

ISSN 1810-0201 (Print)
ISSN 2782-5825 (Online)

ВЕСТНИК ТАМБОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

2025
ТОМ 30
№ 5

СЕРИЯ:
ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

TAMBOV UNIVERSITY
REVIEW
SERIES: HUMANITIES

ISSN 1810-0201



9 771810 020007

ВЕСТНИК Тамбовского университета

ЖУРНАЛ ТАМБОВСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА
имени Г.Р. ДЕРЖАВИНА

Научно-теоретический
и прикладной журнал

Серия: ГУМАНИТАРНЫЕ
НАУКИ

2025
Т. 30
№ 5

Издаётся с 15 мая 1996 года
Выходит 6 раз в год

Сквозной
номер
выпуска – 218

Учредитель

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»
(392000, Российская Федерация, Тамбовская обл., г. Тамбов, ул. Интернациональная, д. 33)

Миссия журнала

Издание «Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки» является рецензируемым научно-теоретическим и прикладным журналом, в котором публикуются результаты междисциплинарных фундаментальных и прикладных исследований в области педагогики и истории.

Научный журнал является открытой международной площадкой для научного обсуждения актуальных теоретических и эмпирических исследований, которые вносят оригинальный вклад в развитие следующих направлений в рамках отраслей научного знания: педагогики (общая педагогика, история педагогики и образования, теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки и русский язык как иностранный), оздоровительная и адаптивная физическая культура) и истории (отечественная история и всеобщая история).

Цели и задачи

Цель: Создание единого научно-исследовательского пространства для взаимного обмена достижениями российских и зарубежных ученых, специализирующихся в области педагогики, методики обучения иностранным языкам и русскому языку как иностранному, адаптивной физической культуры, отечественной и всеобщей истории.

Задачи:

Обсуждение актуальных вопросов педагогики (образования, воспитания и преподавания) в России и за рубежом.

Обмен результатами инновационных научных исследований российских и зарубежных ученых в области обучения иностранным языкам и русскому языку как иностранному, включая обучение на основе современных цифровых технологий и технологий искусственного интеллекта.

Представление результатов исследований в области адаптивной физической культуры.

Отражение современных направлений исторической науки и широкого спектра взглядов на ход всеобщей и отечественной истории.

Публикация результатов фундаментальных и прикладных научных исследований в области отечественной истории с точки зрения взаимодействия социоестественных, социально-экономических, политических и социокультурных аспектов в историческом развитии России, ее отдельных регионов и микросоциумов (отдельных поселений и социально-профессиональных групп).

Обсуждение ключевых проблем всеобщей истории, опыта изучения как цивилизационных особенностей мирового развития в целом, так и истории отдельных зарубежных стран (приоритет – история нового и новейшего времени).

Целевая аудитория журнала – научное сообщество исследователей в области педагогики и истории (ученые, преподаватели высшей школы, соискатели ученых степеней кандидата наук и доктора наук).

К публикации принимаются оригинальные статьи российских и зарубежных авторов на русском и английском языках.

Авторами являются ученые из российских научных и образовательных организаций из стран ближнего и дальнего зарубежья.

Все статьи проходят проверку в программе «Антиплагиат» и двойное слепое рецензирование членами редколлегии и внешними экспертами, отобранными редакцией.

Бизнес-модель: финансирование журнала осуществляется учредителем, все статьи публикуются на бесплатной основе.

Журнал включен в «Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук» ВАК при Минобрнауки России (К1) (педагогические науки, исторические науки).

Индексируется DOAJ, Ulrich's Periodicals Directory, РИНЦ, РЦНИ, НЭБ «eLIBRARY.RU», ЭБ «КиберЛенинка», Scilit, Google Scholar, OpenAlex, CrossRef.

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Сысоев Павел Викторович – доктор педагогических наук, профессор. Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Российская Федерация, профессор кафедры иноязычного образования Института международного образования; Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина г. Тамбов, Российская Федерация, руководитель Тамбовского Научного центра Российской академии образования

ОТВЕТСТВЕННЫЙ СЕКРЕТАРЬ

Ильина Ирина Валерьевна – Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА

Педагогические науки

Алисов Евгений Анатольевич – доктор педагогических наук, профессор. Московский городской педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация

Горская Инесса Юрьевна – доктор педагогических наук, профессор. Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, г. Омск, Российская Федерация

Григорьева Елена Ивановна – доктор культурологии, кандидат педагогических наук, профессор. Московский государственный институт культуры, г. Москва, Российская Федерация

Исаев Илья Федорович – доктор педагогических наук, профессор. Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Российская Федерация

Колесников Андрей Александрович – доктор педагогических наук, доцент. Московский городской педагогический университет; Институт стратегии развития образования РАО; Школа иностранных языков ВШЭ, г. Москва, Российская Федерация

Кондаков Виктор Леонидович – доктор педагогических наук, профессор. Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Российская Федерация

Макарова Людмила Николаевна – доктор педагогических наук, профессор. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация

Малев Алексей Витальевич – доктор педагогических наук, профессор. Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Российская Федерация

Митчелл Петр Джонович – доктор педагогики, профессор. Университетский Колледж Маджан, г. Маскат, Султанат Оман

Мохеби Муртадха Бакэр Лайла – доктор педагогических наук, профессор. Университет имени Зайда бин Султана Аль-Нахайяна, г. Дубай, Объединенные Арабские Эмираты

Налетова Ирина Владимировна – доктор философских наук, профессор. Тамбовское областное государственное образовательное автономное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт повышения квалификации работников образования», г. Тамбов, Российская Федерация

Нурхин Ахмад – научный сотрудник, кафедра бухгалтерского образования факультета экономики и бизнеса. Семарангский государственный университет, г. Семаранг, Индонезия

Поляков Олег Геннадиевич – доктор педагогических наук, профессор. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация

Попова Нина Васильевна – доктор педагогических наук, профессор. Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

Правдов Михаил Александрович – доктор педагогических наук, профессор. Ивановский государственный университет, Шуйский филиал, г. Шuya, Ивановская область, Российская Федерация

Селитренникова Татьяна Анатольевна – доктор педагогических наук, доцент. Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

Яцзюнь Ли – доктор педагогических наук, профессор. Харбинский педагогический университет, г. Харбин, Китайская Народная Республика

Исторические науки

Канищев Валерий Владимирович – доктор исторических наук, профессор. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация

Кондрашин Виктор Викторович – доктор исторических наук, профессор. Институт Российской истории РАН, г. Москва, Российская Федерация

Кросстон Мэттью – доктор философии, профессор. Государственный университет Боуи, г. Боуи, Соединенные Штаты Америки

Мацузато Кимитака – доктор юридических наук, почетный профессор. Токийский университет, г. Токио, Япония

Мезга Николай Николаевич – доктор исторических наук, профессор. Гомельский государственный университет им. Франциска Скорины, г. Гомель, Республика Беларусь

Минкова Кристина Владимировна – доктор исторических наук. Санкт-Петербургский государственный университет им. Г.П. Петербург, Российская Федерация

Романов Владимир Викторович – доктор исторических наук, профессор. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация

Туманова Анастасия Сергеевна – доктор исторических наук, доктор юридических наук, профессор. НИУ «Высшая школа экономики», г. Москва, Российская Федерация

Учаев Антон Николаевич – доктор исторических наук, доцент. Саратовский государственный технический университет им. Гагарина Ю.А., г. Саратов, Российская Федерация

Ходяков Михаил Викторович – доктор исторических наук, профессор. Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

Черешнева Лариса Александровна – доктор исторических наук, доцент. Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, г. Липецк, Российская Федерация

Редакция:

Главный редактор *П.В. Сысоев*

Ответственный секретарь объединенной редакции научных журналов *И.В. Ильина*

Редакторы: *Ю.А. Бирюкова, М.И. Филатова*

Редакторы английских текстов: *Ю.А. Абрамова, И.С. Митусова*

Администраторы сайта *Н.А. Михайлова, М.И. Филатова*

Оригинал-макет подготовлен в объединенной редакции научных журналов

Компьютерная верстка: *Ю.А. Бирюкова, И.С. Митусова*

Государственная регистрация: Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор), свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-70574 от 3 августа 2017 г.

ISSN 1810-0201 (Print) ISSN 2782-5825 (Online)

DOI: [10.20310/1810-0201-2025-30-5](https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5)

Подписано в печать 24.10.2025. Дата выхода в свет 10.12.2025

Формат А4 (60×84 1/8). Гарнитура «Times New Roman».

Печать на ризографе. Печ. л. 31,5. Усл. печ. л. 30,6.

Тираж 1000 экз. Заказ № 25264. Свободная цена

Издатель: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»

Адрес редакции и издателя: 392000, Тамбовская обл., г. Тамбов, ул. Интернациональная, д. 33

Телефон редакции: 8(4752)72-34-34 доб. 0440

Электронная почта редакции: ilina@tsutmb.ru

Веб-сайт: <https://vestsutmb.elpub.ru>

Отпечатано с готового оригинал-макета в отделе оперативной печати Издательского дома «Державинский»

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»

392008, Тамбовская обл., г. Тамбов, ул. Советская, д. 190г. Электронная почта: izdat_tsu09@mail.ru

16+



© Оформление, оригинал-макет, редактирование. ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина», 2025

Founder

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Derzhavin Tambov State University”
(33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Tambov Region, Russian Federation)

Mission of the Journal

Publication “Tambov University Review. Series: Humanities” is a peer-reviewed scientific-theoretical and applied journal, which publishes the results of interdisciplinary fundamental and applied research in the field of pedagogy and history.

The scientific journal is an open international platform for scientific discussion of current theoretical and empirical research, which makes an original contribution to the following areas’ development within the branches of scientific knowledge: pedagogy (general pedagogy, history of pedagogy and education, theory and methods of teaching and education (foreign languages and Russian as a foreign language), recreational and adaptive physical education) and history (national history and foreign countries’ history).

Aim and Scope

The aim is to create a unified research space for the mutual exchange of achievements of Russian and foreign scholars specializing in the field of pedagogy, methods of teaching foreign languages and Russian as a foreign language, adaptive physical education, national and foreign countries’ history.

Scope:

Discussion of current issues of pedagogy (education, upbringing and teaching) in Russia and abroad.

Exchange of innovative scientific research results’ by Russian and foreign scholars in the field of teaching foreign languages and Russian as a foreign language, including education based on modern digital technologies and artificial intelligence technologies.

Presentation of research results in the field of adaptive physical education.

Reflection of modern trends in historical science and a wide range of views on the foreign countries’ and national history course.

Publication of fundamental and applied scientific research results in the field of national history from the perspective of the interaction of socio-natural, socio-economic, political and socio-cultural aspects in the historical development of Russia, its individual regions and microsociums (individual settlements and socio-professional groups).

Discussion of key issues of foreign countries’ history, the experience of studying both the civilization patterns of global development as a whole and the history of individual foreign countries (priority is the history of modern and contemporary ages).

The target audience of the journal is the scientific community of researchers in the field of pedagogy and history (scholars, higher school lecturers, applicants for the degrees of candidate of science and doctor of science).

Original articles by Russian and foreign authors in Russian and English are accepted for publication.

The authors are scholars from Russian scientific and educational organizations from near and far abroad.

All articles are checked in “**Antiplagiat**” program and **double-blind peer review** by members of the editorial board and external experts selected by the editorial board.

Business model: the journal is funded by the founder, and all articles are published free of charge.

The journal is included in the “**List** of peer-reviewed scientific publications in which the main scientific results of dissertations for the degree of Candidate of Sciences, for the degree of Doctor of Sciences” of the Higher Attestation Commission under the Ministry of Education and Science of Russia (K1) (pedagogical sciences, historical sciences) should be published.

Indexed by the DOAJ, Ulrich’s Periodicals Directory, Russian Science Citation Index (RSCI), Russian Centre for Science Information (RCSI), Scientific Electronic Library “eLIBRARY.RU”, Electronic Library “CyberLeninka”, Scilit, Google Scholar, OpenAlex, CrossRef.

EDITOR-IN-CHIEF

Pavel V. Sysoyev – Dr. Sci. (Education), Professor. Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russian Federation, Professor of Foreign Language Education Department, Institute of International Education; Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation, Head of the Tambov Scientific Center of the Russian Academy of Education

EXECUTIVE EDITOR

Irina V. Ilyina – Executive Editor of Incorporate Editorial of Scientific Journals, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation

EDITORIAL BOARD OF THE JOURNAL **Pedagogical Sciences**

Evgenii A. Alisov – Dr. Sci. (Education), Professor. Moscow City University, Moscow, Russian Federation

Inessa Yu. Gorskaya – Dr. Sci. (Education), Professor. Siberian State University of Physical Education and Sports, Omsk, Russian Federation

Elena I. Grigorieva – Dr. Sci. (Culturology), Cand. Sci. (Education), Professor. Moscow State Institute of Culture, Moscow, Russian Federation

Ilya F. Isayev – Dr. Sci. (Education), Professor. Belgorod State National Research University, Belgorod, Russian Federation

Andrei A. Kolesnikov – Dr. Sci. (Education), Associate Professor. Moscow City University, Professor of German Studies and Linguodidactics Department; Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education; School of Foreign Languages (HSE), Moscow, Russian Federation

Viktor L. Kondakov – Dr. Sci. (Education), Professor. Belgorod State National Research University, Belgorod, Russian Federation

Lyudmila N. Makarova – Dr. Sci. (Education), Professor. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation

Aleksey V. Malyov – Dr. Sci. (Education), Professor. Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russian Federation

Peter J. Mitchell – PhD, Professor. Majan University College, Muscat, Sultanate of Oman

Laila M.B. Mohebi – PhD, Professor. Zayed University, Dubai, United Arab Emirates, Professor, College of Humanities and Social Sciences

Irina V. Naletova – Dr. Sci. (Philosophy), Professor. Tambov Regional State Educational Autonomous Institution of Additional Professional Education “Institute of Advanced Training of Educators” (TOIPKRO), Tambov, Russian Federation

Ahmad Nurkhin – Research Scholar, Department of Accounting Education at the Faculty of Economics and Business, State University of Semarang, Semarang, Indonesia

Oleg G. Polyakov – Dr. Sci. (Education), Professor. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation

Nina V. Popova – Dr. Sci. (Education), Professor. Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation

Mikhail A. Pravdov – Dr. Sci. (Education), Professor. Ivanovo State University, Shuya Branch, Shuya, Ivanovo Region, Russian Federation

Tatyana A. Selitrenikova – Dr. Sci. (Education), Associate Professor. Lesgaft National State University of Physical Education, Sport and Health, St. Petersburg, St. Petersburg, Russian Federation

Li Yajun – PhD, Professor. Harbin Normal University, Harbin, China

Historical Sciences

Valery V. Kanishchev – Dr. Sci. (History), Professor. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation

Viktor V. Kondrashin – Dr. Sci. (History), Professor. Institute of Russian History of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russian Federation

Matthew Crosston – PhD, Professor. Bowie State University, Bowie, the USA

Kimitaka Matsuzato – PhD, Professor Emeritus. University of Tokyo, Tokyo, Japan

Micolai Miazga – Dr. Sci. (History), Professor. Francisk Skorina Gomel State University, Gomel, Republic of Belarus

Kristina V. Minkova – Dr. Sci. (History). Saint-Petersburg State University, St. Petersburg, Russian Federation

Vladimir V. Romanov – Dr. Sci. (History), Professor. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation

Anastasia S. Tumanova – Dr. Sci. (History), Dr. Sci. (Law), Professor. National Research University “Higher School of Economics”, Moscow, Russian Federation

Anton N. Uchayev – Dr. Sci. (History), Associate Professor. Yuri Gagarin State Technical University of Saratov, Saratov, Russian Federation

Mikhail V. Khodyakov – Dr. Sci. (History), Professor. Saint-Petersburg State University, St. Petersburg, Russian Federation

Larisa A. Chereshneva – Dr. Sci. (History), Associate Professor. Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk, Russian Federation

Editorial:

Editor-in-chief *Pavel V. Sysoyev*

Executive Editor of Incorporate Editorial of Scientific Journals *Irina V. Ilyina*

Editors: *Yulia A. Biryukova, Maria I. Filatova*

English texts editors: *Yulia A. Abramova, Irina S. Mitusova*

Web-site administrator *Nadezhda A. Mikhailova, Maria I. Filatova*

Original layout prepared by Incorporate Editorial of Scientific Journals

Computer layout: *Yulia A. Biryukova, Irina S. Mitusova*

State Registration: The journal is registered by the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Media (Roskomnadzor), the mass media registration certificate ПИ no. ФС77-70574 of August 3, 2017

ISSN 1810-0201 (Print) **ISSN** 2782-5825 (Online)

DOI: [10.20310/1810-0201-2025-30-5](https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5)

Signed for printing 24.10.2025. Release date 10.12.2025

Format A4 (60×84 1/8). Typeface “Times New Roman”.

Printed on risograph. Pr. sheet 31.5. Conv. pr. sheet 30.6.

Copies printed 1000. Order no. 25264. Free price

Publisher: Derzhavin Tambov State University

Editorial Office and Publisher address: 33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Tambov Region, Russian Federation

Editorial Office telephone number: +7(4752)72-34-34 extension 0440

E-mail: ilina@tsutmb.ru

Web-site: <https://veststutmb.elpub.ru>

Published basing on ready-to-print file in Instant Print Department of Publishing House “Derzhavinskiy” of Derzhavin Tambov State University

190g Sovetskaya St., Tambov, 392008, Tambov Region, Russian Federation. E-mail: izdat_tsu09@mail.ru



OPEN  ACCESS

© Design, original layout, editing. FSBEI of HE “Derzhavin Tambov State University”, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА СРЕДНЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Гулов А.П., Бакулев А.В., Касаткин П.И.* Реформирование Всероссийской олимпиады школьников по английскому языку: к вопросу о необходимости создания единой концепции содержания олимпиадных заданий 1023

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

- Титова С.В., Темурян К.Т.* Профессиональное развитие педагогов иностранных языков в эпоху искусственного интеллекта: требования, компетенции, этапы формирования 1038
- Евстигнеев М.Н.* Может ли генеративный искусственный интеллект выступать медиатором в лингвистическом образовании? 1063
- Авраменко А.П.* Принципы формулирования запросов технологиям искусственного интеллекта как компонент стратегий интеракции 1083
- Абрамова И.Е.* Инструменты искусственного интеллекта для научных целей: базовая классификация, сильные и слабые стороны, мнение обучающихся 1091
- Старинина О.В., Глумова Е.П.* Применение этнокультурного подхода на уроках иностранного языка на примере Северо-Кавказского федерального округа 1112
- Зыкова А.В., Нежина Л.А.* Ошибки в письменной публичной речи политиков как отражение тенденций развития современного французского языка 1123

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

- Шарликова Л.Г.* Дидактический потенциал цифровых ресурсов в обучении орфографии русского языка как иностранного 1136

ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ И АДАПТИВНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА

- Мурадов Ф.М., Светличная Н.К., Хайдаров М.Г.* Анализ компонентов интегральной подготовки параптрелков 1154
- Стоцкая Е.С., Мусралинова А.Х.* Роллер-спорт как средство адаптивного физического воспитания детей с расстройствами аутистического спектра 1164

ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ИСТОРИЯ

| | |
|--|------|
| <i>Гайтерова К.Г.</i> Освоение Верхнего Подонья в первой половине XVII века: сельские поселения Елецкого и Воронежского уездов в 1615 и 1646 г. | 1178 |
| <i>Вязинкин А.Ю., Якимов К.А.</i> Поколение «революционного перелома» как феномен аграрной истории России первой трети XX века: историографический обзор и исследовательские перспективы | 1188 |
| <i>Баранова Е.В.</i> Целлюлозно-бумажная промышленность Калининградской области в послевоенный период (1946–1953 гг.): между восстановлением и системным кризисом | 1198 |
| <i>Бодрова Е.В., Калинов В.В.</i> Реорганизация системы управления нефтедобывающей промышленности СССР на рубеже 1960-х – 1970-х гг.: причины и результаты | 1212 |

ИСТОРИЯ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН

| | |
|---|------|
| <i>Лю Тяньпэн.</i> Внешнеполитические решения Чан Кайши: влияние советско-германских военных действий против Польши 1939 года на китайскую внешнеполитическую стратегию | 1225 |
| <i>Корякова И.К., Григорьев И.А.</i> Профсоюзы США и вопросы о военно-экономическом сотрудничестве Советского Союза и Соединенных Штатов в годы Второй мировой войны | 1236 |
| <i>Павлов А.Г., Маргарян Д.Л.</i> Армения и Турция: в поисках компромисса в условиях геополитической напряженности | 1250 |

C O N T E N T S

PEDAGOGY OF SECONDARY AND PRESCHOOL EDUCATION

- Gulov A.P., Bakulev A.V., Kasatkin P.I.* Reforming the Federal School English Olympiad: on designing a uniform framework of Olympiad tasks 1023

THEORY AND METHODS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

- Titova S.V., Temuryan K.T.* Foreign language teachers' professional development in the AI era: requirements, competences, and formation stages 1038
- Evstigneev M.N.* Can generative artificial intelligence act as a mediator in linguistic education? 1063
- Avramenko A.P.* Principles of requests' formulation to artificial intelligence technologies as a component of interaction strategies 1083
- Abramova I.E.* AI tools for science: basic classification, strengths, weaknesses, learners' opinions 1091
- Starinina O.V., Glumova E.P.* Applying an ethno-cultural approach in foreign language classes using the North Caucasus Federal District as an example 1112
- Zykova A.V., Nezhina L.A.* Errors in the written public speech of politicians as a reflection of the development trends of the modern French language 1123

THEORY AND METHODS OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

- Sharlikova L.G.* The didactic potential of digital resources in teaching Russian spelling as a foreign language 1136

RECREATIONAL AND ADAPTIVE PHYSICAL EDUCATION

- Muradov F.M., Svetlichnaya N.K., Khaidarov M.G.* Analysis of integral training components of para shooters 1154
- Stotskaya E.S., Musraliova A.Kh.* Roller sports as a means of adaptive physical education for children with autism spectrum disorders 1164

NATIONAL HISTORY

- Gayterova K.G.* Development of the Upper Don region in the first half of the 17th century: rural settlements of Yelets and Voronezh counties in 1615 and 1646 1178
- Vyazinkin A.Yu., Yakimov K.A.* Generation of the "revolutionary turning point" as a phenomenon of the agrarian history of Russia in the first third of the 20th century: historiographical overview and research views 1188
- Baranova E.V.* Pulp and paper industry of the Kaliningrad region in the post-war period (1946–1953): between recovery and systemic crisis 1198

| | |
|--|------|
| <i>Bodrova E.V., Kalinin V.V.</i> Reorganization of the USSR oil industry management system at the turn of the 1960s and 1970s: causes and results | 1212 |
|--|------|

FOREIGN COUNTRIES' HISTORY

| | |
|---|------|
| <i>Liu Tianpeng.</i> Chiang Kai-shek's foreign policy decisions: the impact of the 1939 Soviet-German hostilities against Poland on Chinese foreign policy strategy | 1225 |
| <i>Koryakova I.K., Grigoriev I.A.</i> United States trade unions and issues on military-economic cooperation between the Soviet Union and the United States during World War II | 1236 |
| <i>Pavlov A.G., Margaryan D.L.</i> Armenia and Turkey: in search of compromise in the context of geopolitical tension | 1250 |

Научная статья
УДК 373:37.022
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1023-1037>



Реформирование Всероссийской олимпиады школьников по английскому языку: к вопросу о необходимости создания единой концепции содержания олимпиадных заданий

Артем Петрович Голов¹ *, Алексей Валентинович Бакулов² ,
Петр Игоревич Касаткин¹

¹ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений (университет)
Министерства иностранных дел Российской Федерации»

119454, Российская Федерация, г. Москва, пр-кт Вернадского, 76

²ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
101000, Российская Федерация, г. Москва, ул. Мясницкая, 20

*Адрес для переписки: gulov@tea4er.org

Аннотация

Актуальность. Олимпиадное движение является важным фактором, оказывающим существенное влияние на выявление и развитие одаренности обучающихся. Особую роль играют перечневые олимпиады и Всероссийская олимпиада школьников (ВСОШ), в том числе по английскому языку. Высокие достижения в лингвистических состязаниях являются пропуском в ведущие селективные вузы нашей страны. При этом, несмотря на все богатство и разнообразие учебных и методических материалов для подготовки к олимпиадам, отмечается целый ряд так называемых «черных лебедей» – негативных стимулов, оказывающих существенное воздействие на дидактический и методический аспекты реализации олимпиадного движения по английскому языку. Среди них явная недостаточность внедрения системного теоретико-практического подхода, в особенности в плане контроля качества разрабатываемых заданий, критериев определения победителей и призеров, формирования предметно-методических комиссий. Цель исследования – выявить и проанализировать так называемых «черных лебедей», то есть негативные стимулы, оказавшие существенное воздействие на дальнейшую эволюцию дидактической и методической мысли в рамках подготовки к состязаниям.

