, empathy, visual content, collective evaluation, aesthetic experience, transformation of the aesthetic

Современные социальные сети создали уникальный феномен коллективного эстетического оценивания, где количественные показатели взаимодействия начинают напрямую влиять на восприятие визуального контента. Многочисленные психологические исследования демонстрируют устойчивую закономерность: фотографии с большим количеством лайков пользователи склонны оценивать как более привлекательные, даже при отсутствии объективных преимуществ перед менее популярными аналогами. Этот феномен отражает общую тенденцию, отмеченную Н. И. Киященко и Е. Н. Шапинской в статье «Кризис эстетики или тоска по эстетическому: диалог эстетика и культуролога», – своеобразную тоску по эстетическому в условиях его очевидного кризиса в современной культуре [1].

Механизм влияния социального доказательства на эстетическое восприятие получает интересное освещение в рамках номиналистического подхода. А. В. Нехаев в статье «Номиналистическая теория эстетического опыта» последовательно развивает

мысль об условном характере эстетических категорий, которые представляют собой не универсальные сущности, но порождения конкретных культурных контекстов. Количество лайков в социальных сетях становится мощным инструментом формирования таких конвенциональных критериев прекрасного, своеобразным маркером социально одобряемых визуальных решений [2].

Феноменологическая традиция, представленная в работе Р. Ингардена «О психологии эстетического восприятия» [3], позволяет глубже понять природу этого влияния. Согласно его концепции, эстетическое восприятие представляет собой активный процесс взаимодействия с произведением, где зритель участвует в достраивании художественного замысла. В цифровой среде этот процесс существенно искажается – вместо свободного раскрытия многослойной структуры произведения пользователь оказывается направляем готовыми количественными оценками, которые существенно ограничивают поле для индивидуальной интерпретации.

Особую значимость этот эффект приобретает в контексте проблематики эстетического опыта, которую разрабатывает А. Е. Радеев [4]. Автор справедливо указывает на принципиальную проблемность эстетического опыта в современности, его размытие в поле утилитарных практик. Ситуация с коллективным оцениванием в социальных сетях становится яркой иллюстрацией этого тезиса – глубокое личностное переживание подменяется операцией следования за большинством.

Интересно проследить, как в этом процессе проявляются механизмы эмпатии, исследованные М. Н. Афасижевым [5] в контексте классической парадигмы. Изначально понимаемая как глубокое эмоциональное проникновение в художественное произведение, в условиях социальных сетей эмпатия трансформируется в инструмент подражательного поведения. Пользователь проецирует на себя не столько внутреннее содержание изображения, сколько эмоциональную реакцию других участников сети, что и приводит к феномену следования за коллективной оценкой.

Психологические механизмы этого явления действительно коренятся в фундаментальных потребностях социальной принадлежности и одобрения. Однако в контексте эстетического восприятия это порождает серьезное противоречие между естественным стремлением к социальной интеграции и сущностными основами художественного переживания как глубоко индивидуального процесса.

Феномен «фотография для лайков» стал неотъемлемой чертой современной цифровой культуры. Это явление порождает фундаментальное противоречие между утилитарной целью – получением социального одобрения – и сущностью эстетического переживания. Анализ данной коллизии требует обращения к ключевым философским и эстетическим концепциям, позволяющим вскрыть глубинные механизмы этого культурного сдвига.

С точки зрения феноменологии Р. Ингардена [3], эстетическое восприятие есть активный, целенаправленный процесс «конкретизации» художественного объекта. Зритель сотворяет произведение, наполняя его слоями личностными и субъективным смыслом. Однако фотография, создаваемая исключительно для лайков, редуцирует этот многоуровневый диалог до простой схемы стимула и реакции. Вместо целостного

эстетического объекта возникает ориентированный на реакцию стимул, где главной ценностью становится не внутреннее переживание, а внешний, количественно измеримый отклик.

Номиналистическая теория эстетического опыта, разрабатываемая А. В. Нехаевым [2], предлагает ключ к пониманию природы лайка. Согласно номиналистическому подходу, общезначимые критерии прекрасного не существуют – любые эстетические оценки рождаются из конкретных культурных установок и социальных соглашений. В пространстве социальных сетей лайк и становится таким условным именем, маркером социально одобряемого визуального решения. Эстетическое здесь уступает место конвенциональному, а критерии успешности фотографии диктуются не вечными законами гармонии, а сиюминутными алгоритмами платформы и трендами комьюнити.