Материалы и методы. В рамках исследования мы обращаемся к концепции «черных лебедей» Н. Талеба. В образовательном контексте указанная концепция сводится к диагностике и изучению неопределенностей и случайностей, которые несут в себе экзистенциальные риски для системы подготовки одаренных детей к олимпиаде по английскому языку. Отбор научной литературы для ее последующего контент-анализа проводился методом PRISMA, позволившим выделить основные кластеры направлений публикационной активности по рассматриваемой проблематике. Для получения эмпирических данных нами проведена серия полуструктурированных интервью со студентами ведущих вузов Москвы, имеющими опыт участия во ВСОШ по английскому языку.

Результаты исследования. Выявлены ключевые противоречия, оказывающиеся «черными лебедями» для олимпиадного движения по английскому языку. К таковым относятся: зна-

чимая разница в требованиях к уровню сформированности коммуникативной компетенции ФГОС школьного образования и ВСОШ; неоднозначность формулировок заданий; практики обнуления оценок за несущественные нарушения; использование не заявленных ранее форматов; задания с низкой конструктивной, содержательной и внешней валидностью; недостатки в формулировке шкал и критериев оценивания; непрозрачность принципов формирования состава предметной методической комиссии. Сформулированы рекомендации, позволяющие, по нашему мнению, способствовать разрешению указанных противоречий.

Выходы. Очевидно, что при всех значимых успехах олимпиадное движение по английскому языку нуждается в системной, научно-обоснованной трансформации. Сформулированные рекомендации могут являться в определенном смысле реформирующими мерами, способствующими нейтрализации «черных лебедей» и созданию единой, но при этом обоснованно гибкой концепции олимпиадных заданий, повышая содержательную валидность, репутацию и престиж олимпиады.

Ключевые слова: олимпиада по английскому языку, черный лебедь, реформирование олимпиады

Финансирование. Это исследование не получало внешнего финансирования.

Вклад авторов: нераздельное соавторство.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Гулов А.П., Бакулов А.В., Касаткин П.И. Реформирование Всероссийской олимпиады школьников по английскому языку: к вопросу о необходимости создания единой концепции содержания олимпиадных заданий // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 5. С. 1023-1037. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1023-1037>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1023-1037>

Reforming the Federal School English Olympiad: on designing a uniform framework of Olympiad tasks

Artem P. Gulov¹ *, Alexey V. Bakulev² , Pyotr I. Kasatkin¹ 

¹Moscow State Institute of International Relations of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation

76 Vernadskogo Ave., Moscow, 119454, Russian Federation

² National Research University “Higher School of Economics”

20 Myasnitskaya St., Moscow, 101000, Russian Federation

*Corresponding author: gulov@tea4er.org

Abstract

Importance. Contests in various disciplines, termed in the Russian educational discourse as the Olympic Movement or Olympiads, exert a significant influence on discovering gifted students and assisting the development of their giftedness. The Federal School Olympiad held in a number of school subjects including English plays an especially important role here. Achievements in such contests frequently enable school leavers to be admitted to leading selective universities of Russia. The Olympic Movement successfully developing and a plethora of preparation materials available, we single out a number of the so-called black swans – factors that affect negatively the organization, preparation and implementation of the Olympiads. The aim of the study is to identify and an-

alyze the so-called “black swans”, that is, negative stimuli that had a significant impact on the further evolution of didactic and methodological thought in preparation for competitions.

Materials and Methods. Our research employs the concept of black swans introduced by N. Taleb. In the context of education, black swans are uncertainties and accidents that pose existential risks for preparing school students for the English Olympiad. The relevant literature was selected through the medium of the PRISMA method and then subjected to content analysis to discover key thematic clusters of research directions in the field. To obtain empirical data, semistructured interviews were conducted with students of leading Moscow universities who have the experience of participating in the English Olympiad.

Results and Discussion. The key contradictions which are black swans for the English Olympiad have been identified. Those are: a considerable gap between proficiency requirements stated in the Federal School Educational Standards and the one targeted by the Olympiad; ambiguity of task instructions; giving zero points for insignificant imperfections; poor construct, content and face validity of a number of tasks; introduction of new, unannounced task formats; poorly formulated assessment criteria and scales; unclear principles of selecting assessment panel members. We formulated a number of recommendations which, in our opinion, may contribute to effectively addressing and eliminating those contradictions.

Conclusion. With all the evident strengths, the English Olympic Movement is experiencing quite a crisis and needs transformation. Formulated recommendations may well result in quite effective reformative measures that will eliminate the black swans and improve the content, organization and reputation of the Olympiad contributing to a unified yet reasonably flexible framework of the contest design and implementation.

Keywords: English Olympiad (contest), black swan, reforming the Olympiad

Funding. The study had no external funding.

Authors' Contribution: undivided co-authorship.

Conflict of Interests. The authors did not declare any conflicts of interests.

For citation: Gulov, A.P., Bakulev, A.V., Kasatkin, P.I. (2025). Reforming the Federal School English Olympiad: on designing a uniform framework of Olympiad tasks. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 5, pp. 1023-1037. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1023-1037>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Олимпиадное движение является важным педагогическим феноменом, воздействие которого на трек развития одаренности обучающихся в отечественной системе образования не вызывает сомнений. Лучшие школьники вовлечены в конкурсные практики во всех регионах нашей страны, общественность озабочена вопросами эффективной и системной подготовки к Всероссийской олимпиаде школьников (ВСОШ) и перечневым олимпиадам. При этом роль олимпиадного движения как фактора углубленного изучения предметов и активной работы с одаренной молодежью постоянно возрастает. Многочисленные лингвистические интеллектуальные состязания, прово-

димые вузами и Министерством просвещения, подтверждают важность соревновательных мероприятий как системообразующих для выявления и поддержки обучающихся, владеющих иностранными языками на высоком уровне. Нередко дипломы по иностранным языкам, в частности по английскому, принимаются селективными университетами для поступления на программы обучения, где языковая подготовка имеет прикладной характер – например, экономические, политические или международные треки. Для инженерно-технических и естественно-научных направлений и профилей подготовки гуманитарный олимпиадный опыт также оказывается полезным, а соответствующий диплом или сертификат могут повысить шансы на поступление.

Олимпиады школьников по английскому языку имеют богатую историю и традиции. К примеру, ВСОШ регулярно проводится с 1998 г. и включает задания по всем видам речевой деятельности и аспектам языка, а также социокультурной компетенции, что создало благоприятные условия для разработки материалов, а также анализа стратегий и тактик подготовки школьников к данному состязанию. Накоплен весьма серьезный методический опыт, отраженный в учебных пособиях и сборниках заданий прошлых лет. Однако отсутствие системного подхода в разработке как содержания заданий, так и методических рекомендаций для учителей не позволяют в полной мере раскрыть и реализовать потенциал олимпиадного движения. Слабая методическая база объясняется неупорядоченным разнообразием подходов разработчиков олимпиад, торжеством избыточного плюрализма педагогических идей, абсолютная свобода которых не ограничена ни юридическими документами, ни теоретическими исследованиями в области тестологии и эмпирическими данными, которые могли бы обязать предметные методические комиссии коммуницировать и придерживаться стандартов качества в тестологическом творчестве. Количество значимых научных трудов по тематике олимпиадного движения не столь велико, при этом традиционно редко защищаются кандидатские и докторские диссертации, что приводит к снижению уровня теоретизации практик состязаний. Особую обеспокоенность вызывает незначительное количество публикаций и научных выступлений по теме непосредственно разработчиков и организаторов олимпиады, что лишает методическое научное сообщество возможности вести аргументированный научный диалог по вопросам развития олимпиад с точки зрения процессов и содержания. Превалирует описательный подход, в том числе в научных статьях, без широкого включения доказательных элементов или существенных эмпирических данных. Недостаточно исследованным остается

вопрос об обратной связи олимпиад на процесс обучения иностранному языку.

Языковые олимпиады, являющиеся, по сути, тестом высоких административных решений, не всегда соответствуют базовым нормам разработки и открытости, принятых для процедур оценивания такого уровня. Очередные «молодые» олимпиады выводятся в свет без обосновывающих их содержательный аппарат материалов, единственным обоснованием которых, судя по публикуемым демоверсиям, является принцип «я художник, я так вижу» от команд авторов. Более того, анализ заключительных этапов значимых олимпиад показывает, что конкурсная программа насыщена такими элементами апробации, когда сами представители предметно-методических комиссий не до конца осознают разрушительный эффект от проведенных мероприятий, который наступит в системе подготовки. Мы признаем, что олимпиады могут и должны выступать как полигон для новых тестологических подходов, но они должны быть подкреплены аргументацией разработчиков.

В свою очередь, педагогическая деятельность нередко становится обусловленной исключительно эффектом «обратной волны» (backwash effect), что понимается как опосредованное воздействие тестовых практик на процессы обучения и организации классных занятий. Данный термин широко использовался таким исследователем, как А. Хьюз (A. Hughes), который указывал на многочисленные последствия внедрения тестовой системы как основы учебного курса. Безусловно, данный эффект может нести в себе и положительные последствия, среди которых – четкое целеполагание, осознание требований к выпускникам программы, возможность внедрения тренировочных практик. Однако в рамках своей концепции ученый работал с известными тестовыми конструктами, все из которых имели *спецификацию*, утвержденные форматы заданий, опубликованные демоверсии. В общем и целом А. Хьюз видел системность в оценивании как

залог корректности оценивания и обеспечения качественной подготовки к тестированию, даже не допуская мысли о постоянной смене вектора [1].

Отметим, что отечественные ученые предпринимали попытку выявить взаимозависимость между национальным экзаменом ЕГЭ и негативным влиянием тестовых практик на процессы изучения языка в целом [2]. Среди более ранних работ отметим важную мысль для нашего исследования: «на макроуровне обратный эффект тестирования способен выходить за границы отдельно взятого учебного класса и проявляться в рамках всей образовательной системы или даже общества в целом» [3]. На фоне постоянных изменений в олимпиадном движении каждый следующий год подготовки по сути превращается в анализ прошлогодних заданий тестовых комплексов в попытке определить векторы дальнейшего методического творчества тьюторов и олимпиадных наставников. Более того, развитие олимпиадного феномена носит хаотичный порядок, динамика которого говорит о недостатке планирования и системности в действиях ответственных лиц, что приводит к ежегодным изменениям в структуре заданий, формате проведения конкурсов, объявлении результатов состязаний. Сторонники постоянных трансформаций могут считать, что подобный подход позволяет избежать «натаскивания», но в данном случае мы имеем дело с другим экстремумом – отсутствие спецификации вообще не позволяет выстроить качественную систему планирования и подготовки.

Мы фокусируемся на дисциплине «Английский язык», что обусловлено как глобальной ролью этого иностранного языка, так и широким интересом российских школьников к предмету. Глубокая вовлеченность авторов в олимпиадные реалии позволила провести мониторинг изменений в процедуре реализации всероссийской олимпиады школьников, что определило цель исследования – выявление и анализ так называемых «черных лебедей», то есть негативных стимулов, которые оказали существенное

воздействие на дальнейшую эволюцию дидактической и методической мысли в рамках подготовки к состязаниям. При выполнении задач исследования нами также был проведен анализ педагогических практик, которые стимулировались в рамках эффекта «обратной волны», изучен новаторский педагогический опыт школьных учителей и репетиторов, которые фокусировались на подготовке к интеллектуальным состязаниям и были вынуждены ежегодно переосмысливать собственные подходы к преподаванию.

ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

В попытке упорядочить текущую образовательную конъюнктуру мы обращаемся к философскому изучению неопределенностей и случайностей, которые несут в себе не только новые вызовы и возможности, но и закладывают экзистенциальные риски под всю систему подготовки одаренных детей в отечественной педагогике. Напомним, что содержательная валидность экзамена напрямую зависит от связи между целью и средствами тестирования. При этом ВСОШ и другие олимпиады декларируют творческий подход, на деле нередко замещая творческие задания исключительно тестами. Более того, даже творческие задания по устной и письменной речи нередко предполагают чрезмерно регламентированные, фактически шаблонные ответы, подменяя продуктивный характер деятельности репродуктивным, что в корне противоречит как цели, так и духу олимпиадных состязаний.

Обратимся к понятию «черный лебедь», которое впервые ввел в оборот наш современник Н.Н. Талеб [4]. Данный конструкт предполагает аномальную причину создания, неожиданность появления, высокие риски для существующей системы и значимые последствия для акторов. Ученый подчеркивает, что «человеческая природа заставляет нас придумывать объяснения случившемуся после того, как оно случилось, делая событие, сначала воспринятое как сюрприз, объяснимым и предсказуемым» [5].

Изначально термин служит для обозначения финансовых или политических кризисов, однако, в нашей работе мы используем данную концепцию как теоретическую рамку для обозначения образовательного феномена отечественного олимпиадного движения. Отметим, что в работах отдельных российских исследователей образования подобный подход используется. Так, например, И.Г. Хангельдиева рассуждает о судьбе цифровизации в высшей школе и концепте университета 4.0 в ключе аномальности, подчеркивая, что образование на данный момент функционирует «в условиях четвертой научно-технической революции, которая принесет колоссальное количество новых испытаний, которых мир еще не преодолевал» [6]. И.З. Аронов также обращается к идеям Н.Н. Талеба, подчеркивая важность отсутствия слабых звеньев при обеспечении функционирования системы: «именно от рядовых сотрудников главным образом зависит своевременность выявления опасных факторов и оперативного принятия мер по их устранению» [7]. В олимпиадном мире такими «рядовыми сотрудниками» в контексте деятельности Министерства просвещения и Министерства науки и высшего образования (основные акторы, регулирующие интеллектуальные состязания) являются представители предметно-методических комиссий, которые разрабатывают задания и утверждают процедуры оценивания конкурсов, а также эксперты жюри, которые действуют по утвержденным протоколам поведения. В фокусе нашего внимания находится деятельность федеральных предметных комиссий, так как в парадигме всероссийской олимпиады школьников региональный и заключительный этапы проводятся по единому комплекту заданий, которые разрабатываются центральной комиссией для всех регионов, а ее члены, как правило, принимают участие в оценивании работ заключительного этапа, аккумулируя в своих руках, таким образом, функции как автора контента, так и главного асессора – методической и непосредственно предметной комиссии, проводящей и оценивающей

процедуру оценивания. Учитывая, что апелляционные комиссии состоят из представителей тех же комиссий, данные институты сосредоточивают в своих руках огромную власть, и на текущий момент механизма контроля и обсуждения их педагогических решений не создано. Я.И. Кузьминов (один из основателей и первый ректор Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики») и М.М. Юдкевич указывают, что на определенном этапе становления олимпиадного движения «олимпиадные задания проверялись преподавателями самого вуза, это ко всему прочему создавало почву для коррупции в разных ее формах» [8]. К сожалению, вряд ли можно утверждать, что на современном этапе в плане открытости олимпиадное движение качественно реформировано. ЦПМК как ведущие акторы в течение значительного количества лет не меняют своих руководителей, как правило, комплектуются из представителей небольшого числа университетов. Несмотря на то, что в 2025 г. произошла частичная смена состава комиссий по всем предметам, анализ состава комиссии по английскому языку показал следующее: руководитель остается бессменным в течение декады; члены комиссии представлены 3 университетами из 2 городов; в комиссии нет ни одного доктора наук; из 12 членов комиссии двое не имеют ученой степени¹. Частичная ротация фактически не оказала значимого влияния на качественный уровень комиссии. Таким образом, закрытость экосистемы олимпиадных разработчиков не позволяет получить внешний импульс развития. В качестве риторических остается ряд вопросов: по какой причине не привлекаются представители других ведущих университетов? Каковы принципы формирования комиссии? Может ли комиссия в

¹ О внесении изменений в состав центральных предметно-методических комиссий всероссийской олимпиады школьников, утвержденный приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 28 сентября 2021 № 675: приказ Министерства просвещения № 560 от 30.07.2025. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/2281a6a13ba7189e011827414325710f/download/7665>

таком составе представлять ведущие научные школы, занимающиеся исследованиями в области тестологии, на постоянной основе? Не представляется ли целесообразным сформировать ЦПМК из представителей большего числа университетов, возможно, на выборной основе?

При анализе научной литературы нами преимущественно использовался метод PRISMA [9], позволивший произвести отбор валидных публикаций и выделить основные кластеры направлений публикационной активности по теме. Мы не ставили целью исследования составить полноценный обзор научных источников по всем категориям, поэтому в рамках нашего материала мы цитируем только труды, релевантные проблематике настоящего исследования.

Осмысливая олимпиадное движение в рамках советской и российской педагогики, мы обратились к ресурсам электронной научной библиотеки eLibrary с целью определения направлений исследований, связанных с данным культурным и педагогическим феноменом. Мы сознательно решили сфокусироваться на материалах отечественных ученых, что обусловлено не только объективными ограничениями – блокировкой некоторых международных баз для российского сегмента науки, но прежде всего уникальностью сформировавшегося дискурса в отечественной системе образования. В международной традиции основной фокус внимания направлен на международные состязания, методика отбора на которые в отдельных странах далеко не всегда совпадает с отечественной. В российской традиции интеллектуальных состязаний олимпиады подразделяются на школьные и студенческие, среди которых происходит, соответственно, деление на ВСОШ и перечневые вузовские для школьников, а также профессиональные и внутривузовские для студентов. Мы не проводили различий и не принимали попыток категоризировать статьи по организационному признаку, рассматривая их в единстве научного дискурса, так как более важным нам представляется

анализ современных исследований в глобальном ключе.

Отметим богатство научно-методической литературы: выбрав в строках поиска «название, ключевые слова, аннотация» маркер «олимпиада», мы получили 18346 найденных материалов. Понимая необходимость сужения исследовательского поля, мы использовали следующий запрос «олимпиад* AND образование», что позволило отсеять статьи, посвященные спортивной составляющей. В результате в базе был найден 2391 пункт, что все равно представляется избыточным массивом для нашего обзора. Оставив в поле нашего интереса только «статьи в журналах», мы отобрали 1248 источников. Последним критерием, позволяющим сформировать адекватную выборку для целей нашего исследования, стало определение временного ограничения с 2020 по 2025 г. включительно, что сократило наш массив до 522 статей по тематике «Народное образование. Педагогика». Хотя мы признаем, что ряд значимых материалов были опубликованы ранее, нами принято решение оставить вышеупомянутое количество статей, так как в обзоре мы попытались определить основные направления научной деятельности в рамках изучения олимпиадного феномена в современном контексте. Часть фильтров расставлялись вручную по мере ознакомления с массивом, что позволило выбрать ряд наиболее знаковых публикаций, о существовании которых нам бы хотелось заявить. Отметим, что попытка отсортировать материалы по степени цитируемости не привела к успеху в рамках понимания контекста эволюции олимпиадного движения, так как некоторые статьи с низким цитированием, на наш взгляд, оказались качественным исследованием, не нашедшим последователей в научном дискурсе.

Нами выделены следующие кластеры:

- 1) методика подготовки;
- 2) описание заданий и статистика;
- 3) организация конкурсов и состязаний, итоги;
- 4) реформирование системы;

- 5) тенденции в развитии, нововведения;
- 6) осмысление и концепции (модели);
- 7) карьера и профориентация;
- 8) психология/поддержка в состязаниях;
- 9) креативность, творчество;
- 10) олимпиады за рубежом, в том числе международные состязания.

В рамках данных кластеров мы выделили значимые для нашего исследования работы, которые обращают внимание на существующие проблемы в олимпиадном движении. Так, И.А. Писаренко и О.А. Ямщикова указывают на «осуществление равномерного распределения учебной нагрузки в школе» как один из факторов успешного участия в интеллектуальных состязаниях [10], что говорит о существующих практиках смещения подготовки во внеурочное время. М.А. Щадная уточняет, что «решение олимпиадных задач представляет собой самостоятельный учебный раздел, выходящий за рамки школьной программы» [11]. Указанная мысль также иллюстрирует разрыв между базовым школьным образованием и уровнем сложности состязательных комплектов.

О необходимости всесторонней экспертизы олимпиадных практик пишут Н.С. Майорова и О.С. Щербинина, указывая на позитивные плоды деятельности Российского совета олимпиад школьников: «РСОШ проводил экспертизу качества проведения олимпиад, выявляя недостатки их проведения и внося предложения по унификации требований и совершенствованию процесса организации олимпиад» [12].

Некоторые исследователи при анализе проблемных полей указывают на невозможность удержать дипломантов в региональных центрах, так как «большинство олимпиадников едет реализовывать свой научный потенциал в престижных учебных заведениях столицы» [13].

Ряд ученых говорят о необходимости реформирования состязательных практик в контексте внедрения новых стандартов [14] по причине наличия большого количества «подводных камней» [15], а также в связи с низким качеством заданий по социальному

гуманитарным предметам [16]. В знакомом для нашего времени труде И.В. Ященко и И.А. Утешев помещают все иностранные языки в «красную группу» предметов, с уровнем сложности которых легко справляется искусственный интеллект, что говорит о необходимости выходить на качественно иной уровень реализации творческого компонента в олимпиадных заданиях [16].

В целом в рамках изученного нами массива публикаций критика олимпиадного движения является редким направлением научной мысли, что и обуславливает новизну нашего исследования.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Нами использован комплекс теоретических и эмпирических методов научного исследования. Среди первых – контент-анализ документов, посвященных олимпиадному движению, в том числе комплектов заданий; а также изучение научной литературы по теме. Теоретическая рамка исследования базируется на трудах Н.Н. Талеба и А. Хьюза [1; 4; 5], которые исследовали случайности и их воздействие на окружающий мир, но под разным углом. Н. Талебу принадлежат философские размышления на тему появления «черных лебедей» как фатальных последствий случайного воздействия, в то время как А. Хьюз обращал внимание на эффект «обратной волны» в тестологии в языковом образовании, указывая на возможные негативные последствия подготовки к тестам. Одним из краеугольных камней нашего материала является позиция И.В. Ященко, идейного вдохновителя и научного консультанта московского Центра педагогического мастерства, который говорит о слабости и сырости существующей концепции содержания заданий по иностранным языкам [16].

Эмпирическая часть исследования формируется посредством проведения серии полуструктурированных интервью со студентами ведущих вузов Москвы (Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД РФ, Нацио-

нальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Московский педагогический государственный университет). Половина из них в определенный момент потерпели неудачу в олимпиадных состязаниях, но благодаря высокому уровню сформированных компетенций во время школьной подготовки смогли все же стать частью сообщества селективных университетов. Вторая половина студентов стали дипломантами и поступили в вуз без вступительных испытаний. Выборка составляет 40 студентов, 22 из которых – магистры, 18 – бакалавры разных лет обучения.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Выделим **базовое** противоречие, которое возникает в пространстве олимпиадных практик и расположено на стыке совместной деятельности университета и школы. Олимпиада как интеллектуальный проект не получает единого импульса в осмыслении и концептуализации. «Перечневые» конкурсы и олимпиады проводятся вузами самостоятельно, без участия Министерства просвещения: ВСОШ как проект для школ регулируется нормативными актами Минпроса, но, по сути, управляется вузовскими специалистами, не все из которых понимают специфику состязаний в контексте школьного образования. Сложившаяся ситуация наряду с фактической закрытостью предметных методических комиссий порождает отсутствие единых концептуальных требований к содержанию заданий и критериям оценивания. Задания и подходы к оцениванию могут меняться ежегодно, без уведомления заинтересованных акторов и без привязки к кодификатору.

Обратимся к специфике предмета «Английский язык». Исходя из анализа методических рекомендаций, уровень заданий заключительного этапа ВСОШ по шкале Совета Европы находится на планке С1-С2, в то время как максимально достижимый усилиями школьной программы декларируемый уровень – В2, что одновременно подтвер-

ждается спецификацией национального экзамена ЕГЭ. Противоречие более чем выразительно и наглядно: школьный учитель должен и может готовить на уровень ниже, чем требуется в олимпиадных заданиях. Таким образом, массовая школа как актор олимпиадного движения исключается из уравнения, а развитие одаренных детей отдается на откуп частным организациям, индивидуальным репетиторам, методическим центрам, университетам, студенческим онлайн-школам. Если школа и готовит к олимпиаде, то в рамках внеурочной деятельности, регулярно привлекая внешних специалистов.

В поисках путей преодоления данного противоречия мы, безусловно, не призываем снижать уровень сложности заданий. Речь идет о необходимости концептуального переосмысливания подходов к методической деятельности предметных комиссий, которые должны не только разрабатывать комплекты для состязаний, но и учитывать эффект, который они производят своим тестологическим творчеством, в идеале стремясь облегчить жизнь школьным методистам, а не создавая дополнительные проблемы. В дальнейшем в нашем исследовании мы подсветим ряд управленческих решений, способствовавших возникновению ситуаций, которые можно назвать «черным лебедем» по причине их аномальности и негативной силе воздействия на образовательную экосистему.

Выделим следующие иррациональные особенности олимпиадного движения на примере дисциплины «Английский язык». Концентрация на единственном предмете фактически является ограничением нашего исследования, однако, даже поверхностное знакомство со спецификой других дисциплин позволяет утверждать, что как минимум часть наших высказываний справедлива для всего олимпиадного феномена в отечественном образовании.

1. «Прыгающие» проходные баллы. Ситуация связана прежде всего с организационными условиями проведения. За последнюю декаду экспериментально внедрялись следующие подходы: единый комплект

Мнения участников олимпиады

Таблица 1

Opinions of the Olympiad participants

Table 1

| | |
|-------------|---|
| Информант 1 | Я несколько лет положил на алтарь олимпиады. В 11 классе судьба мне улыбнулась, наконец-то, я попал на финал, стал готовиться 24/7. Все шло по плану. Кроме последнего задания на письме. Нужно было написать сказку, что, по словам жюри, было проще простого. Обычный рассказ. Я написал, посчитал слова, все идеально. Прихожу на показ – 0 баллов. Как оказалось, нужно было добавить «элемент волшебства». У меня был хороший текст, и высокие баллы в целом, я уверенно шел минимум на призера. Но из-за обнуления все мои усилия последних лет пошли прахом. Скажите, кому-то это пригодилось в жизни – уметь сказочки сочинять про драконов и говорящих котов? Я думал поступать на языковой факультет, но в итоге в последний момент решил уйти в социальные дисциплины. Может и зря, но в тот момент мне просто хотелось забыть все, связанное с английским, настолько мне было обидно |
| Информант 2 | Я не математик, о чем я громко заявила, отказавшись решать ребусы. Ну, какие ребусы на финале лингвистической олимпиады? Почему не интегралы тогда? Давайте включим еще задачку по физике, но для соблюдения правил игры, переведем условия на английский. Я была готова к кроссвордам, я уже привыкла их решать. Но увидев ребусы, я просто растерялась. Не смогла собраться на дальнейшие конкурсы, расстроилась. Еле смогла написать ответы на бланк. Каково же было мое удивление, когда я осознала, что я призер. Просто потому, что никто практически не решил эти математические задачки! |
| Информант 3 | Я даже не прошел на финал. У меня было 93 балла, а проходной для моего класса – 94. Из 100, Карл! В любой другой год до и после этой аномалии я бы прошел. А тут наложилась куча факторов – сливы региона в соцсетях, сильные соперники, и наш 11 класс изолировали от остальных возрастных групп. Самое обидное, что в 9 и 10 классах я тоже проиграл регион, но как раз из-за общего рейтинга. У меня было много баллов, я был в топ-5 среди 9 классов, например, но в тот год это мне не помогло. Почему вообще система меняется так часто? Олимпиаде уже 90 лет исполнилось, все никак не могут придумать единые правила отбора? |
| Информант 4 | Я не подчеркнул слова. Смешно, правда? В год моего участия нужно было вставить несколько слов в текст, использовать их красиво и по смыслу, и подчеркнуть. Я переписывал с черновика, и забыл про эти черточки. В итоге оказалось, что если не подчеркиваешь – балл снимается автоматически! Пабам. А через год это странное требование отменили, но я уже закончил школу. Да и в целом я выгорел, надоели эти олимпиадки. Уверен, если бы можно было начать все сначала – я бы просто пошел по ЕГЭ. Ну, а что – все требования понятны, набираешь 90+ и дальше спокойно выбираешь вуз. Да, есть риски, но тут все прозрачно, по сравнению с ВСОШ |
| Информант 5 | Как я прошла на финал в 9 классе? Немного стыдно, но я угадала ряд ответов. Когда в задании всего 2 опции – а или б, есть вероятность 50 % попасть в правильный. Что-то я знала, конечно, но мне очень повезло на регионе. В итоге я поверила в себя, вообще не готовилась. И слила, просто в ноль. Удача отвернулась от меня абсолютно. Больше мне так не везло. В 10 классе я просто не прошла, мне не хватило баллов 5, наверное. В 11 классе я очень много времени потратила на подготовку, и с большим трудом стала призером |
| Информант 6 | Я всю жизнь мечтал учиться в хорошем вузе. Ради этого я приехал в другой регион в 10 классе, потому что олимпиадная подготовка у меня дома была очень слабой. И что вы думаете? В новом месте все оказалось не намного лучше! Да, сильные преподаватели, приятное комьюнити, но в целом никто не смог по существу сказать, что меня ждет. Мы просто решали прошлогодние задания и много тестов. Кому-то этого хватило, но не мне. Я человек системы, мне нужно понимать, что я должен выучить. Страноведение, например. Мне попалось задание – совместить описание и британские блюда. Серьезно? Зачем это мне, что это проверяет? Когда выяснилось, что это задание полностью списали с одной тестовой книжки, которую все решали в классе, а я погенился, я рвал на себе волосы. С другой стороны, как ты угадаешь, что именно попадется? Я готов выучить 1000 рецептов, если меня предупредят об этом направлении. Но до этого были американские штаты и их столицы – вообще никакой взаимосвязи |

Источник: составлено авторами на основе интервью. Стилистика сохранена.
Source: compiled by the authors based on the interview. The style is preserved.

заданий для 9–11 классов с единым рейтингом, единый комплект заданий для 9–11 классов с раздельными рейтингами, различные комплекты заданий для 9, 10, 11 классов с раздельными рейтингами. Представители выпускного класса ожидаемо лучше справляются с решением единого комплекта тестовых материалов и получают большее количество баллов, что вызывает перекосы в итоговом протоколе, если он единый. Напротив, раздельное оценивание уравновешивает количество участников следующего этапа по классам, но ведет к увеличению среднего балла в старших классах. Отметим, что в разных дисциплинах подходы также меняются, что в целом говорит об отсутствии единого вектора в работе предметных комиссий.

2. Использование заданий с двойственными формулировками. Нами были обнаружены многочисленные случаи расширения ответов в тестовой части, что свидетельствует о недостаточной аprobации олимпиадных комплектов и невысоком качестве их разработки, а возможно, и недостаточной квалификации разработчиков. Так, например, только в рамках проведения заключительного этапа 2025 г. было расширено 15 ключей для 80 тестовых вопросов.

3. Использование новых форматов, не заявленных ранее в олимпиадном контексте, что не позволяет школьникам максимально продемонстрировать уровень компетенций по дисциплине.

4. Использование форматов с низкой конструктной, содержательной, внешней валидностью и низкой валидностью обратной связи, не имеющих прямого отношения к развитию креативности как драйвера олимпиадного движения. Например, стали популярны лингвистические задачи (кроссворды, шарады, ребусы), которые внедряются в комплекты заданий по различным предметам, а также задания социокультурного характера в тестовой форме, что, в конечном счете не позволяет участникам, демонстрирующим успехи в конкретной дисциплине, получить преимущество в баллах.

5. Недостатки в формулировках шкал и критериев оценивания и отсутствие необходимых данных об их аprobации и соответствующем обучении для членов предметной комиссии, а также процедур валидации, направленных на установление надежности оценивания каждого члена комиссии и между оценщиками. Вместе с практиками снижения баллов на апелляции подобная субъективность не позволяет эффективно ранжировать работы, а также ухудшает бренд олимпиадного движения, увеличивая риски социальной напряженности.

6. Дисбаланс в критериях оценивания, приводящий к невозможности дифференцировать работы разного качества. В некоторых случаях ряд критериев несут в себе риски обнуления баллов за всю работу, хотя их важность представляется сомнительной.

Рассмотрим мнения отдельных участников олимпиады (табл. 1), наглядно иллюстрирующие степень серьезности рассматриваемых проблем, а также вреда, который они наносят как стейкхолдерам олимпиады, так и олимпиадному движению в целом.

Как видно из табл. 1, участники говорят о тех же проблемах, которые мы выявили в рамках исследования. Подобное единодушие лишь подчеркивает необходимость срочного их решения, которое фактически становится императивом в контексте олимпиадного движения и в целом в контексте образовательного процесса как в школе, так и в вузе.

ВЫВОДЫ

Следует признать, что наряду с очевидными серьезными успехами олимпиадное движение в контексте дисциплины «Английский язык» находится в кризисе. Системные проблемы, выявленные в ходе нашего исследования, не позволяют в полной мере реализовывать, безусловно, богатый образовательный и воспитательный потенциал олимпиады по английскому языку. Закрытость олимпиадной экосистемы, непрозрачность принципов формирования предметной комиссии,

спорадические изменения в заданиях и критериях их оценивания, подмена творческих заданий формально шаблонными, а иногда фактически бессмысленными, крайне спорные практики обнуления ответов действительно оказываются «черными лебедями» для обучения иностранным языкам в школе и для олимпиадных состязаний. Сформулируем рекомендации, способствующие, на наш взгляд, разрешению указанных противоречий, как следствие, повышению качества организации и проведения олимпиады по английскому языку.

1. Необходимо выработать и утвердить единый подход к распределению заданий и определению рейтингов. Наиболее справедливым представляется разделение заданий и рейтингов по классным параллелям. Возможно исключение призеров и победителей заключительного этапа из числа участников следующих лет, так как ими фактически достигнут максимальный результат. Напомним, что диплом ВСОШ дает возможность поступления в университет без вступительных испытаний без привязки к классу, в котором он был получен, поэтому последовательные положительные результаты в 9, 10 и 11 классах только отнимают шансы на призовое место у других школьников.

2. Необходимо осуществлять повышенный контроль качества олимпиадных заданий. Целесообразным видится введение нескольких уровней экспертизы и лонгитюдная апробация используемых комплектов заданий. В противном случае сохраняется риск допуска к состязанию некачественных, а иногда абсурдных материалов.

3. Необходимо утвердить широкий перечень используемых форматов в тестировании и создание заданий в строгом соответствии с образцами. Список форматов может превышать количество аналогичных разделов в национальном экзамене, но должен быть конечным, чтобы не дезориенти-

ровать участников олимпиады и педагогическое сообщество.

4. Необходимо ограничить количество форматов, использование которых приводит к снижению валидности олимпиадного конкурса, подчас дискредитируя саму суть олимпиады как творческого состязания.

5. Наряду с разрабатываемыми заданиями необходимо апробировать критериальный аппарат оценивания как в рамках кампании по проверке качества заданий, так и в ходе открытой научной дискуссии. При всем разнообразии число публикаций по проблематике олимпиады остается крайне малым.

6. Необходимо уточнить удельный вес критериев по каждому заданию. Обнулять баллы не следует либо следует только при действительно значимых нарушениях. Практика обнуления крайне негативно влияет на мотивацию, нередко полностью обесценивая реальные творческие усилия участников исключительно по формальному признаку.

7. Необходимо проводить регулярную (не менее одного раза в 5 лет) ротацию председателя и членов предметной методической комиссии. Было бы полезным вводить в комиссию представителей широкой методической общественности, в том числе из большего числа вузов, а также школьных учителей и методистов. Полагаем также, что необходимо ввести минимальный процент остеопеничности членов комиссии, но не требовать полной остеопеничности, поскольку это может отсечь лучших практиков школьной лингводидактики.

Исполнение сформулированных рекомендаций поможет, по нашему убеждению, качественно усилить как олимпиаду по английскому языку, так и олимпиадное движение в целом, обеспечив единую и при этом обоснованно гибкую концепцию олимпиадных заданий, повышая не только содержательную ценность олимпиады, но ее репутацию и престиж.

Список источников

1. Hughes A. Testing for Language Teachers. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. 251 p.

2. Bolshakova K.S., Shmidt E.A., Bolina M.V., Novikova V.P., Naumenko I.S. The backwash effect of EGE examination on English language teaching in public schools in Russia // INTED2022 Proceedings: 16th International Technology, Education and Development Conference. Valencia, 2022. P. 256-260. <https://elibrary.ru/hxxsy>
3. Большакова И.Г. Обратное влияние тестирования на обучение (washback) как проблема современной тестологии (по материалам англоязычной методической литературы) // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 9. Филология. Востоковедение. Журналистика. 2014. № 1. С. 118-123. <https://elibrary.ru/sbgprr>
4. Талеб Н.Н. Черный лебедь: под знаком непредсказуемости. Москва: Колибри, 2013. 735 с.
5. Талеб Н.Н. Как поймать «черного лебедя» или не стать его жертвой? // Методы менеджмента качества. 2019. № 3. С. 10-15. <https://elibrary.ru/yyfbty>
6. Хангельдиева И.Г. Университетское образование в условиях современных черных лебедей: вызовы и ответы // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2021. № 20. С. 23-27. <https://elibrary.ru/lbprjt>
7. Аронов И.З. Уроки Нассима Талеба: «черные лебеди» и другие животные // Контроль качества продукции. 2019. № 10. С. 53-58. <https://elibrary.ru/ppeegc>
8. Кузьминов Я.И., Юдкевич М.М. Университеты в России: как это работает. Москва, 2021. 616 с.
9. Arksey H., O'Malley L. Scoping studies: towards a methodological framework // International Journal of Social Research Methodology. 2005. № 8. Issue 1. P. 19-32. <https://doi.org/10.1080/1364557032000119616>
10. Писаренко И.А., Ямщикова О.А. Факторы, влияющие на привлечение старшеклассников к участию в олимпиадах // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. 2025. № 2. С. 33-40. <https://elibrary.ru/atosux>
11. Щадная М.А. Проблемные моменты подготовки обучающихся школьников к олимпиаде по информатике // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 5. С. 71-78. <https://doi.org/10.17513/spno.32985>, <https://elibrary.ru/enpdliw>
12. Майорова Н.С., Щербина О.С. Школьное олимпиадное движение: история, теория и практика // Социально-политические исследования. 2024. № 4 (25). С. 175-188. <http://dx.doi.org/10.20323/2658-428X-2024-4-25-175>, <https://elibrary.ru/zkgpyb>
13. Скуридина С.А., Канунников Д.В., Толкачева А.А. Всероссийская олимпиада школьников в системе развития интеллектуального потенциала учащихся (на основе методологии журналистики данных) // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. 2025. № 2 (57). С. 192-199. <https://doi.org/10.36622/2587-9510.2025.57.2.023>, <https://elibrary.ru/fuuroe>
14. Сивцева М.В. Олимпиадное движение как фактор реализации обновленных ФГОС НОО // Народное образование Якутии. 2023. № 1 (126). С. 14-15. <https://elibrary.ru/xdpklk>
15. Зборовский Г.Е., Амбарова П.А., Шаброва Н.В. Тернистый путь учащейся молодежи к образовательной успешности: «подводные камни» олимпиадного движения // Педагогический журнал Башкортостана. 2021. № 3 (93). С. 11-28. <https://doi.org/10.21510/1817-3292-2021-93-3-11-28>, <https://elibrary.ru/qnvdwa>
16. Ященко И.В., Утешев И.А. О новом подходе к оценке творческого характера олимпиадных заданий // Педагогические измерения. 2024. № 2. С. 54-62. <https://elibrary.ru/qrawuw>

References

1. Hughes A. (2003). *Testing for Language Teachers*. Cambridge, Cambridge University Press, 251 p.
2. Bolshakova K.S., Shmidt E.A., Bolina M.V., Novikova V.P., Naumenko I.S. (2022). The backwash effect of EGE examination on English language teaching in public schools in Russia. *16th International Technology, Education and Development Conference “INTED2022 Proceedings”*. Valencia, pp. 256-260. <https://elibrary.ru/hxxsy>
3. Bolshakova I.G. (2014). Washback as a problem of modern testology (based on English-speaking teaching literature). *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Seriya 9. Filologiya. Vostokovedenie. Zhurnalistika*, no. 1, pp. 118-123. (In Russ.) <https://elibrary.ru/sbgprr>
4. Taleb N.N. (2013). *Black Swan: under the Sign of Unpredictability*. Moscow, Kolibri Publ., 735 p. (In Russ.)
5. Taleb N.N. (2019). How to catch the “black swan” or not become its victim? *Metody menedzhmenta kachestva*, no. 3, pp. 10-15. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yyfbty>

6. Khangel'dieva I.G. (2021). University education in the context of modern black swans: challenges and answers. *Sborniki konferentsii NITs Sotsiosfera*, no. 20, pp. 23-27. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ldbjpt>
7. Aronov I.Z. (2019). The lessons of Nassim Taleb: the black swan and other animals. *Kontrol' kachestva produktov = Production Quality Control*, no. 10, pp. 53-58. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ppeegc>
8. Kuz'minov Ya.I., Yudkevich M.M. (2021). *Universities in Russia: How It works*. Moscow, 616 p. (In Russ.)
9. Arksey H., O'Malley L. (2005). Scoping studies: towards a methodological framework. *International Journal of Social Research Methodology*, no. 8, issue 1, pp. 19-32. (In Russ.) <https://doi.org/10.1080/1364557032000119616>
10. Pisarenko I.A., Yamshchikova O.A. (2025). Factors influencing the involvement of high school students in Olympiads. *Upravlenie kachestvom obrazovaniya: teoriya i praktika effektivnogo administrirovaniya*, no. 2, pp. 33-40. (In Russ.) <https://elibrary.ru/atosux>
11. Shchadnaya M.A. (2023). Problematic aspects of preparing students for the olympiads in computer science. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, no. 5, pp. 71-78. (In Russ.) <https://doi.org/10.17513/spno.32985>, <https://elibrary.ru/enpdw>
12. Maiorova N.S., Shcherbinina O.S. (2024). School olympiad movement: history, theory and practice. *Sotsial'no-political issledovaniya = Social and Political Researches*, no. 4 (25), pp. 175-188. (In Russ.) <http://dx.doi.org/10.20323/2658-428X-2024-4-25-175>, <https://elibrary.ru/zkgpyb>
13. Skuridina S.A., Kanunnikov D.V., Tolkacheva A.A. (2025). The All-Russian Olympiad of schoolchildren in the system of developing the intellectual potential of students (based on the methodology of data journalism). *Aktual'nye voprosy sovremennoi filologii i zhurnalistiki*, no. 2 (57), pp. 192-199. (In Russ.) <https://doi.org/10.36622/2587-9510.2025.57.2.023>, <https://elibrary.ru/fuuroe>
14. Sivtseva M.V. (2023). The olympiad movement as a factor of the Federal State Educational Standard. *Narodnoe obrazovanie Yakutii*, no. 1 (126), pp. 14-15. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xdpklk>
15. Zborovskii G.E., Ambarova P.A., Shabrova N.V. (2021). The thorny path of students to educational success: "pitfalls" of the olympiad movement. *Pedagogicheskii zhurnal Bashkortostana*, no. 3 (93), pp. 11-28. (In Russ.) <https://doi.org/10.21510/1817-3292-2021-93-3-11-28>, <https://elibrary.ru/qnvdwa>
16. Yashchenko I.V., Uteshev I.A. (2024). New approach to assessing the creative character of olympiad tasks. *Pedagogicheskie izmereniya = Educational Measurement*, no. 2, pp. 54-62. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qrawuw>

Информация об авторах

Гулов Артем Петрович, доктор педагогических наук, доцент кафедры английского языка № 6, Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации, г. Москва, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0001-7192-5316>

gulov@tea4er.org

Бакулов Алексей Валентинович, кандидат филологических наук, доцент Школы иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», г. Москва, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-5194-6555>

abakulev@hse.ru

Information about the authors

Artem P. Gulov, Dr. Sci. (Education), Associate Professor of English Language Department No. 6, Moscow State Institute of International Relations of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0001-7192-5316>

gulov@tea4er.org

Alexey V. Bakulev, Cand. Sci. (Philology), Associate Professor of Foreign Languages School, National Research University Higher School of Economics, Moscow, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-5194-6555>

abakulev@hse.ru

Касаткин Петр Игоревич, доктор философских наук, профессор, начальник управления научной политики, Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации, г. Москва, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0003-1361-6747>
pkas@mail.ru

Для контактов:

Гулов Артем Петрович
gulov@tea4er.org

Поступила в редакцию 11.07.2025
Одобрена после рецензирования 03.10.2025
Принята к публикации 16.10.2025

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Pyotr I. Kasatkin, Dr. Sci. (Philosophy), Professor, Head of the Scientific Policy Department, Moscow State Institute of International Relations of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0003-1361-6747>
pkas@mail.ru

Corresponding author:

Artem P. Gulov
gulov@tea4er.org

Received 11.07.2025
Approved 03.10.2025
Accepted 16.10.2025

The authors has read and approved the final manuscript.

Научная статья
УДК 378.046.4+004.8
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1038-1062>



Профессиональное развитие педагогов иностранных языков в эпоху искусственного интеллекта: требования, компетенции, этапы формирования

Светлана Владимировна Титова *, Кристина Телмановна Темурян *
ФГБОУ ВО «Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова»
119991, Российская Федерация, г. Москва, Ленинские горы, 1
*Адрес для переписки: temuryan.study@yandex.ru

Аннотация

Актуальность. Активное развитие технологий искусственного интеллекта (ИИ) и их интеграция в образование создает разрыв между потенциальными возможностями ИИ и реальным уровнем готовности педагогов к их эффективному и критически осмысленному применению в профессиональной деятельности. Целью исследования является комплексный анализ и разработка этапов формирования ИИ-компетенции педагога иностранных языков в контексте цифровой трансформации образования.

Материалы и методы. В основу исследования положен междисциплинарный подход и анализ научных отечественных и международных источников. Эмпирической базой для исследования стали результаты анкетирования (60 человек) и рефлексивного опроса (50 человек) педагогов иностранных языков, проходивших курс повышения квалификации на факультете иностранных языков и регионоведения МГУ им. М.В. Ломоносова в период с мая по июнь 2025 г. Анкетирование было направлено на диагностику уровня осведомленности, готовности и практического использования ИИ-технологий, а также на выявление профессиональных потребностей. Для сбора качественных данных применялся метод рефлексивного опроса, позволивший получить субъективную оценку педагогов.

Результаты исследования. В результате исследования представлена и обоснована структура ИИ-компетенции педагогов иностранных языков, раскрыты этапы ее формирования, а также уточнено понятие и структура нейролингводидактической компетенции. Даётся сравнительный анализ международных и российских подходов к формированию структуры ИИ-компетенции, представлена апробированная на практике модель повышения квалификации преподавателей. Полученные данные свидетельствуют, что курс способствовал развитию как теоретических знаний, так и практических навыков, необходимых для обучения иностранным языкам с поддержкой ИИ.

Выводы. Практическая значимость исследования заключается в разработке готовой к внедрению модели повышения квалификации. Тем не менее, были выявлены ключевые аспекты, требующие дальнейшего внимания и доработки – это объем информации, технические сложности работы с дистанционной платформой и необходимость расширения языковой поддержки ИИ-инструментов. Перспективы исследования связаны с адаптацией предложенной модели для различных педагогических контекстов и ее дальнейшей оптимизацией с учетом выявленных затруднений.

Ключевые слова: искусственный интеллект, ИИ, ИИ в обучении ИЯ, нейролингводидактика, нейролингводидактическая компетенция педагога ИЯ, профессиональное развитие педагога ИЯ

Финансирование. Это исследование не получало внешнего финансирования.

Вклад авторов: С.В. Титова – разработка концепции, формальный анализ, разработка методологии, проведение исследования, административное руководство исследовательским проектом, научное руководство, валидация результатов, окончательное редактирование. К.Т. Темурян – курирование данных, формальный анализ, проведение исследования, валидация результатов, визуализация, написание черновика рукописи.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Титова С.В., Темурян К.Т. Профессиональное развитие педагогов иностранных языков в эпоху искусственного интеллекта: требования, компетенции, этапы формирования // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 5. С. 1038-1062. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1038-1062>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1038-1062>

Foreign language teachers' professional development in the AI era: requirements, competences, and formation stages

Svetlana V. Titova , Kristina T. Temuryan *

Lomonosov Moscow State University

1 Leninskiye Gory, Moscow, 119991, Russian Federation

*Corresponding author: temuryan.study@yandex.ru

Abstract

Importance. The active development of artificial intelligence (AI) technologies and their integration into education is creating a gap between the potential of AI and the actual readiness of teachers to apply these tools effectively and critically in their professional practice. The study presents a comprehensive analysis and the stages of forming AI competence in foreign language teachers.

Materials and Methods. The research is based on an interdisciplinary approach and an analysis of Russian and international scientific sources. The empirical base consisted of survey (60 participants) and reflexive questionnaire (50 participants) results received from foreign language teachers who completed a professional development course at the Faculty of Foreign Languages and Area Studies of Lomonosov Moscow State University from May to June 2025. The survey was aimed at diagnosing the level of awareness, readiness, and practical use of AI technologies, as well as identifying professional needs. A reflexive questionnaire method is used to collect qualitative data, allowing to obtain teachers' subjective assessment.