Этот процесс напрямую связан с проблемой эстетического опыта, которую поднимает А. Е. Радеев [4]. Он отмечает проблемный характер эстетического в современности, его размывание идиомами утилитарного потребления. «Фотография для лайков» является ярким примером такой девальвации, где опыт подменяется операцией, а переживание красоты – стратегией его симуляции с помощью проверенных приемов: теплой цветокоррекции, выверенной композиции по правилу третей, использования популярных фильтров.

Классическая парадигма эмпатии, рассмотренная М. Н. Афасижевным [5], помогает понять, почему некоторые визуальные стратегии оказываются успешнее других. Теория эмпатии объясняет способность искусства вызывать эмоциональный отклик через проекцию внутреннего состояния зрителя на объект. Создатели контента интуитивно или осознанно используют этот механизм, подбирая такие визуальные коды (изображения уюта, путешествий, успеха), которые гарантированно найдут эмоциональный отклик у массовой аудитории. Таким образом, эмпатия из инструмента глубокого художественного сопереживания превращается в технологию предсказуемого манипулирования.

Однако было бы ошибкой считать этот процесс исключительно деградационным. Как показывают Н. И. Киященко и Е. Н. Шапинская [1], современная культура переживает не столько кризис эстетики, сколько «тоску по эстетическому». В этом свете «фотография для лайков» может быть интерпретирована как своеобразная, пусть и наивная, попытка массового пользователя вернуть эстетическое в повседневность. Даже в утилитарной погоне за одобрением человек вынужден оперировать категориями композиции, цвета и гармонии, пусть и в их суженном, инструментальном виде.

Таким образом, противостояние утилитарности и эстетики в феномене «фотография для лайков» не является абсолютным. Это сложный диалектический процесс, в рамках которого происходит трансформация самого понятия эстетического. Классические теории, фокусирующиеся на незаинтересованном созерцании, сталкиваются с новой реальностью, где эстетическое переживание оказывается вплетенным в систему социального взаимодействия и количественной оценки. Это не отменяет подлинного эстетического опыта, но создает для него принципиально новый контекст, требующий переосмысления традиционных философско-эстетических категорий.

## Список источников

1. Киященко Н. И., Шапинская Е. Н. Кризис эстетики или тоска по эстетическому: диалог эстетика и культуролога. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/krizis-estetiki-ili-toska-po-esteticheskomu-dialog-estetika-i-kulturologa> (дата обращения: 29.10.2025).

2. Нехаев А. В. Номиналистическая теория эстетического опыта. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/nominalisticheskaya-teoriya-esteticheskogo-opyta> (дата обращения: 29.10.2025).

3. Ингарден Р. О психологии эстетического восприятия. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/roman-ingarden-o-psihologii-esteticheskogo-voSPIriatiya> (дата обращения: 29.10.2025).

4. Радеев А. Е. Эстетический опыт как проблема. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/esteticheskiy-opyt-kak-problema> (дата обращения: 29.10.2025).

5. Афасижев М. Н. Классическая парадигма эмпатии в теории и практике искусства. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/klassicheskaya-paradigma-empatii-v-teorii-i-praktike-iskusstva> (дата обращения: 29.10.2025).

*Научное электронное издание*

**КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ  
И СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ**

Сборник статей участников  
V Всероссийской научно-практической конференции  
с международным участием  
(Томск, 31 октября – 5 ноября 2025 г.)

*Электронное издание сетевого распространения*

Ответственный за выпуск: Е. В. Гребенникова  
Корректор: Ю. П. Готфрид  
Технический редактор: А. И. Лелоюр  
Дизайнер: Н. В. Удлер

Издание разработано с помощью программного обеспечения  
Microsoft Office Word, Adobe Acrobat Pro

*Изображение на обложке сгенерировано нейросетью PicLumen.*

Подписано к использованию 04.03.2026  
Объем издания – 1,63 МБ. Заказ № 093/ЭН.

Издательство  
Томского государственного педагогического университета  
634061, г. Томск, ул. Киевская, 60  
тел. 8(3822)311-484  
E-mail: izdatel@tspu.ru