Results and Discussion. The study presents and substantiates the structure of AI competence for foreign language teachers, outlines the stages of its formation, and refines the concept and structure of neurolinguodidactic competence. A comparative analysis of international and Russian approaches to forming the structure of AI competence is provided, along with a practice-tested model of professional development for foreign language teachers in the field of artificial intelligence. The obtained data indicate that the course contributed to the development of both theoretical knowledge and practical skills necessary for teaching foreign languages with AI support.

Conclusion. The practical significance of the study lies in the development of a ready-to-implement professional development model. However, key aspects requiring further attention and refinement were identified: the volume of information, technical difficulties with the distance learning platform, and the need to expand the language support of AI tools. Research prospects are associated with the adaptation of the proposed model for various pedagogical contexts and its further optimisation considering the identified difficulties.

Keywords: artificial intelligence, AI, AI in foreign language teaching, foreign language teacher training, neurolinguodidactics, foreign language teachers' neurolinguodidactic competence, foreign language teacher professional development

Funding. This research received no external funding.

Authors' Contribution: S.V. Titova – research concept, formal analysis, methodology development, methodology, project administration, supervision, validation, final editing. K.T. Temuryan – data curation, formal analysis, investigation, validation, visualisation, writing – original draft preparation.

Conflict of Interests. The authors declare no conflicts of interests.

For citation: Titova, S.V., & Temuryan, K.T. (2025). Foreign language teachers' professional development in the AI era: requirements, competences, and formation stages. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 5, pp. 1038-1062. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1038-1062>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Интенсивная цифровизация образования, интеграция искусственного интеллекта (ИИ) в обучение иностранным языкам и динамично изменяющиеся требования к профессиональной подготовке педагогов определяют необходимость пересмотра теоретико-методологических основ формирования педагогических компетенций педагогов. Новые технические решения на базе ИИ – от интеллектуальных систем оценки и адаптивных тьюторов до мобильных приложений и чат-ботов – становятся неотъемлемой частью образовательного процесса. Ключевую роль приобретает способность педагога к непрерывному освоению новых ИИ-инструментов, интеграции ИИ в образовательный процесс, критическому анализу их дидактического потенциала и рисков, а также развитию новых этических и правовых компетенций в интеллектуальной образовательной среде. Для педагогов иностранных языков этот процесс обретает особое значение, так как ИИ становится инструментом создания адаптивных, персонализированных и инновационных материалов и методик обучения. Рамочные модели ЮНЕСКО и результаты эм-

пирических исследований служат основой для формирования образовательных стратегий и программ подготовки педагогов в эпоху ИИ, обеспечивая гуманистический и ответственный подход к интеграции технологий в обучение.

Широкое внедрение ИИ возможно только при выполнении следующих базовых условий: полной цифровизации языкового образования, что предполагает наличие ИСО; развитии профессиональной компетенции у педагогов в области применения ИИ; готовности всех участников образовательного процесса к использованию ИИ; обеспечении безопасности учебного процесса в цифровом пространстве; соблюдении этических норм и правил использования ИИ в учебной и научно-исследовательской деятельности [1–5].

Согласно документам ЮНЕСКО¹ основными условиями интеграции ИИ в дидактический процесс сегодня являются: использование ИИ как дополнительный инструмент в изучении языка, улучшающий традиционные методы, а не заменяющий человеческое взаимодействие; апробация ИИ модели обучения

¹ Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence. Paris: UNESCO, 2021. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf000381137> (accessed: 05.07.2025).

ИЯ и адекватное оценивание влияния ИИ на образовательный процесс и его субъектов; развитие ИИ-компетенции у всех участников образовательного процесса².

Цель исследования – уточнить структуру ИИ-компетенции педагога иностранных языков в условиях цифровизации образовательной среды, раскрыть этапы ее становления, а также предложить подходы к проектированию эффективных программ повышения квалификации на основе отечественных и международных наработок. Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи:

- проанализировать текущий уровень внедрения, осведомленности и готовности преподавателей иностранных языков к использованию ИИ в профессиональной деятельности;
- рассмотреть и сравнить современные модели и структуры педагогической ИИ-компетенции в зарубежных и отечественных публикациях;
- разработать общие принципы проектирования программ повышения квалификации для педагогов иностранных языков, учитывающих индивидуальные и профессиональные интересы, специфику дисциплины;
- проанализировать результаты анкетирования и рефлексивного опроса участников курса повышения квалификации «Искусственный интеллект для дидактического творчества педагога: инструменты, стратегии разработки, оценка качества», который проходил с мая по июнь 2025 г., на факультете иностранных языков и регионоведения Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Материалами для исследования послужили как научные публикации, так и нормативно-рекомендательные и законодательные документы, способствующие всестороннему

² Guidance for generative AI in education and research. París: UNESCO, 2023. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693> (accessed: 14.07.2025).

анализу компетенций педагогов иностранных языков в условиях цифровизации образования. Для подготовки статьи применялся контент-анализ отечественной и зарубежной научной литературы и нормативных документов, что позволило выявить и систематизировать ключевые компоненты и основные структурные элементы ИИ-компетенции педагогов иностранных языков в современном контексте. Контент-анализ способствовал выявлению как сходств, так и различий в моделях компетенций, представленных в международных и российских рамках. Сравнительный анализ структурных моделей компетенций, реализованных в международных и российских рамках, использован с целью выделения сходств и различий, а также определения базовых принципов формирования ИИ-компетенции педагога иностранных языков.

Эмпирической базой для исследования стали результаты анкетирования (60 человек) и рефлексивного опроса (50 человек) педагогов иностранных языков, проходивших курс повышения квалификации в период с мая по июнь 2025 г. Анкетирование было направлено на диагностику уровня осведомленности, готовности и практического использования ИИ-технологий, а также на выявление профессиональных потребностей в контексте цифровой педагогики. В рамках исследования использовались стандартизованные инструменты сбора данных, разработанные с учетом профессиональной специфики и особенностей внедрения ИИ в образовательный процесс. Помимо количественного анализа анкетирования, были собраны данные *рефлексивного характера* – самоанализ педагогов после прохождения курса повышения квалификации, что позволило дополнить объективные показатели субъективным восприятием и оценкой эффективности освоения ИИ-компетенции. Примененный в исследовании комплекс методов – контент-анализ, сравнительный анализ, анкетирование и рефлексивный анализ – обеспечил глубину, системность и достоверность выводов, а также позволил сформировать практико-ориентированные рекомендации по даль-

нейшему развитию структуры и содержания ИИ-компетенции педагогов иностранных языков.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Анализ отечественного и зарубежного подходов к структуре, содержанию и формированию ИИ-компетенции педагога

Анализ отечественных и зарубежных подходов к развитию ИИ-компетенции выявляет как сходства, так и особенности, связанные с историческим, культурным и методологическим контекстом различных стран. ЮНЕСКО разработало первую в мире глобальную рамочную модель компетенций педагогов в области искусственного интеллекта (ИИ), которая была представлена в публикациях 2022–2024 гг.³

Структура ИИ-компетенции⁴ педагогов, разработанная ЮНЕСКО, представляет собой универсальную систему формирования и развития компетенций педагогов в условиях цифровизации образования [5]. Структура состоит из пяти ключевых аспектов:

1) человекоцентричный подход – ориентация на человека, внимание к социальным и эмоциональным аспектам;

2) ИИ-этика – понимание и соблюдение этических норм, правовых ограничений и ответственности использования ИИ;

3) приложения ИИ – базовые технические знания о возможностях ИИ и умения их применять на практике;

4) ИИ-педагогика – применение ИИ в образовательном процессе;

5) профессиональное развитие с помощью ИИ – непрерывное совершенствование профессиональных компетенций педагогов с помощью ИИ (табл. 1).

Для каждого аспекта выделяются три уровня владения: базовое освоение, углубленное владение и создание оригинальных педагогических решений на базе ИИ. В данной концепции акцентирует внимание на индивидуализации образовательных траекторий с целью подготовки педагогов к ответственному и творческому использованию ИИ. Особое внимание уделено индивидуализации образовательных траекторий и подготовке педагогов к ответственному и творческому использованию ИИ. В контексте ИИ-педагогики ЮНЕСКО обозначает три этапа постепенного внедрения ИИ в образование:

– обучение с поддержкой ИИ (AI-assisted teaching);

– интеграция ИИ в образовательный процесс (AI-pedagogy integration);

– трансформация педагогического процесса на базе ИИ (AI-enhanced pedagogical transformation).

Данный поэтапный подход ориентирован на постепенное осознанное освоение новых технологий с учетом этических и социально-педагогических аспектов (табл. 1).

Теоретический обзор компетенций педагогов иностранных языков в области использования ИИ, в частности генеративного ИИ (GenAI), основывается на современных исследованиях, предметных моделях и международных стандартах, включая монографию B. Moorhouse и K.M. Wong “Generative Artificial Intelligence and Language Teaching”. Эта работа представляет собой важный вклад в понимание развития профессиональной компетентности преподавателей в области использования ИИ в языковом образовании [6].

В литературе последних лет выделяются ключевые компоненты ИИ-компетенции

³ Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence. Paris: UNESCO, 2021. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381137> (accessed: 05.07.2025); Guidance for generative AI in education and research. Paris: UNESCO, 2023. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693> (accessed: 14.07.2025); Miao F., Shiohira K., Lao N. AI competency framework for students. Paris: UNESCO, 2024. 80 p. <https://doi.org/10.54675/JKJB9835>. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388693> (accessed: 14.07.2025).

⁴ Miao F., Cukurova M. AI competency framework for teachers. Paris: UNESCO, 2024. <https://doi.org/10.54675/ZJTE2084>. URL: <https://ju.se/download/18.5389cd2193ed80e16f93737/1737107948692/UNESCO%20AI%20competency%20for%20teachers.pdf> (accessed: 14.07.2025).

Таблица 1
Структура и этапы развития ИИ-компетенции согласно концепции ЮНЕСКО (перевод авторов)
Table 1
UNESCO's AI competence structure and development stages (translated by the authors)

| Аспекты | Этапы освоения | | |
|---|--|--|---|
| | Базовый уровень | Продвинутый уровень | Уровень создания и разработки |
| 1. Человекоцентричный подход | Человеческое агентство (human agency) | Человеческая ответственность | Социальная ответственность |
| 2. Этика использования ИИ | Этические принципы | Безопасное и ответственное использование | Совместное создание этических норм |
| 3. Основы функционирования ИИ и приложения ИИ | Базовые приложения ИИ | Прикладные умения использования | Творческое использование ИИ |
| 4. ИИ-педагогика | Обучение с поддержкой ИИ | Интеграция ИИ в педагогическую практику | Педагогическая трансформация на основе ИИ |
| 5. Профессиональное развитие | ИИ для непрерывного профессионального развития | ИИ для организации обучения | ИИ для поддержки профессиональной трансформации педагогов |

Источник: составлено авторами по [5].
Source: compiled by the authors according to [5].

педагогов иностранных языков, которые включают техническую грамотность работы с генеративными ИИ-инструментами, умение адаптировать и создавать учебные материалы с их помощью, интеграцию ИИ в планирование и оценку учебного процесса, развитие этических и критических подходов к использованию ИИ как самим педагогом, так и обучающимися, а также осознание преимуществ и ограничений данных технологий. Эти компетенции составляют комплексное сочетание профессиональных знаний, технических навыков и педагогических стратегий. В исследовании T.N. Pham и T.X. Dang представлена валидированная модель Teachers' GenAI Competencies (T-GAIC), которая включает 5 взаимосвязанных компонентов: технологическую компетентность, педагогическую совместимость ИИ с целями обучения, подготовку студентов к эффективному и ответственному использованию ИИ, профессиональное развитие в контексте ИИ и этическую осознанность относительно рисков использования ИИ в обучении [7]. Такой подход позволяет объективно оценивать уровень развития компетенций и определять направления профессионального роста.

В монографии B. Moorhouse и K.M. Wong представлена модель профессиональной компетенции педагогов в области использования генеративного ИИ в преподавании языков. Ключевыми компонентами компетенции являются: техническая грамотность, умение разрабатывать и адаптировать материалы с помощью ИИ, аналитические умения для оценки качества ИИ-контента, а также педагогическая дистанцированность и критический подход к автоматизации процессов с помощью ИИ [6]. В центре внимания находится развитие у педагогов способности не только работать с ИИ-инструментами на операционном уровне (например, создание учебных материалов, планирование уроков, анализ прогресса учащихся), но и формирование критического мышления по отношению к ИИ-генерируемому контенту. Авторы выделяют важность этического подхода, включая обучение педагогов и студентов ответственному использованию ИИ, предотвращению plagiarisma и пониманию социальных последствий применения технологий. В монографии предлагается структурированный подход к профессиональному развитию преподавателей, включая поэтапное обуче-

ние, рефлексию и практические рекомендации для интеграции ИИ в образовательный процесс [6]. Важно также отметить, что роли педагогов меняются: они становятся не только организаторами учебного процесса, но и тренерами ИИ, а также сотрудниками с разработчиками технологий [7; 8]. Это требует нового уровня взаимодействия с технологиями ИИ.

В статье L.K. Allen и P. Kendeou разработана междисциплинарная структура ИИ-грамотности в области образования, так называемая ED-AI Lit, включающая 6 компонентов:

1) знания (knowledge): понимание принципов работы ИИ, его технической основы и принципов функционирования;

2) оценка (assessment): критическое рассмотрение преимуществ и недостатков ИИ, способность оценивать выходные данные систем;

3) контекстуализация (contextualisation): умение применять ИИ с учетом специфики образовательного контекста и потребностей учащихся;

4) сотрудничество (collaboration): использование ИИ для поддержки совместного обучения и коммуникации;

5) автономия (autonomy): развитие самостоятельных учебных навыков с помощью ИИ, расширение возможностей самообучения;

6) этика (ethics): внимание к вопросам справедливости, приватности и моральным аспектам использования ИИ [9].

D. Long и B. Magerko исследуют понятие ИИ-грамотности и предлагаемые компетенции, которые включают: базовые знания о том, что такое ИИ и как он функционирует; навыки взаимодействия с ИИ-системами для решения задач; критическое мышление для оценки и интерпретации результатов ИИ; творческое и ответственное использование ИИ [10]. Авторы выделяют важность проектирования образовательных программ с учетом этих компетенций, обращая внимание на необходимость междисциплинарного подхода и учета этических вопросов в обучении.

В совокупности зарубежные источники формируют целостное представление о структуре и содержании ИИ-компетенции педагогов различных дисциплин, которое схематично отражено в табл. 2.

Таким образом, трактовка ИИ-компетенции педагогов подразумевает интеграцию технологических, педагогических и этических

Структура и содержание ИИ-компетенции педагогов согласно зарубежным источникам
Table 2
International researchers' approach to teachers' AI competence structure and contents

| Составляющие ИИ-компетенции | Ключевое содержание |
|--|--|
| Знания и техническая грамотность | Понимание принципов ИИ, функционирования алгоритмов и систем |
| Критическое мышление и оценка | Анализ результатов внедрения ИИ, выявление рисков и ошибок |
| Этическая и правовая грамотность использования ИИ в обучении | Справедливость, конфиденциальность, ответственность |
| Педагогическая интеграция | Интеграция ИИ в разработку материалов, оценивание, рефлексию и управление учебным процессом; адаптация традиционных методов и подходов в свете применения ИИ |
| Автономия и сотрудничество | Самостоятельная работа с ИИ, групповое и проектное обучение на базе ИИ-инструментов |
| Непрерывность профессионального развития | Непрерывное обучение педагогов, адаптация к изменениям ИИ |

Источник: составлено авторами по [7–11].

Source: compiled by the authors according to [7–11].

компонентов. При этом особое внимание уделяется развитию критического отношения к ИИ и способности принимать взвешенные решения в образовательной практике. Данный комплексный подход полностью коррелирует с положениями ЮНЕСКО, в которых подчеркивается необходимость формирования у педагогов не только технических навыков работы с ИИ, но и этического критического мышления, а также педагогического мастерства для эффективного и осознанного включения ИИ в языковое обучение⁵.

П.В. Сысоев предложил следующие структурные компоненты ИИ-компетенции педагогов различных дисциплин: 1) мотивационно-целевой; 2) нормативный правовой; 3) информационная безопасность; 4) этический; 5) промпт-инжиниринг; 6) обучение и контроль; 7) управление учебным процессом; 8) профессиональное развитие. Результаты исследования показали, что среди содержательных компонентов компетенции в области ИИ в большей степени преподаватели владеют такими аспектами, как обучение и контроль, информационная безопасность, управление учебным процессом. Наибольшие сложности у педагогов на современном этапе вызывают нормативный правовой компонент и промпт-инжиниринг [2].

Модель ИИ-компетенции педагога иностранных языков, разработанная в Тамбовском государственном университете им. Г.Р. Державина, отражает профессиональную специфику и включает четыре основных направления, предполагающих развитие умений педагога ИЯ в области применения ИИ-решений в языковом обучении; управления учебным процессом на основе образовательных данных; разработке учебных ресурсов для формирования иноязычной коммуникативной компетенции; развития рефлексии и критического мышления в отношении ИИ. Особое внимание уделяется интеграции ИИ в организационно-методическую деятельность,

⁵ AI Competency framework for teachers. Paris : UNESCO, 2024. ISBN 978-92-3-100707-1. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391104> (accessed: 05.07.2025).

значимости наставничества, проектированию индивидуальных образовательных траекторий с учетом цифровых следов обучающихся, а также развитию этических умений цифрового взаимодействия [1].

В статье С.В. Титовой и И.В. Харламенко введено понятие нейролингводидактической компетенции, объединившей знания о когнитивных и нейропсихологических механизмах языкового обучения с умениями проектировать, внедрять и критически оценивать ИИ-решения с учетом индивидуальных образовательных траекторий и этических норм [3]. Разработка типологии дидактических задач, которые на данный момент успешно решаются педагогами ИЯ с помощью ИИ, позволила выделить три направления в подготовке языковых педагогов:

- формирование и развитие языковых навыков и речевых умений в аудиторной и самостоятельной работе обучающихся;
- организация учебного процесса: контроль, оценивание, обратная связь, разработка материалов;
- управление учебным процессом: анализ учебной аналитики, индивидуализация, прогнозирование и рекомендательные системы [11].

Структура знаний и умений нейролингводидактической компетенции сгруппированы по дидактическим задачам и разделяются на общепедагогические (например, оценка дидактического потенциала ИИ-решений, этика, информационная безопасность и т. д.) и предметно-педагогические компоненты (методики создания ИИ-моделей обучения ИЯ, использование корпусных данных и голосовых помощников, разработка заданий и тестов и т. д.). Например, для организации учебного процесса педагог ИЯ должен развивать общепедагогические (организовывать аудиторную и самостоятельную работу обучающихся с помощью ИИ; проводить контроль и оценивание на базе ИИ; использовать интеллектуальные системы контроля для оценивания и обратной связи; разрабатывать мультимодельный учебный материал с помощью ИИ) и предметно-педагогические

умения (применять методические принципы проектирования различных материалов для обучения ИЯ в зависимости от целей курса и языкового уровня обучающихся; проектировать задания и тесты для развития иноязычной компетенции обучающихся; использовать интеллектуальные системы контроля и оценивания для формирования письменно-речевых умений; формулировать дидактические запросы для ИИ с целью генерации заданий) [3].

Формирование всех вышеперечисленных умений невозможно без теоретической базы, которую также можно разделить на общепедагогические и предметно-педагогические знания в области применения ИИ. С точки зрения содержания знаниевого компонента нейролингводидактической компетенции педагога ИЯ может быть также представлена с позиции общепедагогической и предметно-педагогической дихотомии:

- общепедагогические знания о политике государства в области интеграции ИИ в образование; обеспечении информационной безопасности в интеллектуальных системах обучения; соблюдении правил этики и предупреждение ИИ-плагиата; организации контроля и оценивания на базе ИИ; принципах анализа учебных данных для разработки индивидуальной траектории обучающегося и составления прогнозивной аналитики и т. д.);

- предметно-педагогических знания о методических принципах проектирования интеллектуальных систем обучения в зависимости от целей курса и языкового уровня обучающихся; применении интеллектуальных систем оценивания и генерации текстов для развития письменно-речевых умений; использовании голосовых помощников для формирования устно-речевых умений; о проектировании задания, тесты для развития речевых умений и языковых навыков с помощью ИИ и т. д. [3].

Предложенная структура нейролингводидактической компетенции педагога иностранных языков коррелируется с этапами введения ИИ в дидактический процесс, вы-

двинутыми ЮНЕСКО, поскольку обе модели отражают постепенность и системность освоения и использования ИИ в образовательной практике, при этом они охватывают как технологические, так и педагогические и этические аспекты внедрения ИИ (табл. 3).

Этап обучения с поддержкой ИИ (AI-assisted teaching) в структуре ЮНЕСКО соответствует первому уровню нейролингводидактической компетенции – формированию и развитию языковых навыков и речевых умений с помощью ИИ. Здесь основное внимание уделяется использованию ИИ-инструментов для поддержки учащихся в аудиторной и самостоятельной работе, обеспечению базового владения техническими средствами, что создает фундамент для последующего усложнения дидактических задач⁶.

Этап интеграции ИИ в образовательный процесс (AI-pedagogy integration) отражается в нейролингводидактической структуре через организацию учебного процесса, включающую контроль, оценивание, обратную связь и разработку учебных материалов с опорой на ИИ. На этом уровне педагог уже не просто использует ИИ-инструменты в отдельности, а интегрирует их в систему обучения, адаптирует методы и технологии под конкретные образовательные цели, обеспечивая персонализацию и эффективность образовательного процесса⁷. Этап трансформации педагогического процесса на базе ИИ (AI-enhanced pedagogical transformation) сочетается с управлением учебным процессом, представленным в нейролингводидактической компетенции через деятельность по анализу учебной аналитики, построению индивидуальных траекторий обучения, прогнозированию результатов и разработке рекомендательных систем. Это этап, когда педагог становится активным проектировщиком ИИ-решений, формируя и трансформируя образовательное пространство на основе глубокого понимания возможностей и ограничений

⁶ AI Competency framework for teachers. Paris: UNESCO, 2024. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf000391104> (accessed: 05.07.2025).

⁷ Ibid.

Сравнение моделей и этапов развития ИИ-компетенции у педагогов
в отечественной и зарубежной литературе

Таблица 3

A comparison of Russian and international researchers'
AI competence development models and stages

Table 3

| Структура и этапы ИИ-компетенции согласно документам ЮНЕСКО | обучение с поддержкой ИИ (AI-assisted teaching) | Структура и этапы развития нейролингводидактической компетенции | формирование и развитие языковых навыков и речевых умений |
|---|--|---|--|
| | интеграция ИИ в образовательный процесс (AI-pedagogy integration) | | организация учебного процесса: контроль, оценивание, обратная связь, разработка материалов |
| | трансформация педагогического процесса на базе ИИ (AI-enhanced pedagogical transformation) | | управление учебным процессом: анализ учебной аналитики, индивидуализация, прогнозирование и рекомендательные системы |

Источник: составлено авторами по [1–11].
Source: compiled by the authors according to [1–11].

технологий⁸. Таким образом, предложенная нейролингводидактическая структура не только согласуется с этапами ЮНЕСКО, но и расширяет их, углубляя когнитивно-педагогические и этические компоненты, специфичные для преподавания иностранных языков.

Принципы проектирования программ повышения квалификации в области использования ИИ в обучении

Актуализация и детализация структуры и содержания ИИ-компетенции педагога иностранных языков с учетом современных международных и отечественных исследований, введение термина «нейролингводидактическая компетенция», а также выявление последовательных этапов развития данной компетенции представляют собой методологическую основу для формирования образовательных программ и курсов повышения квалификации педагогов. Комплексное единение научной базы, современных технологий и этических норм выступает залогом

успешной интеграции ИИ в практику языкового образования и повышения качества подготовки будущих специалистов.

На основе международных рекомендаций, российских законодательных документов⁹ и анализа отечественного и зарубежного опыта можно сформулировать ключевые принципы проектирования программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки¹⁰ (табл. 4) [3; 12–15].

На факультете иностранных языков и регионоведения МГУ им. М.В. Ломоносова в период с 2023 по 2025 г. разработан ряд курсов для повышения квалификации педагогов

⁸ AI Competency framework for teachers. Paris: UNESCO, 2024. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391104> (accessed: 05.07.2025); Постановление Правительства РФ «Об утверждении Правил применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ». Москва, 2023. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202310120031>; Национальная стратегия развития искусственного интеллекта на период до 2030 года (Утв. указом Президента РФ от 10.10.2019 № 490).

¹⁰ Guidance for generative AI in education and research. Paris: UNESCO, 2023. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693> (accessed: 14.07.2025).

⁸ AI Competency framework for teachers. Paris: UNESCO, 2024. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391104> (accessed: 05.07.2025).

иностранных языков и для студентов дидактических направлений согласно структуре нейролингводидактической компетенции педагога и ИИ-компетенции ЮНЕСКО, а также принципам разработки программ повышения квалификации. Создание данных курсов было поддержано грантами некоммерческим фондом развития образования и науки Интеллект <https://intellect-foundation.ru/> (табл. 5).

Результаты опроса педагогов иностранных языков, выявляющего их уровень ИИ-компетенции и готовность к использованию ИИ в практике преподавания
В период с апреля по июнь 2025 г. на факультете иностранных языков и регионоведения МГУ им. М.В. Ломоносова проводился дистанционный курс повышения квалифика-

ции «Искусственный интеллект для дидактического творчества педагога: инструменты, стратегии разработки, оценка качества» (72 академ. часа). Перед началом курса обучающимся было предложено пройти онлайн-опрос, раскрывающий уровень сформированности их ИИ-компетенции. Перед ответом на вопросы опроса участникам необходимо было отметить, каким иностранным языкам они обучают и с какой группой обучающихся работают. По состоянию на июнь 2025 г. добровольно прошел опрос 61 человек (рис. 1), из которых 60 – действующие педагоги ИЯ школ и вузов России. Для четкости результатов, ответы респондента, который не является действующим педагогом, не учитываются, так как не способствуют пониманию того, как учителя и преподаватели ИЯ применяют ИИ в профессиональной деятельности.

Таблица 4

Основные принципы разработки программ профессионального развития педагогов в области применения ИИ

Table 4

The main principles of designing professional development programs in the field of AI application for teachers

| Принцип | Краткое описание | Ожидаемый результат |
|------------------------------|--|--|
| Научно-методическое единство | Интеграция теоретических, этических и практических тем, опора на разработанную структуру и содержание ИИ-компетенции педагога иностранных языков | Системность, логичность, последовательность и полнота освоения теоретического и практического материала |
| Персонализация | Учет профессиональных запросов и интересов, учет уровня ИИ-компетенции педагога | Рост мотивации и эффективности обучения, разработка индивидуальной траектории обучения |
| Модульность | Гибкое составление учебных траекторий, подбор отдельных тем | Разработка индивидуальной траектории обучения |
| Практико-ориентированность | Преобладание кейсов и проектных заданий, использование технологии портфолио, взаимоценивание | Немедленное использование в практике преподавания |
| Рефлексивность | Формирование критичности, готовности к самокоррекции, самооценение | Формирование умений рефлексии и готовности к непрерывному профессиональному развитию |
| Актуализация информации | Постоянное обновление контента в соответствии с быстрым развитием ИИ-технологий и цифровой дидактики, включение самых современных инструментов и трендов | Сохранение релевантности и практической ценности обучения для педагога в условиях быстро меняющейся цифровой среды |

Источник: составлено авторами.
Source: compiled by the authors.

Таблица 5

Курсы профессионального развития в области применения ИИ,
разработанные на факультете иностранных языков и регионоведения МГУ

Table 5

Professional development courses in the field of AI application,
developed at the Faculty of Foreign Languages and Area Studies of Moscow State University

| Программы ФИЯР МГУ | Этапы развития ИИ-компетенция согласно ЮНЕСКО | Этапы развития нейролингводидактической компетенции | Даты аprobации курсов |
|--|---|---|-------------------------------|
| Дистанционный КПК Предобученные генеративные нейросети в обучении иностранному языку (36 часов) | Обучение с поддержкой ИИ (AI-assisted teaching) | Развитие языковых навыков и речевых умений с помощью ИИ | Декабрь 2023 – январь 2024 |
| Дистанционный КПК ИИ для дидактического творчества педагогов (72 часа) | Обучение с поддержкой ИИ (AI-assisted teaching) Интеграция ИИ в образовательный процесс (AI-pedagogy integration) | Развитие языковых навыков и речевых умений с помощью ИИ Организация учебного процесса на базе различных ИИ-моделей | Май–июнь 2025 |
| Очный курс для магистров лингводидактических направлений «Нейролингводидактика обучения иностранным языкам» (72 часа) | Интеграция ИИ в образовательный процесс (AI-pedagogy integration) | Организация учебного процесса на базе различных ИИ-моделей | Сентябрь–декабрь 2024 |
| Очный курс для магистров лингводидактических направлений на английском языке «Проектирование интеллектуальных моделей обучения иностранным языкам» (72 часа) | Трансформация педагогического процесса на базе ИИ (AI-enhanced pedagogical transformation) | Управление учебным процессом с помощью ИИ | Февраль–май 2025 |

Источник: составлено авторами.
Source: compiled by the authors

Опрос состоял из 15 вопросов со множественным выбором (4 варианта ответа). Исключение составляет вопрос 2, в котором было предложено 5 вариантов ответов. Цель опроса заключалась в выявлении отношения педагогов к использованию ИИ в обучении ИЯ и уровня сформированности их ИИ-компетенции. 8 вопросов были направлены на выявление осведомленности педагогов об использовании ИИ в обучении и их отношения к этому феномену, а остальные 7 были ориентированы на сбор информации о том, как часто и для каких конкретно задач педагоги обращаются к ИИ (табл. 6).

Анализ результатов опроса

Для анализа результатов опроса 60 педагогов иностранных языков по использованию ИИ-инструментов в работе применялись методы описательной статистики, а именно – частотный анализ, процентное распределение ответов, а также кросс-табуляции для выявления взаимосвязей между переменными (например, между уровнем использования ИИ и типом применяемых инструментов).

Опрос помог выяснить, что подавляющее большинство учителей и преподавателей ИЯ (83,2 %) задействуют ИИ в профессиональной деятельности. Однако регулярно им

пользуется лишь 30 % от общего числа опрошенных. Следует отметить, что интеграция ИИ в обучение не означает, что педагоги используют ИИ-инструменты системно для решения профессиональных задач: в большинстве случаев ИИ применяется для решений узкого круга задач или выполнения конкретной функции (например, чаще всего для создания дидактических материалов или их адаптации). Аналогичная статистика приводится в зарубежных и российских исследованиях 2024–2025 гг. [2; 16–19].

Как показали ответы респондентов на вопрос 2, наиболее популярными инструментами на базе ИИ в изучении иностранных языков являются генеративные трансформеры вроде ChatGPT, DeepSeek и YaGPT – ими пользуются 61,6 % участников опроса. Их востребованность объясняется рядом факторов: доступностью [20], усилением мотивации обучающихся [21], благотворным влиянием на их когнитивные умения [6], персонализацией обучения [22] и поддержке большого количества языков [23]. Далее следуют дидактические ИИ-инструменты для создания учебных материалов (41,6 %), однако их использование согласно исследованиям часто затрудняется недостаточной подготовкой педагогов к их использованию [24], и ИИ-переводчики. Лишь 20 % учителей и преподавателей ИЯ использует ИИ-инструменты, помогающие пользователям составлять или улучшать уже написанные тексты. Особый интерес на фоне этого показателя представляет предложенная П.В. Сысоевым и Е.М. Филатовым методика развития продуктивных-письменно речевых умений с использованием ИИ, не исключающая, а дополняющая действия педагога и обучающегося [25]. Широкое внедрение ее элементов позволило бы в большей степени задействовать рассматриваемые творческие на базе ИИ, значительно снизив нагрузку на учителя или преподавателя. Тем не менее, 17 % опрошенных педагогов не использует никакие ИИ-инструменты. В научной литературе указывается ряд возможных причин, среди которых: недостаточная компетентность педагогов в об-

ласти использования ИИ; технические трудности; этические соображения и затруднения, возникающие при адаптации сгенерированного контента к конкретным условиям обучения, и т. д. [2; 26].

Аналогичные причины выбрали респонденты, участвующие в нашем опросе (вопрос 14), добавив к ним необходимость проверки и редактирования сгенерированных материалов, часто требующих значительных временных затрат. Об этой трудности заявило 56,7 % опрошенных, что свидетельствует о необходимости целенаправленной подготовки педагогических кадров к использованию ИИ, которое минимизировало бы усилия, направленные на доработку полученных от ИИ результатов.

При ответе на вопрос о том, что затрудняет освоение ими ИИ (вопрос 15), никто из респондентов не выразил недоверие к ИИ-технологиям. Незначительная доля (1,7 %) опрошенных объяснила свои сложности при

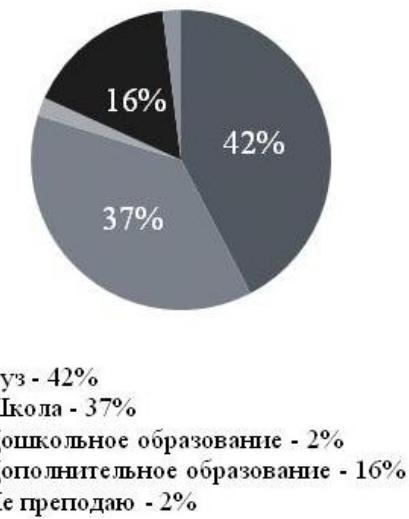


Рис. 1. Результаты ответа педагогов на вопрос «Кого вы обучаете?»

Fig. 1. The results of the teachers' response to the question "Who do you teach?"

Источник: рассчитано и составлено авторами на основе результатов проведенного опроса.
Source: calculated and compiled by the authors based on the survey results.

Таблица 6
 Результаты опроса преподавателей иностранных языков
 Table 6
 Results of the survey of foreign language teachers

| Вопросы | Ответы | | | | | |
|--|---|---|---|--|-------------------------------------|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 1. Как часто вы используете ИИ-инструменты в своей работе? | Никогда | Редко (1–2 раза в месяц) | Иногда (1–2 раза в неделю) | Регулярно (почти каждый день) | | |
| | 16,6 % | 26,6 % | 26,6 % | 30 % | | |
| 2. Какие ИИ-инструменты вы применяете в работе? | Генеративные трансформеры (например, DeepSeek) | Переводчики (например, DeepL) | Генераторы учебных материалов (например, Diffit) | Инструменты для проверки грамматики (например, QuillBot) | Не использую никакие ИИ-инструменты | |
| | 61,6 % | 40 % | 41,6 % | 20 % | 16,6 % | |
| 3. Как вы относитесь к использованию ИИ для создания учебных материалов? | Полностью против, так как это снижает качество материалов | Не знаю, как это делать, но хочу научиться | Использую, но редко, так как проверка и редактирование занимают много времени | Активно применяю, тем самым экономя время | | |
| | 0 % | 31,6 % | 31,6 % | 36,6 % | | |
| 4. Можете ли вы отличить текст, созданный ИИ, от написанного обучающимся? | Не задумываясь(ась) об этом | Нет, это сложно | Иногда | Да, почти всегда | | |
| | 13,3 % | 5 % | 46,7 % | 35 % | | |
| 5. Как вы используете ИИ для подготовки к занятиям? | Не знаю, как это делать, но хочу научиться | Не использую, так как предпочитаю традиционные методы | Адаптирую материалы под уровень обучающихся | Генерирую планы занятий и идеи для заданий | | |
| | 28,3 % | 5 % | 38,3 % | 28,3 % | | |
| 6. Используете ли вы ИИ для проверки домашних заданий обучающихся? | Не знаю, как это реализовать, но хочу научиться | Нет, не доверяю ИИ проверку | Использую только для отдельных типов заданий | Да, автоматизирую всю свою проверку | | |
| | 48,3 % | 21,6 % | 28,3 % | 2 % | | |
| 7. Используете ли вы ИИ для адаптации материалов под уровень обучающихся? | Не знаю, как это делать, но хочу научиться | Нет такой необходимости | Иногда | Да, часто | | |
| | 33,3 % | 13,3 % | 35 % | 18,3 % | | |
| 8. Как вы обучаете учеников/студентов работать с ИИ этично (без плагиата и т. д.)? | Не считаю это нужным | Не затрагиваю эту тему, так как не знаю, когда это делать | Обсуждаю в рамках занятий | Провожу отдельные занятия на эту тему | | |
| | 6,7 % | 35 % | 55 % | 3,3 % | | |
| 9. Как вы реагируете, если обучающийся использует ИИ для выполнения заданий? | Не знаю, как это контролировать, но хочу научиться | Игнорирую, так как это их выбор | Разрешаю, но с обязательным разбором и доработкой | Запрещаю и объясняю, потому что это плохо | | |
| | 21,7 % | 5 % | 56,7 % | 16,7 % | | |
| 10. Используете ли вы ИИ для генерации диалогов, текстов или заданий? | Не знаю, как это делать, но хочу научиться | Нет такой необходимости | Иногда | Да, часто | | |
| | 30 % | 11,7 % | 41,7 % | 16,7 % | | |

Окончание таблицы 6
 End of Table 6

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|---|---|--|---|---|---|
| 11. Как вы относитесь к ИИ-ассистентам для практики разговорной речи? | Не пробовал(а), но хочу научиться | Они неэффективны, педагог лучше | Использую только как вспомогательный инструмент | Они отлично дополняют занятия | |
| | 58,3 % | 3,3 % | 30 % | 8,3 % | |
| 12. Применяете ли вы ИИ для анализа прогресса обучающихся? | Не пробовал(а), но хочу научиться | Нет такой необходимости | Использую иногда/только базовые инструменты | Да, для всей аналитики и отчетов | |
| | 65 % | 11,7 % | 21,7 % | 1,7 % | |
| 13. На ваш взгляд, что из перечисленного важнее всего для педагога ИЯ в эпоху ИИ? | Традиционные методы обучения | Креативность | Техническая грамотность | Критическое мышление | |
| | 3,3 % | 16,7 % | 20 % | 60 % | |
| 14. Какой аспект работы с ИИ вызывает у вас наибольшие трудности? | Техническая настройка инструментов | Проверка и редактирование материалов | Интеграция ИИ в существующую программу | Все из вышеперечисленного | |
| | 15 % | 20 % | 28,3 % | 36,7 % | |
| 15. Что затрудняет ваше освоение ИИ? | Нехватка теоретических знаний и практических умений | Недостаток времени на освоение ИИ-инструментов | Не доверяю ИИ-технологиям | Нет доступа к качественным инструментам | |
| | 41,7 % | 56,7 % | 0 % | 1,7 % | |

Источник: составлено авторами на основе результатов проведенного опроса.
 Source: calculated and compiled by the authors based on the survey results.

освоении ИИ отсутствием доступа к качественным инструментам. Это говорит о том, что часть педагогов ИЯ не знакома с возможностями ИИ-инструментов, в том числе их бесплатных версий, и способами преодоления ограничений. Подавляющее большинство (56,7 и 41,7 % соответственно) в качестве основной причины привели недостаток времени и нехватку теоретических знаний и практических умений. Эти цифры свидетельствуют о том, что самостоятельное освоение ИИ для педагогов ИЯ часто затруднительно, в силу чего особенно актуальны краткосрочные курсы повышения квалификации, позволяющие участникам не только освоить азы использования различных техрешений на базе ИИ, о чем также говорится в ряде исследований [2; 3; 14; 16; 18].

Релевантность подобных курсов подтверждает и тот факт, что при ответе на вто-

прос 3 около трети респондентов указали на нежелание часто использовать ИИ для создания дидактических материалов из-за того, что проверка и редактирование материалов, которые генерирует ИИ, занимают много времени. Около 32 % опрошенных активно использует ИИ, несмотря на этот факт, и столько же не используют ИИ для этой цели в принципе, однако хотели бы научиться. Примечательно, что никто из опрошенных не выразил категорическое нежелание использовать ИИ. Это говорит о том, что отношение к ИИ среди педагогов иностранных языков в настоящее время меняется в лучшую сторону. Данный факт также подтверждается рядом исследований [2–4; 27–29].

Наконец, размышляя о том, что важнее всего для педагога ИЯ в эпоху ИИ, 3,3 % отметили знание традиционных методов обучения. 16,7 % опрошенных считают, что это

креативность педагога. Лишь 20 % респондентов выбрали техническую грамотность. Более половины (60 %) опрошенных педагогов придерживаются мнения, что в эпоху ИИ основным направлением является формирование критического мышления у педагогов и обучающихся. Иными словами, в то время как традиционные методы обучения, креативность и техническая грамотность имеют ценность для преподавателей ИЯ в эпоху распространения ИИ, критическое мышление является наиболее важным аспектом его использования, так как способность анализировать, оценивать и внедрять инновации имеет первостепенное значение сегодня [13; 14; 16; 18].

При ответе на пятый вопрос респонденты поделились, каким способом они интегрируют ИИ в процесс подготовки к занятиям. Лишь 5 % опрошенных выразили нежелание использовать ИИ для этого, так как традиционные методы, то есть самостоятельная подготовка к занятиям, представляется им проще и эргономичнее. 38,3 % опрошенных педагогов отметили, что используют ИИ для адаптации иноязычных материалов под уровень обучающихся. Этот факт позволяет говорить о том, что основное применение ИИ в процессе подготовки к занятиям педагоги видят в персонализации и адаптации образовательной траектории к потребностям конкретных групп обучающихся. 28,3 % опрошенных используют ИИ для генерации планов занятий и идей для заданий, что также свидетельствует об использовании ИИ для персонализации обучения. Наряду с этим можно предположить, что такое использование ИИ усиливает геймификационную составляющую образовательного процесса. Наконец, такое же количество опрошенных (28,3 %) отметили, что не знают, как использовать ИИ для подготовки к занятиям, и выразили желание научиться.

Говоря о собственной практике использования ИИ для проверки заданий обучающихся, 21,6 % респондентов отметили, что не доверяют проверку ИИ. 48,3 % опрошенных, несмотря на положительное отношение

к ИИ, признались, что не умеют использовать его в этих целях. 28,3 % применяют ИИ при проверке отдельных заданий, и лишь 2 % опрошенных полностью полагаются на ИИ при проверке работ обучающихся. Эти данные можно объяснить тем, что на сегодняшний момент проверка ИИ несовершена и требует контроля и перепроверки педагогом [30], ИИ достаточно редко используется для языкового контроля, исключение составляет формирующее оценивание [31].

Отвечая на седьмой вопрос, 13,3 % респондентов отметили, что не видят необходимости использовать ИИ для адаптации дидактических или аутентичных материалов под уровень обучающихся. 33,3 % опрошенных сообщили, что не умеют пользоваться ИИ для этих целей, но выразили положительное отношение к этой возможности. 35 % ответили, что иногда адаптируют материалы с помощью ИИ. 18,3 % опрошенных педагогов делают это регулярно. Таким образом, большинство опрошенных положительно относятся и выражают готовность к адаптации материалов с опорой на ИИ, однако нуждаются в подготовке к этому аспекту его использования. Данный факт также коррелируется с рядом исследований по этому вопросу [13; 14; 17; 23].

В ответе на вопрос 10 участникам предлагалось поделиться, используют ли они ИИ для генерации диалогов, текстов или заданий. 11,7 % указали на отсутствие такой необходимости. 30 % опрошенных, несмотря на признание потенциала ИИ, не умеют этого делать. 41,7 % респондентов применяют ИИ для этой цели лишь иногда. Часто к ИИ-инструментам для генерации диалогов, текстов или заданий прибегают 16,7 % опрошенных педагогов. Данные факты свидетельствуют о том, что большинство педагогов видит положительный эффект от использования ИИ для генерации диалогов, текстов и заданий, но не обладает достаточными знаниями и умениями для его регулярного использования [13; 14; 17].

Следующий вопрос был призван определить, как учителя и преподаватели ИЯ отно-

сятся к интеграции ИИ-ассистентов в процесс развития продуктивных устно-речевых умений обучающихся. 3,3 % респондентов выразили сомнения в их эффективности, отметив, что педагог справляется с этой задачей лучше. Более половины (58,3 %) опрошенных не имеют опыта использования ИИ для практики разговорной речи, однако относятся к этой возможности положительно. 30 % используют ИИ-ассистентов как вспомогательный инструмент и лишь 8,3 % успешно интегрируют его на регулярной основе.

Особый интерес представляет использование педагогами ИИ для анализа прогресса обучающихся. 11,7 % опрошенных указали на отсутствие необходимости использования для этого тех решений на базе ИИ. Более половины (65 %) респондентов отметили, что не пробовали использовать ИИ для обработки аналитики, но хотели бы научиться. 21,7 % педагогов используют ИИ для этого лишь иногда, ограничиваясь при этом базовыми инструментами наподобие тестов с автоматической проверкой и обработкой результатов. Менее 2 % опрошенных полностью возлагают аналитику и отчеты на ИИ. Эти факты также были упомянуты в некоторых исследованиях [2; 13].

Опрошенным предлагалось определить, могут ли они отличить текст, созданный ИИ, от текста, составленного обучающимся. 13,3 % преподавателей не смогли дать ответ на этот вопрос, так как ранее не думали об этом. Еще 5 % опрошенных отметили, что однозначно не смогут этого сделать. 46,7 % выразили, что могут отличить такие тексты лишь иногда, в то время как 35 % респондентов указали, что успешно справляются с этой задачей почти всегда. Однако результаты исследований указывают, что преподаватели часто переоценивают свои способности и на самом деле не могут определить, составлен ли текст человеком или ИИ [31; 32].

С этим же аспектом был связан восьмой вопрос о том, как именно педагоги обучают учеников или студентов этично работать с ИИ. 6,7 % опрошенных не уделяют внимания этому вопросу, так как не считают нужным.

35 % придерживаются противоположного мнения, однако не могут реализовать подобное обучение на практике. 3,3 % респондентов отводят отдельные занятия для подготовки обучающихся к корректному применению ИИ в академической деятельности. Остальные респонденты (55 %) периодически уделяют время этому вопросу в ходе обычных занятий. Таким образом, несмотря на то, что более половины опрошенных педагогов ИЯ целенаправленно способствуют ответственному использованию обучающимися ИИ-инструментов, в настоящее время этого недостаточно: необходимость в грамотности в области ИИ – ключевой элемент системы образования, призванной подготовить обучающихся к жизни в постинформационном обществе [33; 34].

Отвечая на девятый вопрос, опрошенные выражали реакцию на использование обучающимися ИИ для выполнения заданий. 5 % отметили, что не реагируют на это, так как, по их мнению, подобные действия не входят в зону их ответственности. 16,7 % крайне негативно относятся к использованию обучающимися ИИ, о чем рассказывают своим обучающимся, приводя аргументы. 21,7 % опрошенных видят необходимость в том, чтобы регулировать использование обучающимися ИИ, но не знают, как реализовать это на практике. Более половины респондентов (56,7 %) позволяют обучающимся использовать ИИ только при условии, что сгенерированный контент подвергается анализу и доработке. Данный подход позволяет снизить риски, связанные с негативным влиянием ИИ на академические успехи обучающихся [35]. Вместе с тем, как показывают ответы на предыдущий вопрос, большинство педагогов затрудняется определить, использовали ли обучающиеся ИИ при выполнении заданий, что осложняет их работу с полученными результатами обучающихся.

Таким образом, опрос выявил неоднозначную картину внедрения ИИ-инструментов в обучение ИЯ. С одной стороны, более трети учителей и преподавателей активно используют технологии ИИ в повседневной

работе, особенно для создания учебных материалов и адаптации контента. С другой стороны, значительная часть педагогов испытывает дефицит практических умений: многие хотели бы применять ИИ-инструменты для анализа прогресса обучающихся, проверки заданий и организации разговорной практики, но пока не знают, как это делать. Данный вывод коррелируется с выводами П.В. Сысоева, который в исследовании, основанном на анкетировании 426 преподавателей из 18 вузов России, выявил, что интеграция ИИ в образовательный процесс находится на начальной стадии: педагоги демонстрируют позитивное или нейтральное отношение, но не обладают системным пониманием дидактического и методического потенциала ИИ-технологий [36]. Ключевыми барьерами стали нехватка времени и технические сложности, однако педагоги демонстрируют высокую заинтересованность в обучении. Этические вопросы использования ИИ обучающимися решаются преимущественно в рамках обычных занятий. При этом большинство опрошенных рассматривают критическое мышление как ключевой элемент в эпоху ИИ, что подчеркивает необходимость баланса между новейшими технологиями и традиционными педагогическими практиками. Резюмируя, можно сказать, что опрос выявил переход преподавателей иностранных языков на активное использование ИИ-инструментов, но показал также наличие технических, образовательных, этических и организационных проблем.

Анализ рефлексивного опроса после прохождения курса повышение квалификации

По окончании курса повышения квалификации «Искусственный интеллект для дидактического творчества педагога: инструменты, стратегии разработки, оценка качества» (72 академ. часа) участникам было предложено поделиться своими впечатлениями и пройти онлайн опрос-рефлексию, состоящий из пяти вопросов открытого типа:

1. Что вы узнали нового из данного курса?

2. Чему вы научились в ходе курса? Какие практические навыки вы приобрели?

3. С какими сложностями и проблемами вы сталкивались в ходе курса? Как вы их преодолевали?

4. Чего вам не хватило в курсе? Чтобы вы хотели изменить в курсе?

5. Был ли данный курс полезен для вашей профессиональной деятельности?

Из 81 участника курса опрос прошли 50 педагогов. Подавляющее большинство (более 90 %) отметили, что курс предоставил им ценную и абсолютно новую информацию об использовании в обучении ИЯ тех решений на базе ИИ (45 %), о технических особенностях и алгоритмах в основе ИИ (30 %), об историческом и теоретическом контексте развития ИИ (15 %). Отдельно опрошенные подчеркнули практическую применимость полученных знаний. 65 % респондентов отметили, что научились работать с различными ИИ-инструментами, которые не были известны им ранее. 50 % научились создавать учебные материалы, 35 % автоматизировали проверку работ обучающихся. Четверть педагогов начали интегрировать голосовые ассистенты в процесс обучения. Наконец, 40 % опрошенных заметили улучшения в ответах генеративного ИИ при грамотной формулировке промптов. Примечательно то, что большая часть (80 %) стали применять эти умения в профессиональной деятельности еще во время прохождения курса. В связи с этим около половины опрошенных выделили значительное сокращение времени на подготовку к занятиям.

65 % участников отметили, что научились работать с различными ИИ-инструментами, которые ранее были им неизвестны. Половина опрошенных освоили создание учебных материалов с использованием ИИ, 35 % – автоматизацию проверки работ обучающихся, а четверть педагогов начали интегрировать голосовых ассистентов в учебный процесс. При этом 40 % респондентов заметили улучшения в качестве ответов генеративного ИИ при грамотной формулировке запросов (промптов). Примечательно, что

80 % участников уже применяли полученные умения в профессиональной деятельности во время прохождения курса. Около половины отметили значительное сокращение времени на подготовку к занятиям.

В процессе обучения педагоги столкнулись со следующими трудностями: значительный объем учебных материалов, особенно в условиях высокой загруженности по основной работе большой (30 %), нехватка времени для прохождения курса, проблемы с работой некоторых ИИ-инструментов (20 %), сложности в работе с платформой *Moodle* (15 %), поскольку обучение дистанционное и для многих оказалось новым опытом. Для преодоления этих проблем преподаватели обращались к консультантам и тьюторам курса, а также использовали справочные материалы, видеоИнструкции и памятки. Кроме того, недостаток живой обратной связи и ясности в организации выполнения заданий вызывали затруднения у части слушателей. Некоторые испытывали сложности с пониманием терминологии и освоением новых технических деталей, особенно без достаточного начального уровня ИИ-компетенции.

Что касается улучшений курса, 40 % респондентов предложили увеличить его продолжительность. Около 30 % пожелали получить возможность работать с практическими кейсами и сохранить доступ к курсу в течение месяца после его окончания для самостоятельной работы. 15 % участников хотели бы видеть в курсе больше ИИ-инструментов, поддерживающих различные языки, включая славянские.

Все участники признали курс полезным для профессиональной сферы: 80 % уже применяют полученные знания на практике, еще 15 % планируют внедрить ИИ-инструменты в ближайшее время. Остальные отметили, что научились использовать ИИ в том числе для научно-исследовательской деятельности.

Проведенный анализ рефлексий участников курса свидетельствует о высокой заинтересованности и позитивном восприимчивом отношении педагогов иностранных язы-

ков к внедрению искусственного интеллекта в образовательную практику. Полученные данные показывают, что курс достаточно успешно решает задачи повышения ИИ-компетенций, способствует развитию как теоретических знаний, так и практических навыков, необходимых для современного преподавания. Тем не менее выявлены и ключевые аспекты, требующие дальнейшего внимания и доработки – это объем информации, технические сложности с дистанционной платформой и необходимость расширения языковой поддержки ИИ-инструментов. Предложенные участниками рекомендации по увеличению продолжительности курса и сохранению доступа к материалам подчеркивают важность гибкой организации учебного процесса и возможности глубокой проработки материала. Высокий уровень применения новых знаний педагогами уже в ходе курса и в профессиональной деятельности подтверждает эффективность программы и ее значимость для развития современных методов преподавания. Уделение внимания этике, критическому мышлению позволяет формировать ответственное и осознанное использование ИИ-ресурсов в обучении [20]. Таким образом, периодический мониторинг и адаптация учебной программы на основе обратной связи обеспечат ее актуальность и качество, способствуя развитию компетентного педагогического сообщества, готового эффективно интегрировать инновационные технологии в образовательный процесс.

ВЫВОДЫ

Был проведен комплексный анализ современных подходов к формированию ИИ-компетенции преподавателей иностранных языков с учетом отечественного и зарубежного опыта, а также проведено эмпирическое исследование, основанное на анкетировании и рефлексивном опросе педагогов, прошедших курс повышения квалификации в МГУ им. М.В. Ломоносова в 2025 г. В результате исследования была уточнена структура ИИ-компетенции педагогов иностранных языков,

включающая когнитивные, психолого-педагогические и этические компоненты, которые объединены в понятие нейролингводидактической компетенции. Данная структура согласуется с глобальной рамочной моделью ЮНЕСКО, предусматривающей постепенное освоение ИИ-технологий на трех этапах: обучение с поддержкой ИИ, интеграция ИИ в образовательный процесс и трансформация педагогической деятельности на базе ИИ. Для каждого этапа определены ключевые умения и знания, необходимые педагогам для эффективного применения ИИ в языковом образовании.

Апробация модели повышения квалификации показала, что курс способствует значительному повышению теоретических знаний и практических навыков, включая работу с генеративными нейросетями, создание и адаптацию учебных материалов, автоматизацию оценки заданий и интеграцию голосовых ассистентов. Однако анализ ответов участников выявил также ряд сложностей: недостаток времени на освоение технологий, технические трудности при работе с платформой и ИИ-инструментами, а также необходимость расширения языковой поддержки ИИ-инструментов.

Опрос педагогов продемонстрировал, что большая часть из них активно интересуется применением ИИ и уже использует различные ИИ-инструменты в профессиональной деятельности, в том числе генеративные трансформеры, дидактические генераторы и переводчики. Тем не менее лишь треть регулярно применяет ИИ-средства, а значительная часть испытывает дефицит

практических умений в области мониторинга учебного прогресса и этического использования технологий. При этом большинство педагогов подчеркивают важность развития критического мышления как ключевого аспекта профессиональной деятельности в эпоху ИИ, что свидетельствует о необходимости сбалансированного подхода и сочетанию технических, педагогических и этических умений.

Выводы исследования позволяют рекомендовать дальнейшую разработку и внедрение персонализированных, модульных и практикоориентированных программ повышения квалификации, учитывающих индивидуальные запросы и профессиональный уровень педагогов. Важным направлением является также совершенствование методик преодоления технических барьеров и увеличение возможностей языковой поддержки ИИ-инструментов. Перспективы исследований включают разработку критериев оценки эффективности внедрения ИИ в образовательный процесс, изучение роли педагогов как соавторов ИИ-решений и интеграцию нейролингводидактической компетенции в систему непрерывного профессионального развития.

Таким образом, профессиональное развитие педагогов иностранных языков в условиях цифровой трансформации требует системного и междисциплинарного подхода, который позволит осуществлять ответственное, этически обоснованное и творческое использование ИИ, способствующее повышению качества языкового образования и подготовке педагогов нового поколения.

Список источников

1. Евстигнеев М.Н., Сысоев П.В., Евстигнеева И.А. Компетенция педагога иностранного языка в области искусственного интеллекта // Иностранные языки в школе. 2024. № 3. С. 90-96. <https://elibrary.ru/auprsp>
2. Сысоев П.В. Компетенция современного педагога в области искусственного интеллекта: структура и содержание // Высшее образование в России. 2025. Т. 34. № 6. С. 58-79. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2025-34-6-58-79>, <https://elibrary.ru/zjmqfd>
3. Титова С.В., Харламенко И.В. Подготовка педагогических кадров к использованию искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам // Вестник Московского университета. Серия 19: Лин-

- гвистика и межкультурная коммуникация. 2025. Т. 28. № 1. С. 66-84. <https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-28-1-5>, <https://elibrary.ru/froxrr>
- 4. Титова С.В., Харламенко И.В. Структура профессиональной компетенции педагога иностранных языков в области использования искусственного интеллекта // Язык и культура. 2025. № 69. С. 220-246. <https://doi.org/10.17223/19996195/69/11>, <https://elibrary.ru/eceboi>
 - 5. Miao F., Cukurova M. AI competency framework for teachers. UNESCO, 2024. 52 p. <https://doi.org/10.54675/ZJTE2084>
 - 6. Moorhouse B., Wong K.M. Generative Artificial Intelligence and Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2025. 94 p.
 - 7. Shi L. Assessing teachers' generative artificial intelligence competencies: instrument development and validation // Education and Information Technologies. 2025. P. 1-20. <https://doi.org/10.1007/s10639-025-13684-5>
 - 8. Chen A., Lian J., Kuang X., Jia J. Can theory-driven learning analytics dashboard enhance human-AI collaboration in writing learning? Insights from an empirical experiment // The Internet and Higher Education. 2025. P. 1-20. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2506.19364>
 - 9. Allen L.K., Kendeou P. ED-AI Lit: An interdisciplinary framework for AI literacy in education // Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences. 2023. Vol. 11. № 1. P. 3-10. <https://doi.org/10.1177/23727322231220339>, <https://elibrary.ru/znnefm>
 - 10. Long D., Magerko B. What is AI literacy? Competencies and design considerations // Proceedings of the 2020 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems. 2020. Vol. 1. P. 1-16. <https://doi.org/10.1145/3313831.3376727>
 - 11. Титова С.В. Технологические решения на базе искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам: аналитический обзор // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2024. Т. 27. № 2. С. 18-37. <https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-27-2-2>, <https://elibrary.ru/owsqvg>
 - 12. Евстигнеев М.Н. Модель лингвометодической подготовки будущих учителей иностранного языка на основе технологий искусственного интеллекта // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 5. С. 1222-1238. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-5-1222-1238>, <https://elibrary.ru/ipnyou>
 - 13. Moorhouse B.L., Yeo M.A., Wan Y. Developing language teachers' professional generative AI competence: An intervention study in an initial language teacher education course // System. 2024. Vol. 125. Art. 103399. <https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103399>, <https://elibrary.ru/hoceus>
 - 14. Pham T.N., Dang T.X. An Investigation into the Application of Artificial Intelligence for Language Teaching and Learning in Vietnam // Vietnam Journal of Education. 2025. Vol. 9. № 2. P. 265-283. <https://doi.org/10.52296/vje.2025.557>
 - 15. Tan X., Cheng G., Ling M.H. Artificial intelligence in teaching and teacher professional development: A systematic review // Computers and Education: Artificial Intelligence. 2025. Vol. 8. Article 100355. <https://doi.org/10.1016/j.caai.2024.100355>
 - 16. Elsherbiny H., Toumajian D. From Novelty to Necessity: A Survey on Second Language Learning in the Age of AI // The FLTMAG. 2024. Art. 43. <https://doi.org/10.69732/pwer3384>, <https://elibrary.ru/agauzy>
 - 17. Pecková S., Slobodová Z. The use of AI in foreign language teaching at universities – one year later // CASALC Review. 2024. P. 4-24. <https://doi.org/10.5817/casalc2024-1-1>, <https://elibrary.ru/cmence>
 - 18. Rapti C., Panagiotidis P. Teachers' Attitudes Towards AI Integration in Foreign Language Learning: Supporting Differentiated Instruction and Flipped Classroom // European Journal of Education. 2024. Vol. 7. № 2. P. 88-104. <https://doi.org/10.26417/171oob60e>, <https://elibrary.ru/pbhqza>
 - 19. Zhu M., Wang C. A systematic review of artificial intelligence in language education: Current status and future implications // Language Learning & Technology. 2025. Vol. 29. № 1. P. 1-29. <https://doi.org/10.64152/10125/73606>
 - 20. Zaim M., Refnaldi R., Azhar F. et al. Generative AI as a Cognitive Co-Pilot in English Language Learning in Higher Education // Education Sciences. 2025. Vol. 15. Art. 686. <https://doi.org/10.3390/educsci15060686>

21. *Chan C.K.Y., Hu W.* Students' voices on generative AI: perceptions, benefits, and challenges in higher education // International Journal of Educational Technology in Higher Education. 2023. Vol. 20. №. 1. P. 1-18. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00411-8>, <https://elibrary.ru/czabjz>
22. *Almisad B., Aleidan A.* Faculty perspectives on generative artificial intelligence: insights into awareness, benefits, concerns, and uses // Frontiers in Education. 2025. Vol. 10. Art. 1632742. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1632742>
23. *Jadhav S.* Bridging the Gap: Exploring the Revolutionary Application of GenAI in Language Teaching and Learning // Journal of Electrical Systems. 2024. Vol. 20. P. 2185-2193. <https://doi.org/10.52783/jes.2325>, <https://elibrary.ru/dqzvkl>
24. *Tallvid M.* Understanding teachers' reluctance to the pedagogical use of ICT in the 1:1 classroom // Education and Information Technologies. 2014. Vol. 21. P. 1-19. <https://doi.org/10.1007/s10639-014-9335-7>
25. *Сысоев П.В., Филатов Е.М.* Методика обучения студентов написанию иноязычных творческих работ на основе оценочной обратной связи от искусственного интеллекта // Перспективы науки и образования. 2024. № 1 (67). С. 115-135. <https://doi.org/10.32744/pse.2024.1.6>, <https://elibrary.ru/tmstly>
26. *Filiz O., Kaya M.H., Adiguzel T.* Teachers and AI: Understanding the factors influencing AI integration in K-12 education // Education and Information Technologies. 2025. Vol. 30. P. 17931-17967. <https://doi.org/10.1007/s10639-025-13463-2>, <https://elibrary.ru/dncvng>
27. *Zhang C., Schießl J., Plößl L., Hofmann F., Gladez R.* Acceptance of artificial intelligence among pre-service teachers: a multigroup analysis // International Journal of Educational Technology in Higher Education. 2023. Vol. 20. Article 49. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00420-7>, <https://elibrary.ru/wjopom>
28. *Uwosomah E.E., Dooley M.* It Is Not the Huge Enemy: Preservice Teachers' Evolving Perspectives on AI // Education Sciences. 2025. Vol. 15. № 2. Art. 152. <https://doi.org/10.3390/educsci15020152>, <https://elibrary.ru/sxdzco>
29. *Pokrivačkova S.* Pre-service teachers' attitudes towards artificial intelligence and its integration into EFL teaching and learning // Journal of Language and Cultural Education. 2024. Vol. 11. P. 100-114. <https://doi.org/10.2478/jolace-2023-0031>, <https://elibrary.ru/kcgjcg>
30. *Коренев А.А.* Использование технологий искусственного интеллекта в оценивании и тестировании при обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. 2024. № 5. С. 31-36. <https://elibrary.ru/buhnkp>
31. *Fleckenstein J., Keller S., Krumpen F. et al.* Do teachers spot AI? Evaluating the detectability of AI-generated texts among student essays // Computers and Education: Artificial Intelligence. 2024. Vol. 6. Art. 100209. <https://doi.org/10.1016/j.caai.2024.100209>, <https://elibrary.ru/ydcvxj>
32. *Waltzer T., Pilegard C., Heyman G.D.* Can you spot the bot? Identifying AI-generated writing in college essays // International Journal for Educational Integrity. 2024. Vol. 20. Art. 11. <https://doi.org/10.1007/s40979-024-00158-3>, <https://elibrary.ru/rzsaap>
33. *Walter Y.* Embracing the future of Artificial Intelligence in the classroom: the relevance of AI literacy, prompt engineering, and critical thinking in modern education // International Journal of Educational Technology in Higher Education. 2024. Vol. 21. Art. 15. <https://doi.org/10.1186/s41239-024-00448-3>, <https://elibrary.ru/btlypd>
34. *Weng Z., Fu Y.* Generative AI in language education: Bridging divide and fostering inclusivity // International Journal of Technology in Education (IJTE). 2025. Vol. 8. № 2. P. 395-420. <https://doi.org/10.46328/ijte.1056>
35. *Vieriu A.M., Petrea G.* The Impact of Artificial Intelligence (AI) on Students' Academic Development // Education Sciences. 2025. Vol. 15. № 3. Art. 343. <https://doi.org/10.3390/educsci15030343>, <https://elibrary.ru/zlvaxk>
36. *Сысоев П.В.* Искусственный интеллект в образовании: осведомленность, готовность и практика применения преподавателями высшей школы технологий искусственного интеллекта в профессиональной деятельности // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 10. С. 9-33. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-10-9-33>, <https://elibrary.ru/tzytkm>

References

1. Evstigneev M.N., Sysoev P.V., Evstigneeva I.A. (2024). The competence of a foreign language teacher in the field of artificial intelligence. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 3, pp. 90-96. (In Russ.) <https://elibrary.ru/auprsp>
2. Sysoev P.V. (2025). A modern teacher's competence in the field of artificial intelligence: structure and content. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, vol. 34, no. 6, pp. 58-79. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2025-34-6-58-79>, <https://elibrary.ru/zjmqfd>
3. Titova S.V., Kharlamenko I.V. (2025). Training of staff for the use of artificial intelligence in foreign language teaching. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya = Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, vol. 28, no. 1, pp. 66-84. (In Russ.) <https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-28-1-5>, <https://elibrary.ru/froxrr>
4. Titova S.V., Kharlamenko I.V. (2025). The framework of professional competence for foreign language teachers utilizing artificial intelligence. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 69, pp. 220-246. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/19996195/69/11>, <https://elibrary.ru/eceboi>
5. Miao F., Cukurova M. (2024). *AI Competency Framework for Teachers*. Paris, UNESCO Publ., 52 p. <https://doi.org/10.54675/ZJTE2084>
6. Moorhouse B., Wong K.M. (2025). *Generative Artificial Intelligence and Language Teaching*. Cambridge, Cambridge University Press, 94 p.
7. Shi L. (2025). Assessing teachers' generative artificial intelligence competencies: instrument development and validation. *Education and Information Technologies*, pp. 1-20. <https://doi.org/10.1007/s10639-025-13684-5>
8. Chen A., Lian J., Kuang X., Jia J. (2025). Can theory-driven learning analytics dashboard enhance human-AI collaboration in writing learning? Insights from an empirical experiment. *The Internet and Higher Education*, pp. 1-20. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2506.19364>
9. Allen L.K., Kendeou P. (2023). ED-AI Lit: An interdisciplinary framework for AI literacy in education. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, vol. 11, no. 1, pp. 3-10. <https://doi.org/10.1177/23727322231220339>, <https://elibrary.ru/znnefm>
10. Long D., Magerko B. (2020). What is AI literacy? Competencies and design considerations. *Proceedings of the 2020 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, vol. 1, pp. 1-16. <https://doi.org/10.1145/3313831.3376727>
11. Titova S.V. (2024). Technological solutions based on artificial intelligence in teaching foreign languages: an analytical review. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya = Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, vol. 27, no. 2, pp. 18-37. (In Russ.) <https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-27-2-2>, <https://elibrary.ru/owsqvg>
12. Evstigneev M.N. (2024). A model of language and methodological pre-service teachers' training based on artificial intelligence technologies. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review: Series Humanities*, vol. 29, no. 5, pp. 1222-1238. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-5-1222-1238>, <https://elibrary.ru/ipyonyou>
13. Moorhouse B.L., Yeo M.A., Wan Y. (2024). Developing language teachers' professional generative AI competence: An intervention study in an initial language teacher education course. *System*, vol. 125, art. 103399. <https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103399>, <https://elibrary.ru/hoceus>
14. Pham T.N., Dang T.X. (2025). An Investigation into the Application of Artificial Intelligence for Language Teaching and Learning in Vietnam. *Vietnam Journal of Education*, vol. 9, no. 2, pp. 265-283. <https://doi.org/10.52296/vje.2025.557>
15. Tan X., Cheng G., Ling M.H. (2025). Artificial intelligence in teaching and teacher professional development: A systematic review. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, vol. 8, art. 100355. <https://doi.org/10.1016/j.caai.2024.100355>
16. Elsherbiny H., Toumajian D. (2024). From Novelty to Necessity: A Survey on Second Language Learning in the Age of AI. *The FLTMAG*, art. 43. <https://doi.org/10.69732/pwer3384>, <https://elibrary.ru/agauzy>

17. Pecková S., Slobodová Z. (2024). The use of AI in foreign language teaching at universities – one year later. *CASALC Review*, pp. 4-24. <https://doi.org/10.5817/casalc2024-1-1>, <https://elibrary.ru/cmence>
18. Rapti C., Panagiotidis P. (2024). Teachers' Attitudes Towards AI Integration in Foreign Language Learning: Supporting Differentiated Instruction and Flipped Classroom. *European Journal of Education*, vol. 7, no. 2, pp. 88-104. <https://doi.org/10.26417/171oob60e>, <https://elibrary.ru/pbhqza>
19. Zhu M., Wang C. (2025). A systematic review of artificial intelligence in language education: Current status and future implications. *Language Learning & Technology*, vol. 29, no. 1, pp. 1-29. <https://doi.org/10.64152/10125/73606>
20. Zaim M., Refnaldi R., Azhar F. et al. (2025). Generative AI as a Cognitive Co-Pilot in English Language Learning in Higher Education. *Education Sciences*, vol. 15, art. 686. <https://doi.org/10.3390/educsci15060686>
21. Chan C.K.Y., Hu W. (2023). Students' voices on generative AI: perceptions, benefits, and challenges in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, vol. 20, no. 1, pp. 1-18. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00411-8>, <https://elibrary.ru/czabjz>
22. Almisad B., Aleidan A. (2025). Faculty perspectives on generative artificial intelligence: insights into awareness, benefits, concerns, and uses. *Frontiers in Education*, vol. 10, art. 1632742. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1632742>
23. Jadhav S. (2024). Bridging the Gap: Exploring the Revolutionary Application of GenAI in Language Teaching and Learning. *Journal of Electrical Systems*, vol. 20, pp. 2185-2193. <https://doi.org/10.52783/jes.2325>, <https://elibrary.ru/dqzvkl>
24. Tallvid M. (2014). Understanding teachers' reluctance to the pedagogical use of ICT in the 1:1 classroom. *Education and Information Technologies*, vol. 21, pp. 1-19. <https://doi.org/10.1007/s10639-014-9335-7>
25. Sysoyev P.V., Filatov E.M. (2024). Method of teaching students' foreign language creative writing based on evaluative feedback from artificial intelligence. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, no. 1 (67), pp. 115-135. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2024.1.6>, <https://elibrary.ru/tmstly>
26. Filiz O., Kaya M.H., Adiguzel T. (2025). Teachers and AI: Understanding the factors influencing AI integration in K-12 education. *Education and Information Technologies*, vol. 30, pp. 17931-17967. <https://doi.org/10.1007/s10639-025-13463-2>, <https://elibrary.ru/dncvng>
27. Zhang C., Schießl J., Plößl L., Hofmann F., Gladez R. (2023). Acceptance of artificial intelligence among pre-service teachers: a multigroup analysis. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, vol. 20, art. 49. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00420-7>, <https://elibrary.ru/wjopom>
28. Uwosomah E.E., Dooly M. (2025). It is not the huge enemy: preservice teachers' evolving perspectives on AI. *Education Sciences*, vol. 15, no. 2, art. 152. <https://doi.org/10.3390/educsci15020152>, <https://elibrary.ru/sxdzco>
29. Pokrívčáková S. (2024). Pre-service teachers' attitudes towards artificial intelligence and its integration into EFL teaching and learning. *Journal of Language and Cultural Education*, vol. 11, pp. 100-114. <https://doi.org/10.2478/jolace-2023-0031>, <https://elibrary.ru/kcgjcg>
30. Korenev A.A. (2024). Using artificial intelligence technologies for assessment and testing in language education. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 5, pp. 31-36. (In Russ.) <https://elibrary.ru/buhnkp>
31. Fleckenstein J., Keller S., Krumpen F. et al. (2024). Do teachers spot AI? Evaluating the detectability of AI-generated texts among student essays. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, vol. 6, art. 100209. <https://doi.org/10.1016/j.caeari.2024.100209>, <https://elibrary.ru/ydcvxj>
32. Waltzer T., Pilegard C., Heyman G.D. (2024). Can you spot the bot? Identifying AI-generated writing in college essays. *International Journal for Educational Integrity*, vol. 20, art. 11. <https://doi.org/10.1007/s40979-024-00158-3>, <https://elibrary.ru/rzsaap>
33. Walter Y. (2024). Embracing the future of Artificial Intelligence in the classroom: the relevance of AI literacy, prompt engineering, and critical thinking in modern education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, vol. 21, art. 15. <https://doi.org/10.1186/s41239-024-00448-3>, <https://elibrary.ru/btlypd>

34. Weng Z., Fu Y. (2025). Generative AI in language education: Bridging divide and fostering inclusivity. *International Journal of Technology in Education*, vol. 8, no. 2, pp. 395-420. <https://doi.org/10.46328/ijte.1056>
35. Vieriu A.M., Petrea G. (2025). The impact of artificial intelligence (AI) on students' academic development. *Education Sciences*, vol. 15, no. 3, art. 343. <https://doi.org/10.3390/educsci15030343>, <https://elibrary.ru/zlvaxk>
36. Sysoyev P.V. (2023). Artificial intelligence in education: awareness, readiness and practice of using artificial intelligence technologies in professional activities by university faculty. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, vol. 32, no. 10, pp. 9-33. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-10-9-33>, <https://elibrary.ru/tzytkm>

Информация об авторах

Титова Светлана Владимировна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой теории преподавания иностранных языков, заместитель декана по дополнительному образованию факультета иностранных языков и регионоведения, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, г. Москва, Российская Федерация.

SPIN-код: 1831-5730

РИНЦ AuthorID: [685815](#)

ResearcherID: [P-9653-2015](#)

Scopus Author ID: [56600196700](#)

<https://orcid.org/0000-0002-7930-3893>

titova3@gmail.com

Темурян Кристина Телмановна, аспирант, преподаватель кафедры теории преподавания иностранных языков факультета иностранных языков и регионоведения, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, г. Москва, Российская Федерация.

SPIN-код: 6080-1632

РИНЦ AuthorID: [1228584](#)

ResearcherID: [ABB-2996-2021](#)

<https://orcid.org/0000-0001-6851-0486>

temuryan.study@yandex.ru

Для контактов:

Темурян Кристина Телмановна

temuryan.study@yandex.ru

Поступила в редакцию 16.08.2025

Одобрена после рецензирования 08.10.2025

Принята к публикации 16.10.2025

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors

Svetlana V. Titova, Dr. Sci. (Education), Professor, Head of Theory of Teaching Foreign Languages Department of Foreign Languages and Area Studies Faculty, Deputy Dean for Continuous Professional Education, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation.

SPIN-код: 1831-5730

RSCI AuthorID: [685815](#)

ResearcherID: [P-9653-2015](#)

Scopus Author ID: [56600196700](#)

<https://orcid.org/0000-0002-7930-3893>

titova3@gmail.com

Kristina T. Temuryan, Post-Graduate Student, Lecturer of Language Teaching Theory Department of Foreign Languages and Area Studies Faculty, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation.

SPIN-код: 6080-1632

RSCI AuthorID: [1228584](#)

ResearcherID: [ABB-2996-2021](#)

<https://orcid.org/0000-0001-6851-0486>

temuryan.study@yandex.ru

Corresponding author:

Kristina T. Temuryan

temuryan.study@yandex.ru

Received 16.08.2025

Approved 08.10.2025

Accepted 16.10.2025

The authors has read and approved the final manuscript.

Научная статья
УДК 372.881.111.1+004.8
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1063-1082>



Может ли генеративный искусственный интеллект выступать медиатором в лингвистическом образовании?

Максим Николаевич Евстигнеев

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российской Федерации, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
maximevstigneev@bk.ru

Аннотация

Актуальность. Стремительное развитие и интеграция технологий искусственного интеллекта (ИИ) в систему высшего образования знаменуют собой начало одной из самых масштабных цифровых трансформаций. В Российской Федерации этот процесс регламентируется рядом нормативных документов, закладывающих основы для цифровизации всех сфер жизни, включая образование. В этой связи педагогическое сообщество активно исследует дидактический потенциал ИИ, рассматривая его как инструмент персонализации образования, автоматизации рутинных задач, аналитики данных и разработки образовательной экосреды. Одной из ключевых профессиональных компетенций современного педагога иностранного языка, в соответствии с CEFR, является медиация. Однако в условиях активной интеграции ИИ в образование возникает закономерный вопрос: может ли генеративный ИИ взять на себя функцию медиатора? Цель исследования – разработать номенклатуру умений иноязычной медиативной деятельности и сравнить качество медиации педагога иностранного языка и генеративного ИИ.

Методы исследования. Теоретические методы: изучение и анализ научной и учебно-методической литературы по вопросам интеграции ИИ-технологий в систему высшего образования, интеграции ИИ-технологий в методику обучения иностранному языку, развития медиативных умений у будущих педагогов иностранного языка. Эмпирические методы: анкетирование для получения исходных данных, наблюдение за деятельностью педагогов иностранного языка и ИИ в процессе осуществления медиации, проведение сравнительного анализа между результатами медиации.

Определение понятий. Ключевым понятием в исследовании выступает ИИ-медиация.

Результаты исследования. Разработана номенклатура медиативных умений в соответствии с тремя видами медиации. Медиация текста: 1) умение осуществлять устный и письменный перевод; 2) умение сжимать / развертывать текст / речевое высказывание; 3) умение трансформировать текст (перифраз); 4) умение адаптировать текст под целевую аудиторию; 5) умение транскодировать информацию (создавать и интерпретировать инфографики); 6) умение создавать билингвальные гlosсарии. Медиация идей: 7) умение формулировать цель и выстраивать логику высказывания; 8) умение синтезировать информацию из различных источников; 9) устанавливать причинно-следственные связи между новой информацией и уже имеющейся; 10) умение направить участников коммуникации на поиск общего решения. Медиация в процессе коммуникации: 11) умение создавать позитивную атмосферу.

ру общения; 12) умение фокусировать внимание на предмете обсуждения; 13) умение управлять групповой динамикой общения; 14) умение осуществлять контроль соблюдения этики речевого общения; 15) умение предупреждать социокультурные конфликты; 16) умение поощрять уважительное отношение к партнеру по общению; 17) умение выбирать медиативную стратегию в соответствии с форматом коммуникации; 18) умение решать профессиональные и межличностные конфликты; 19) умение принимать ответственность за исход медиации.

Выходы. Проведенное исследование выявило четкое распределение сильных сторон между педагогом иностранного языка и ИИ. Генеративный ИИ демонстрирует бесспорное лидерство в медиации текста. В медиации идей ИИ выступает как «архитектор текста», в некоторых аспектах не уступая, а даже превосходя педагога. Однако в медиации в процессе коммуникации педагог обладает непреодолимым преимуществом, основанным на человеческих качествах.

Ключевые слова: ИИ-медиация, медиация, иноязычная медиативная деятельность, искусственный интеллект, ИИ-технологии, ИИ-компетенция, лингвометодическая подготовка будущего педагога иностранного языка

Финансирование. Это исследование не получало внешнего финансирования.

Конфликт интересов. М.Н. Евстигнеев является членом редакционной коллегии журнала «Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки», но не имеет никакого отношения к решению опубликовать эту статью. Статья прошла принятую в журнале процедуру рецензирования. Об иных конфликтах интересов автор не заявлял.

Для цитирования: Евстигнеев М.Н. Может ли генеративный искусственный интеллект выступать медиатором в лингвистическом образовании? // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 5. С. 1063-1082. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1063-1082>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1063-1082>

Can generative artificial intelligence act as a mediator in linguistic education?

Maxim N. Evstigneev 

Derzhavin Tambov State University

33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation

maximevstigneev@bk.ru

Abstract

Importance. The rapid development and integration of AI technologies into the higher education system marks the beginning of one of the largest digital transformations. In the Russian Federation, this process is regulated by a number of state documents that lay the foundations for the digitalization of all spheres of life, including education. In this regard, the pedagogical community is actively exploring the didactic potential of AI, considering it as a tool for personalizing education, automating routine tasks, data analytics, and developing an AI-based educational environment. According to the CEFR, mediation is one of the key professional competencies of a modern foreign language teacher. However, in the context of the active integration of AI into education,

a logical question arises: can generative AI take on the role of mediator? The purpose of the study is to develop a nomenclature of skills in foreign language mediation activities and compare the quality of mediation of a foreign language teacher and generative AI.

Research Methods. Theoretical methods: study and analysis of scientific and educational literature on the integration of AI technologies into the higher education system, the integration of AI technologies into foreign language teaching methods, and the development of mediation skills among pre-service foreign language teachers. Empirical methods: questionnaires to obtain initial data, monitoring the activities of foreign language and AI teachers in the mediation process, conducting a comparative analysis between mediation results.

Definition of Concepts. The key concept in the study is AI mediation.

Results and Discussion. A nomenclature of mediation skills in accordance with three types of mediation is developed. Mediating a text: 1) the skill to carry out oral and written translation; 2) the skill to compress/expand text/speech utterance; 3) the skill to transform text (paraphrase); 4) the skill to adapt text to the target audience; 5) the skill to transcode information (create and interpret infographics); 6) the skill to create bilingual glossaries. Mediating concepts: 7) the skill to formulate a goal and build the logic of a statement; 8) the skill to synthesize information from various sources; 9) the skill to establish causal relationships between new information and existing information; 10) the skill to direct communication participants to find a common solution. Mediating communication: 11) the skill to create a positive atmosphere of communication; 12) the skill to focus attention on the subject of discussion; 13) the skill to manage the group dynamics of communication; 14) the skill to monitor compliance with the ethics of verbal communication; 15) the skill to prevent socio-cultural conflicts; 16) the skill to encourage respect for a communication partner; 17) the skill to choose a mediation strategy in accordance with the format of communication; 18) the skill to resolve professional and interpersonal conflicts; 19) the skill to take responsibility for the outcome of mediation.

Conclusion. The conducted research reveals a clear distribution of strengths between a foreign language teacher and an AI. Generative AI demonstrates indisputable leadership in mediating a text. In mediating concepts, AI acts as the “architect of the text”, in some aspects not inferior, and even superior to the teacher. However, in mediating communication, the teacher has an insurmountable advantage based on human qualities.

Keywords: AI mediation, mediation, foreign language mediation activities, artificial intelligence, AI technologies, AI competence, linguistic and methodological pre-service training of a foreign language educator

Funding. This research received no external funding.

Conflict of Interests. M.N. Evstigneev is a member of the Editorial Board of the journal “Tambov University Review. Series: Humanities”, but has nothing to do with the decision to publish this article. The article has passed the review procedure accepted in the journal. The authors did not declare any other conflicts of interests.

For citation: Evstigneev, M.N. (2025). Can generative artificial intelligence act as a mediator in linguistic education? *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 5, pp. 1063-1082. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1063-1082>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Стремительное развитие технологий искусственного интеллекта (ИИ-технологий) и их последующая интеграция в систему высшего образования знаменуют собой начало одной из самых масштабных цифровых трансформаций. По всему миру использова-

ние ИИ регламентируется национальными нормативными документами, которые задают стратегические ориентиры для интеграции новейших технологий в различные области человеческой жизнедеятельности. Говоря о сфере образования в Российской Федерации непосредственно, следует выделить ряд нормативных документов, согласно ко-

торым закладываются основы для цифровизации всех сфер жизни, включая образование¹; разработка ИИ технологий обозначается как одно из сквозных технологических направлений развития страны, имеющих стратегический приоритет²; создается контекст для внедрения передовых технологий, таких как ИИ в образовательную и научно-исследовательскую деятельность³; ставятся конкретные задачи по совершенствованию системы подготовки профессиональных кадров, включая педагогические, а также по разработке и внедрению соответствующих модулей в образовательные программы всех уровней⁴. В совокупности все обозначенные положения формируют государственную политику, которая определяет правовые аспекты о признании ИИ стратегически важным направлением в условиях развития современного информационного общества и обуславливают необходимость повышения уровня осведомленности населения страны о возможностях ИИ-технологий. Таким образом, нормативное поле вокруг ИИ-технологий в образовании находится в стадии активного формирования, а детальное правовое регулирование ожидается по мере накопления практики их использования.

Тем не менее, основные направления интеграции ИИ-технологий в систему образования уже сегодня обретают явные очертания.

¹ О стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы: Указ Президента Российской Федерации от 9 мая 2017 г. № 203. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919> (дата обращения: 13.06.2025).

² О Национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 г. и на перспективу до 2026 г.: Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2024 г. № 309. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50542> (дата обращения 16.06.2025).

³ О стратегии научно-технологического развития Российской Федерации: Указ Президента Российской Федерации от 28 февраля 2024 г. № 145. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50358> (дата обращения 22.06.2025).

⁴ О развитии искусственного интеллекта Российской Федерации: Указ Президента Российской Федерации от 10 октября 2019 г. № 490. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/44731> (дата обращения 25.05.2025).

Первым, наиболее очевидным, направлением интеграции ИИ в образование является *разработка адаптивных персонализированных программ обучения* [1; 2]. Интеллектуальные обучающие системы на основе ИИ способны в реальном времени анализировать академическую успеваемость и ошибки каждого конкретного обучающегося, определять его зону ближайшего развития и подбирать уникальную образовательную траекторию с учетом его интересов и потребностей. Благодаря этому получается отойти от усредненного темпа обучения и общего предметно-тематического содержания, предлагая одним обучающимся вспомогательные разъяснения учебного материала и дополнительную практику, позволяющую закрепить полученные знания, а другим – более сложные задачи для опережающего развития. Повысшая уровень учебной автономии за счет использования ИИ-технологий, обучающиеся самостоятельно могут проектировать индивидуальную траекторию обучения: от постановки цели обучения до проведения самооценки и рефлексии [3]. В перспективе ИИ станет персональным наставником, гибко подстраивающимся под когнитивные способности и индивидуальные потребности обучающихся.

Второе направление определяется *автоматизацией административных и рутинных педагогических задач*. Последние исследования показывают, что ИИ способен взять на себя огромный пласт работы, отнимающий время у педагогов: проверку домашнего задания, тестов, письменных работ, включая эссе, составление расписания, плана учебного занятия, сценария урока, формирование документальной отчетности и др. [4; 5]. Высвобождая время педагога, ИИ-технологии позволяют ему сосредоточиться на самой сути профессии – взаимодействии с обучающимися, повышении уровня учебной мотивации, проведении практических занятий, где требуется участие педагога-facilitatora: организации и проведении дискуссий, групповых проектов, формировании дружелюбной атмосферы сотрудничества и т. д.

Третье направление связано с *аналитикой данных для управления образованием* [6]. На современном этапе ИИ, агрегируя большие данные об успеваемости, посещаемости, поведении и даже вовлеченности обучающихся, способен выявлять системные проблемы в учебном процессе, прогнозировать «отсев» обучающихся и помогать педагогам и администрации образовательных учреждений принимать более обоснованные управленческие решения. На уровне конкретного обучающегося подобные системы могут предупреждать педагога о риске академической неуспеваемости, позволяя вовремя вмешаться и оказать необходимую поддержку.

Четвертое направление следует рассматривать с позиции *разработки интеллектуальных средств обучения и симуляторов на основе AR и VR технологий*. Имеется в виду построение образовательной экосреды для обучения с помощью ИИ-технологий, в рамках которой возможно создание ИИ-лабораторий, в которых обучающиеся медики могут проводить виртуальные операции или взаимодействовать с потенциальными пациентами [7], инженеры – моделировать сложные физические процессы [8], медиаспециалисты и лингвисты – взаимодействовать с носителями языка [9; 10]. Очевидно, что ИИ – это не только эффективное средство обучения, но и *непосредственный активный участник учебного процесса*, генерирующий реалистичные сценарии и реагирующий на действия обучающегося в реальном времени.

Речь идет действительно о фундаментальных изменениях в образовательной парадигме, что, в свою очередь, определяет переход от массового стандартизированного обучения к персонализированному и ориентированному на формирование конкретных компетенций в контексте будущей профессии. И.В. Роберт в своих работах [11; 12] обосновывает целесообразность изучения ИИ и его использования для повышения эффективности обучения, определяя новое научно-педагогическое направление «искусственный интеллект в образовании». С одной стороны, автор рассматривает ИИ как объект

изучения и предлагает трехкомпонентную структуру подготовки педагогических кадров, состоящую из теоретического (изучение ИИ-технологий и их методического потенциала), гуманитарно-прикладного (изучение вопросов этики, информационной и психофизической безопасности) и практического (применение ИИ-технологий в различных областях) блоков. С другой стороны, ИИ рассматривается как средство повышения эффективности обучения за счет выстраивания партнерских человеко-машинных отношений.

Ожидаемо, что ИИ в ближайшем будущем станет *основой для формирования системы непрерывного образования и микроб обучения*. Ввиду этого необходимо уже сейчас концептуально обозначать важность *системной интеграции ИИ* в педагогическую практику [13] и в структурную модель подготовки будущих учителей [14]. Вопросы формирования ИИ-компетенции в области использования технологий искусственного интеллекта рассматривались в работах М.Н. Евстигнеева, П.В. Сысоева, И.А. Евстигнеевой [15; 16], С.В. Титовой и И.В. Харламенко [17; 18], П.В. Сысоева [19]. Авторы отмечают необходимость формирования компетенции в области ИИ у обучающихся, поскольку в будущем именно выпускники вузов, готовые и способные использовать новые технологии, будут востребованы на рынке труда. В связи с этим особенно остро ставится вопрос о включении дисциплин или их модулей, посвященных изучению ИИ, в существующие учебные планы и образовательные программы высшего образования. Так, примером успешного кейса по формированию ИИ-компетенции у обучающихся является опыт Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина, где с 1 сентября 2025 г. ведется сквозная дисциплина «Введение в искусственный интеллект», а для укрупненной группы специальностей «Педагогическое образование» разрабатывается элективный курс «Искусственный интеллект для будущих педагогов», в рамках которого будут учитываться особен-

ности содержания обучения по каждому профилю подготовки.

При этом в педагогическом сообществе все чаще задается один и тот же вопрос: «А не заменит ли ИИ настоящего педагога в будущем?» [20–22]. Многие опасения ничем не подкреплены, однако следует выделить две основные позиции, которые противоречат друг другу. Если рассматривать значимость ИИ в педагогической триаде «педагог – искусственный интеллект – обучающийся» [23], то следует отметить, что ИИ пока еще не является полноценным субъектом учебного процесса, но *может выполнять некоторые методические функции при определенных условиях*. Так, первая позиция обусловлена мнением, что ИИ постепенно «вытеснит» педагога из педагогической триады и сможет занять его место. Несмотря на то, что данное мнение выглядит весьма радикальным, оно основано на следующих предпосылках. Во-первых, следует учитывать возрастающий технологический детерминизм, при котором существует убежденность в том, что развитие технологий неизбежно приведет к вытеснению привычных моделей педагогического взаимодействия и, соответственно, к изменению традиционной роли педагога. Во-вторых, благодаря своим дидактическим свойствам ИИ способен обрабатывать огромное количество данных, взаимодействовать одновременно с неограниченным количеством обучающихся в режиме 24/7 без проявления усталости, что делает его более эффективным и работоспособным. В-третьих, ИИ обеспечивает доступ к информации намного быстрее и точнее, ввиду чего роль учителя как «транслятора знаний» кажется уже устаревшей. В-четвертых, сказываются и экономические факторы, поскольку в долгосрочной перспективе содержание ИИ может быть дешевле, чем оплата труда педагогического штата в образовательной организации.

Вторая позиция относительно вопроса замещения педагога искусственным интеллектом выглядит наиболее вероятной, и предполагает не вытеснение, а симбиоз работы педагога и ИИ, при котором успешность

реализации учебного процесса будет определяться тем, насколько эффективно педагог и ИИ смогут дополнять друг друга в рамках единой образовательной экосистемы. В настоящее время педагог уже может передать часть функций профессиональному интеллекту: проверку творческих письменных работ [4; 24], составление планов учебных занятий и предметно-тематического содержания обучения [5], проведение тематического контроля [25], генерацию персонализированных учебных материалов и заданий [26], не опасаясь за качество их реализации. А освободившееся время посвятить решению более сложных когнитивных задач, позволяющих сохранить центральную роль педагога в условиях информатизации – обучению и воспитанию подрастающего поколения.

Рассматривая медиацию как одну из возможных методических функций, которую педагог может передать ИИ, следует подробно изучить научно-теоретическую базу, определяющую особенности проведения медиации и определить кейсы, при которых она будет успешно реализована. Анализ ряда работ за последние пять лет, посвященных изучению медиации в обучении иностранному языку [27–30], свидетельствует о том, что отечественные исследователи не рассматривали вопросы организации медиации посредством ИИ-технологий. Зарубежные исследователи [31–34] обращались к теме опосредованной ИИ-коммуникации, в рамках которой осуществляется медиативная деятельность, однако до сих пор не был проведен сравнительный анализ между педагогом и ИИ на предмет выявления способности ИИ к проведению медиации. В связи с этим можно констатировать, что проблема ИИ-медиации в методике обучения иностранному языку не выступала предметом отдельного исследования. Цель исследования заключается в выявлении способности ИИ осуществлять медиативную деятельность в процессе обучения иностранному языку и сравнении с медиативной деятельностью действующего педагога иностранного языка.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Для проведения исследования с целью выявления способности ИИ к иноязычной медиативной деятельности были использованы следующие группы методов. Теоретические методы: изучение и анализ научной и учебно-методической литературы по вопросам интеграции ИИ-технологий в систему высшего образования, интеграции ИИ-технологий в методику обучения иностранному языку, развития медиативных умений у будущих педагогов иностранного языка. Эмпирические методы: анкетирование для получения исходных данных, наблюдение за деятельность педагогов иностранного языка и ИИ в процессе осуществления медиации, проведение сравнительного анализа между участниками эксперимента. В анкетировании приняли участие преподаватели кафедры «Лингвистика и лингводидактика» Института педагогики, ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина», г. Тамбов. Объектом контроля выступила номенклатура медиативных умений, отражающая специфику обучения иностранному языку.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПОНЯТИЙ

В контексте методики обучения иностранному языку на первом этапе исследования перед нами стояла задача определить сущность медиации как вида коммуникативной деятельности в соответствии с документами CEFR Companion Volume⁵ и CEFR Companion Volume in Practice⁶. Согласно данным документам, медиация (как посредничество) выделяется наравне с другими видами коммуникативной деятельности, такими как рецепция (восприятие), продукция (создание) и

⁵ Common European Framework of Reference for languages: learning, teaching, assessment. Companion volume. Council of Europe, April 2020. URL: <http://www.coe.int/lang-cefr> (accessed: 27.06.2025).

⁶ Enriching 21st century language education – The CEFR Companion Volume in Practice. Council of Europe, April 2022. URL: <http://www.coe.int/lang-cefr> (accessed: 28.06.2025).

интеракция (взаимодействие). Выделение четырех видов коммуникативной деятельности позволяет отказаться от узкого понимания видов речевой деятельности и перейти к более широким по смыслу понятиям. Под рецепцией понимается пассивное получение информации, которое может быть как устным (аудирование), так и письменным (чтение). Под продукцией понимается активное порождение устной (говорение) и письменной речи (письмо). Интеракция предполагает взаимодействие между двумя и более участниками учебного процесса как в устной, так и письменной формах, в том числе и в опосредованном общении с помощью современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Медиация, согласно CEFR Companion Volume, предполагает *не просто передачу информации, а ее преобразование, адаптацию или даже перевод для облегчения понимания между участниками коммуникации*. Медиация наравне с рецепцией, продукцией и интеракцией выступает одним из дескрипторов уровня владения иностранным языком.

Обращаясь к исследованию К.В. Чикризовой [28], хотелось бы отметить междисциплинарную природу термина «медиация» и терминологическую нестабильность в отечественной лингводидактике. Если в большинстве научных дисциплин медиация понимается как процедура урегулирования конфликта с участием нейтрального посредника, то в лингводидактике наблюдается смещение акцента – *любой обучающийся, развивающий умения иноязычной медиативной деятельности, может самостоятельно выступать в роли медиатора в процессе коммуникации*.

За основу была принята терминология, предложенная А.В. Павловым [35], который вслед за CEFR Companion Volume выделяет три вида иноязычной медиативной деятельности: медиация текста (mediating a text), медиация идей (mediating concepts) и медиация в процессе коммуникации (mediating communication).

Медиация текста предполагает работу с текстовой информацией, которая включает

обучение чтению, обработке, конспектированию, переводу, реферируанию, аннотированию, а также критическому анализу текста. Цель медиации текста – перевести, адаптировать, переработать, упростить или обобщить информацию таким образом, чтобы она стала *доступной и понятной для обучающихся*.

Медиация идей ориентирована на организацию учебного процесса, при котором *стимулируется речевысмитительная активность обучающихся*. Основной акцент при медиации идей ставится на том, что мы говорим, насколько качественно и всесторонне мы способны описать изучаемый объект или явление. В качестве цели в медиации идей может стоять формулирование проблемы, построение логики высказывания, синтез информации из различных источников, установление причинно-следственных связей, ориентация на поиск верного решения.

Медиацию в процессе коммуникации следует рассматривать как основу для *создания и поддержания коммуникативной среды, в которой непосредственно происходит общение*. Роль педагога в медиации в процессе коммуникации сводится к модерированию коммуникативного акта и созданию благоприятных условий для общения обучающихся. Важно уточнить, что медиация в процессе коммуникации не включает в себя медиацию текста и медиацию идей как свои подсистемы, но напрямую зависит от их использования. Соответственно, медиация текста и медиация являются равноправными и взаимодополняющими компонентами иноязычной коммуникативной компетенции современного педагога иностранного языка.

Под *ИИ-медиацией* мы понимаем *процесс коммуникативного посредничества, при котором искусственный интеллект, выступая в роли инструмента-фасилитатора, адаптирует содержание обучения (медиация текста), организует речевысмитительную деятельность (медиация идей) и моделирует коммуникативную среду для построения персонализированного пути усвоения новых знаний и формирования ключевых компетенций*. Данное определение расширяет классиче-

скую лингводидактическую концепцию медиации, перенося ее в технологическую плоскость. В отличие от человека-медиатора, ИИ как посредник действует на основе строго обозначенного алгоритма (промпта) [36], что должно обеспечивать беспрецедентный уровень объективности и структурности процесса медиации.

Исходя из определения и обозначенных видов иноязычной медиативной деятельности были выявлены три ключевых принципа, свойственные для ИИ-медиации. 1) Нейтральность – ИИ не имеет личных эмоций или предубеждений, что способствует получению объективной обратной связи. 2) Структурированность – ИИ четко следует обозначенным инструкциям в промпте, задает уточняющие вопросы и резюмирует итоги медиации при условии, что это было обозначено в промпте. 3) Активное слушание – ИИ может выслушать несколько различных точек зрения и на основе анализа предложить несколько вариантов решения проблемы. Для подтверждения корректности понимания высказываний сторон ИИ применяют метод вербализации – перефразирует и резюмирует полученные сообщения.

В настоящее время среди технологических решений на базе ИИ следует выделить три основных типа ИИ-технологий, которые потенциально могут быть использованы для проведения процедуры медиации.

ИИ-медиаторы – узкоспециализированные платформы, созданные специально для разрешения конфликтов и споров. Они часто используют гибридную модель (ИИ + человек-медиатор); пока довольно редки, но, очевидно, получат распространение в ближайшем будущем. К ИИ-медиатором относятся такие технологические решения на базе ИИ, как *Immediation*, *TalkMaze* и др.

Нейросети с поддержкой контекста. Организовать медиативную деятельность можно с помощью любой нейросети с большой языковой моделью, четко обозначив для ИИ его роль [36]. В данном случае ИИ-медиация может быть как прямой (с участием всех сторон коммуникации), так и опосредо-

ванной (с участием одной стороны коммуникации и ИИ). С помощью нейросетей ChatGPT, Claude, DeepSeek и других необходимо создать новый чат, и составить для ИИ четкий промпт. Например, «Ты выступаешь в роли профессионального медиатора. Твоя задача – помочь двум сторонам разрешить конфликтную ситуацию. Ты должен сохранять абсолютный нейтралитет, конфиденциальность и следовать следующей структуре: 1) вступительное слово: объясни правила ведения диалога, необходимость проявления уважения к говорящему, обозначь очертанность высказываний; 2) сбор информации: поочередно выслушай позицию каждой из сторон. Задавай уточняющие вопросы; 3) идентификация проблемы: выдели и назови ключевые проблемы и интересы или претензии сторон; 4) генерация решений: предложи сторонам провести мозговой штурм и выбрать решение, устраивающее обе стороны; 5) достижение соглашения: помоги сформулировать четкое и выполнимое соглашение. Сейчас к разговору с тобой присоединятся двое обучающихся. Поприветствуй их и начни процедуру медиации». Пригласить второго участника в чат, поделившись ссылкой. Непосредственно коммуникация ведется в одном окне, а ИИ будет направлять и корректировать беседу.

Платформы для коворкинга на основе ИИ. Используя Microsoft Teams, назначаем новую встречу и активируем нейросеть Copilot через промпт «Отслеживай точки зрения собеседников, фиксируй основные идеи, предлагай компромиссы». Совместная работа с документами на сервисах Google с использованием нейросети Gemini позволяет структурировать мысли, перефразировать и предлагать формулировки для итогового соглашения или поиска консенсуса.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Для проведения сравнения качества иноязычной медиативной деятельности педагога и ИИ необходимо было выявить уровень ее сформированности у педагогов иностранного

языка кафедры «Лингвистика и лингводидактика» Института педагогики, ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина», г. Тамбов. С этой целью было проведено анкетирование, содержащее вопросы по трем видам медиации. Отвечая на первый вопрос «Как часто вы адаптируете сложные тексты для обучающихся?», 51 % опрошенных ответили, что не проводят адаптацию текста, предлагая обучающимся работать с аутентичным текстом; 27 % опрошенных совместно с обучающимися во время учебного занятия упрощают текст, выделяют ключевые слова, делают пометки, записывают перевод; 19 % – используют ИИ для создания нескольких версий текста (в соответствии с уровнями CEFR) и обучают стратегиям самостоятельной адаптации текста с помощью ИИ; 3 % – могут изначально дать готовый перевод или упрощенную форму текста в зависимости от уровня языковой подготовки обучающихся.

В ответе на второй вопрос «Какие будут ваши действия, если обучающиеся столкнутся с незнакомой лексикой в тексте?», 42 % опрошенных ответили, что до выполнения коммуникативного задания предоставляют готовый билингвальный глоссарий; 36 % – организуют работу по предвосхищению содержания, обучая стратегиям определения значения слова из контекста; 22 % – обсудят допущенные ошибки после выполнения задания, 5 % – отмечают, что сталкивались с проблемой агнонимичности у обучающихся.

На третий вопрос «Каким образом вы организуете обсуждение сложной темы?», 47 % опрошенных объясняют тему самостоятельно и задают вопросы на понимание; 39 % – разделяют учебную группу на мини-группы и дают задание обсудить тот или иной аспект; 12 % – используют разные техники фасилитации, например мозговой штурм; 2 % – используют цифровые виртуальные доски, например Miro AI для визуализации идей в реальном времени.

На четвертый вопрос «Какова ваша роль в развитии критического мышления обучающихся?», 35 % опрошенных ответили,

что обучают отвечать на вопросы; 33 % – знакомят обучающихся с различными точками зрения по изучаемой проблематике; 32 % – организуют проектную деятельность, при которой обучающиеся самостоятельно исследуют проблему.

На пятый вопрос о моделировании реальных ситуаций общения на учебном занятии, 53 % опрошенных ответили, что используют стандартные диалоги из учебного пособия; 29 % – создают ролевые игры по готовым сценариям; 11 % – используют спонтанные диалоги; 7 % – используют ИКТ и ИИ-технологии для организации аутентичной коммуникации с носителями языка или виртуальными собеседниками.

На шестой вопрос об обеспечении обучающихся учебными материалами 39 % респондентов ответили, что используют только материалы учебного пособия; 27 % – иногда предоставляют обучающимся дополнительные аутентичные материалы по изучаемой теме (тексты, аудио- и видеоподкасты); 24 % – обучаают студентов самостоятельно находить и критически оценивать интернет-ресурсы; 10 % – систематически подбирают аутентичные материалы под интересы и уровень владения иностранным языком обучающихся.

Анализ полученных данных позволяет констатировать, что на современном этапе при медиации текста доминирует традиционный подход к преподаванию, при котором роль педагога скорее директивная нежели медиативная. Более половины педагогов (51 %) делегируют ответственность за декодирование сложного текста обучающимся, что может привести к когнитивной перегрузке и демотивации. Объясняется это, с одной стороны, нехваткой времени на подготовку адаптированных учебных материалов, а с другой – низким уровнем владения современными технологиями, о чем свидетельствует небольшой процент использующих ИИ-технологии (19 %).

В медиации идей преобладает трансляционная модель преподавания, при которой педагог – основной источник знаний (47 %). Хотя разделение студентов на мини-группы

(39 %), безусловно, большой шаг навстречу интерактивности, однако без четкой обозначенной структуры учебных действий обсуждения часто бывают малоэффективными. Относительно высокий процент (32 %) проектной деятельности свидетельствует о развитии умений медиации идей у педагогов иностранного языка.

Самым слабым видом медиации по итогам анкетирования оказалась медиация в процессе коммуникации, поскольку большинство педагогов остаются в рамках искусственных, зачастую нерелевантных для студентов диалогов из учебных пособий. Педагоги стараются придерживаться традиционных методик обучения и ориентируются на проверенные временем, но устаревшие форматы, и не видят себя создателями спонтанной коммуникативной среды посредством современных технологий обучения.

Преподаватели кафедры осваивают определенные элементы медиации (разделение на мини-группы, организация проектной деятельности и др.), но в целом *не используют ее стратегический потенциал в полном объеме* и, что критически важно, *не используют ИИ-технологии для усиления своей медиативной роли*. И это создает риск того, что ИИ как медиатор в глазах студентов может стать *более эффективным и отзывчивым «помощником» в решении определенных учебных задач*.

В качестве наглядных примеров, когда обучающийся прибегает к использованию ИИ в роли медиатора, обозначим несколько ситуаций.

Пример 1 (опосредованная медиация преимущественно во внеаудиторное время). Педагог задает на дом задание прочитать текст и написать краткий пересказ (summary). Обучающийся сталкивается с новой лексикой или незнакомыми грамматическими конструкциями, которые сложны для его уровня владения иностранным языком. Обучающийся обращается к чат-боту на основе ИИ, включая его в процесс обучения в качестве медиатора, способного упростить текст до подходящего уровня, заменив лексику на

более частотные синонимы, а грамматические конструкции на более простые, сохраняя основную идею текста. Однако ИИ может также сжать исходный текст до краткого пересказа, сразу выполнив учебную задачу, тогда возникает вопрос о целесообразности использования ИИ и способах отслеживания самостоятельности обучающихся при выполнении подобных коммуникативных заданий.

Пример 2 (прямая медиация в аудиторное время). В аудиторное время педагог иностранного языка организует дискуссию двух и более обучающихся с использованием голосового ассистента на базе ИИ в качестве медиатора. Одна сторона заявляет, что такие времена, как Past Perfect Continuous и Future Perfect Continuous очень редко используются носителями языка, в то время как другая – говорит о том, что данные времена нужно использовать, чтобы отслеживать все временные нюансы в языке. Голосовой ассистент на базе ИИ проводит анализ аргументов обеих сторон, не определяет кто прав, а структурирует дискуссию, задает уточняющие вопросы, предоставляет данные и помогает найти точки соприкосновения.

Для проведения сравнительного анализа между педагогом иностранного языка и ИИ-медиатором была разработана номенклатура умений иноязычной медиативной деятельности.

К *медиации текста* мы относим следующие умения иноязычной медиативной деятельности: 1) умение осуществлять устный и письменный перевод; 2) умение сжимать / развертывать текст / речевое высказывание; 3) умение трансформировать текст (перифраз); 4) умение адаптировать текст под целевую аудиторию; 5) умение транскодировать информацию (создавать и интерпретировать инфографики); 6) умение создавать билингвальные глоссарии.

К *медиации идей* относятся следующие умения иноязычной медиативной деятельности: 7) умение формулировать цель и выстраивать логику высказывания; 8) умение синтезировать информацию из различных источников; 9) умение устанавливать при-

чинно-следственные связи между новой информацией и уже имеющейся; 10) умение направить участников коммуникации на поиск общего решения.

Медиация в процессе коммуникации реализуется в монолингвальной или билингвальной деятельности медиатора, и предполагает развитие следующих умений: 11) умение создавать позитивную атмосферу общения; 12) умение фокусировать внимание на предмете обсуждения; 13) умение управлять групповой динамикой общения; 14) умение осуществлять контроль соблюдения этики речевого общения; 15) умение предупреждать социокультурные конфликты; 16) умение поощрять уважительное отношение к партнеру по общению; 17) умение выбирать медиативную стратегию в соответствии с форматом коммуникации; 18) умение решать профессиональные и межличностные конфликты; 19) умение принимать ответственность за исход медиации.

В табл. 1 представлен сравнительный анализ между способностью к проведению иноязычной медиативной деятельности педагогом иностранного языка и генеративным ИИ.

Анализ табл. 1 свидетельствует о том, что в сфере медиации текста ИИ демонстрирует явное превосходство в скорости, масштабируемости и точности выполнения рутинных языковых задач по сравнению с педагогом иностранного языка, для которого это будет энерго- и времязатратно. Качество медиации текста педагогом иностранного языка напрямую зависит от уровня его владения иностранным языком и сформированности ряда компетенций (языковой, речевой, социокультурной, компенсаторной и т. д.).

Генеративный ИИ – это мощный инструмент для работы с текстом. В большинстве случаев ИИ осуществляет безошибочный перевод с языка А на язык Б с учетом контекста как письменно, так и устно, мгновенно осуществляет сжатие (реферирование, аннотирование) или развертывание текста (создание развернутого текста по тезису), а также предлагает несколько вариантов

Таблица 1
 Сравнительный анализ качества медиации педагога иностранного языка и генеративного искусственного интеллекта
 Table 1
 Comparative analysis of the quality of mediation of a foreign language teacher and generative AI

| Тип медиации | Медиативное умение | Педагог ИЯ | Генеративный ИИ |
|-----------------|---|---|--|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| Медиация текста | 1. Умение осуществлять устный и письменный перевод | Педагог спонтанно переводит инструкции к коммуникативным заданиям и тренировочным упражнениям, ключевые фразы, активный вокабуляр, текст целиком | ИИ осуществляет мгновенный, практически безошибочный, перевод высказывания или всего текста с учетом контекста и стиля (задается промптом) |
| | 2. Умение сжимать / развертывать текст / речевое высказывание | Педагог сжимает большой текст в 3–4 предложения, и наоборот, из тезиса или аннотации развертывает большой текст или речевое высказывание, добавляет детали и раскрывает содержание | ИИ мгновенно создает краткое изложение текста (summary), и наоборот способен сгенерировать развернутый текст по заданному тезису, плану или аннотации (задается промптом) |
| | 3. Умение трансформировать текст (перифраз) | Педагог показывает, как одну и ту же мысль можно выразить, используя различные языковые средства и грамматические конструкции | ИИ в совершенстве справляется с перефразированием текста, предлагая множество вариантов на выбор (задается промптом) |
| | 4. Умение адаптировать текст под целевую аудиторию | Педагог способен адаптировать сложный текст и упростить лексику и грамматику, сохранив основное содержание текста | ИИ способен преобразовать сложный текст в более простой, например из С1 в В1, и наоборот, например из А2 в С1, а также изменять стиль и тональность текста – адаптировать научную статью в научно-популярный текст (задается промптом) |
| | 5. Умение транскодировать текст (создавать и интерпретировать инфографику) | Педагог может перевести текстовую информацию в графическую, создавая таблицы, графики, ментальные карты и т. д., и наоборот – описать графическую информацию текстом | ИИ мгновенно переводит текстовую информацию в графическую, в том числе создавая графические изображения, а также, используя технологию компьютерного зрения, ИИ способен создавать текст на основе анализа графических изображений (задается промптом) |
| | 6. Умение создавать билингвальные глоссарии | Педагог составляет списки ключевых терминов (активный вокабуляр) с переводом и примерами употребления в контексте | ИИ мгновенно генерирует тематический глоссарий на двух и более языках и предоставляет контекстные примеры (задается промптом) |
| Медиация идей | 7. Умение формулировать цель и выстраивать логику высказывания | Педагог четко и точно формулирует цель обучения, обучает структуре эссе (введение, тезисы, аргументы, контраргументы, заключение), помогает обучающимся выстраивать логику высказывания | ИИ – это «архитектор текста», способный генерировать четкую структуру письменного или устного текста (задается промптом) |
| | 8. Умение синтезировать информацию из различных источников | Педагог умеет проводить синтез информации и обучает сравнивать, сопоставлять и объединять информацию из разных источников, формируя целостное понимание темы | ИИ способен анализировать большое количество источников информации, предоставленных пользователем, и синтезировать из них единый связный текст или отчет (задается промптом) |
| | 9. Умение устанавливать причинно-следственные связи между новой и уже имеющейся информацией | Педагог может активизировать фоновые знания, чтобы связать новую информацию с личным опытом и передать ее обучающимся | ИИ усваивает новую информацию через промпт, тем самым самообучаясь, выявляет и визуализирует логические связи между концепциями (задается промптом) |
| | 10. Умение направлять участников коммуникации на поиск общего решения | Педагог помогает обучающимся прийти к компромиссному варианту решения путем анализа точек соприкосновения | ИИ способен генерировать варианты решений и выбирать наиболее оптимальный вариант на основе заданного промпта |

Окончание таблицы 1
 End of Table 1

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|----------------------------------|--|---|--|
| Медиация в процессе коммуникации | 11. Умение создавать позитивную атмосферу общения | Педагог начинает учебное занятие с разминки, может использовать юмор, создает неформальную обстановку, располагающую к общению | ИИ не обладает эмоциональным интеллектом, может генерировать формально вежливые фразы, имитируя расположение к обучающимся за счет реализации свойства доброжелательности |
| | 12. Умение фокусировать внимание на предмете общения | Если дискуссия выходит за рамки обсуждаемой темы, то педагог возвращает ее в правильное русло, путем использования повторения ключевых вопросов | ИИ строго следует заданному промпту и, как правило, редко отклоняется от темы, но не способен самостоятельно управлять фокусом внимания других участников общения, отвечая на вопросы, выходящие за рамки обсуждаемой темы |
| | 13. Умение управлять групповой динамикой общения | Педагог следит, чтобы все обучающиеся имели возможность высказаться, вовлекает пассивных участников и мягко ограничивает активных | ИИ не способен к управлению групповой динамикой общения, поскольку не воспринимает невербальные сигналы, социальные роли и скрытые групповые процессы |
| | 14. Умение предупреждать социокультурные конфликты | Педагог заранее объясняет социокультурные особенности и потенциально чувствительные темы, обучает стратегиям вежливого несогласия и основам межкультурной коммуникации | ИИ может предоставить информационную справку о социокультурных особенностях, но не может предвидеть и предотвратить конфликт в реальном времени |
| | 15. Умение поощрять уважительное отношение к партнеру по общению | Педагог на личном примере демонстрирует уважение, хвалит обучающихся за умение слушать, вдумчивые вопросы и конструктивные ответы на них | ИИ не обладает личностью или авторитетом, чтобы оказывать влияние на социальные установки людей, поэтому генерирует формально этически корректные ответы |
| | 16. Умение выбирать медиативную стратегию в соответствии с форматом коммуникации | Педагог вправе выбирать разные подходы для общения формате один-на-один, для ведения групповой дискуссии, для moderation дебатов или для общения в онлайн-чате | Медиативная стратегия ИИ всегда определяется промптом пользователя. ИИ не обладает автономией для выбора стратегии взаимодействия в коммуникативной среде |
| | 17. Умение осуществлять контроль соблюдения этики речевого общения | Педагог сразу пресекает любую попытку выразить оскорблени, напоминает о правилах вежливого общения и проявлении уважения к мнению других | ИИ изначально запрограммирован на фильтрацию оскорбительных сообщений и как следствие на отказ в генерации контента |
| | 18. Умение решать профессиональные и межличностные конфликты | Педагог, выступая в роли медиатора, использует технику активного слушания, проявляет эмпатию, перефразирует мнение для прояснения позиции и нахождения общего решения, учитывая эмоциональный фон | ИИ может предложить абстрактные модели решения конфликта, но не может в полной мере заменить педагога, поскольку работа с конфликтами требует проявления эмпатии и установки доверительных отношений между коммуникантами |
| | 19. Умение принимать ответственность за исход медиации | Педагог несет профессиональную и личную ответственность за процесс и результат медиации | ИИ – это инструмент, и конечная ответственность за исход медиации лежит на человеке |

Источник: составлено автором.
 Source: compiled by the author.

перефразирования, создает мультиязычные гlosсарии. Способность ИИ адаптировать текст под нужный языковой уровень, возраст

обучающегося или стиль текста довольно формализована и встречается в большинстве методических нейросетей, таких как Twee,

MagicShool и др. Транскодировка информации из текста в графику доступна в универсальных чат-ботах на базе ИИ, таких как DeepSeek, Mistral AI, и графических нейросетях, таких как DALL-E, Midjourney и др. Обратная транскодировка из графики в текст доступна в ChatGPT, YandexGPT и других нейросетях.

В области медиации идей ИИ может быть использован для обработки больших объемов информации, анализа неограниченного количества источников и синтеза в единый, связный текст, выявления логических связей и выстраивания структурированных аргументационных цепочек рассуждений. Способность ИИ выступать в роли «архитектора текста» и генерировать четкие логические структуры для творческих письменных работ ставит ИИ на единый уровень с педагогом иностранного языка, а в некоторых случаях и значительно его превосходит [4; 37; 38].

Однако в области медиации в процессе коммуникации педагог обладает неоспоримым преимуществом, основанным на человеческих качествах. В отличие от ИИ педагог способен создавать подлинно комфортную и безопасную атмосферу общения, используя юмор, эмпатию и т. д., тогда как ИИ не обладает эмоциональным интеллектом. Педагог иностранного языка гибко управляет групповой динамикой общения: вовлекает пассивных участников, мягко ограничивает активных участников коммуникации, удерживает фокус общения, адаптируясь спонтанно к каждому отдельному обучающемуся. ИИ следует строго заданному промпту и не воспринимает невербальные сигналы, что делает его непригодным к управлению коммуникацией в группе обучающихся.

Социально-этический аспект коммуникации также является зоной исключительной компетенции педагога, поскольку педагог не только пресекает использование оскорблений, но и на личном примере показывает уважительное отношение к партнерам по общению, хвалит за хорошо продуманные вопросы и конструктивные ответы, умение

слушать и не перебивать друг друга, тем самым формируя у обучающихся общечеловеческие ценности и культуру общения. Педагог-медиатор демонстрирует гибкость в выборе той или иной медиативной стратегии в зависимости от формата общения. ИИ не обладает автономией и полностью зависит от пользовательского промпта. Такое управляемое использование сводит к нулю автономию ИИ в медиации текста и в любых других видах медиации.

ВЫВОДЫ

Проведенный сравнительный анализ позволил сформулировать следующие выводы.

Во-первых, педагог иностранного языка обладает непреодолимым преимуществом, которое данные анкетирования не отражают, но которое лежит в основе медиации: эмоциональный интеллект, эмпатия, способность мотивировать на собственном примере, улавливать невербальные сигналы и выстраивать доверительные человеческие отношения. Несмотря на технологический прогресс, прямое человеческое общение и, соответственно, медиация считаются более ценными как единственный способ получить подлинную неопосредованную искусственным интеллектом эмпатию [39]. Генеративный ИИ, очевидно, на современном этапе развития технологий в отличие от педагога не умеет распознавать и адекватно реагировать на сложные эмоциональные состояния партнера по общению, не умеет учитывать невербальные сигналы общения (жесты, интонацию, паузы и др.), не умеет самостоятельно принимать этически сложные решения, требующие человеческого суждения, не умеет нести ответственность за исход медиации и в большинстве случаев не способен решать сложные межличностные конфликты.

Во-вторых, говоря о перспективах развития ИИ-технологий, следует ожидать, что ИИ станет основой для формирования системы непрерывного образования и микроб обучения. Образовательные траектории станут более гибкими, а ИИ будет рекомендо-

вать курсы и модули исходя из карьерных ориентиров человека и требований рынка труда. Перспективным видится развитие эмоционального ИИ, способного анализировать невербальные сигналы и определять уровень стресса, скуки или вовлеченности обучающегося, чтобы корректировать объемы и формы подачи учебного материала. Однако на этом пути возникает ряд существенных вызовов и рисков, среди которых особенно значимым выступает дегуманизация образования.

В-третьих, наиболее успешной моделью, на наш взгляд, является использование гибридного или смешанного обучения, при котором ИИ берет на себя некоторые функции медиации текста или медиации идей, высвобождая время педагога для выполнения более сложной творческой работы, создания смы-

лового и эмоционального моста между обучающимися, развития критического мышления и мягких навыков у обучающихся. Именно при такой модели обучения *педагог не заменяется, а усиливает свою роль с помощью ИИ-технологий, поднимаясь на новый уровень педагогического мастерства* [40; 41].

Перспективу исследования составляет изучение эффективности прямой и опосредованной ИИ-медиации при обучении иностранному языку в аудиторное и внеаудиторное время, и ее влияния на развитие медиативных умений у обучающихся. Полученные результаты могут быть использованы в дальнейших исследованиях по изучению дидактических возможностей и ограничений ИИ-медиации, для интеграции ИИ-медиатора в процесс иноязычного общения, а также в методике обучения иностранному языку.

Список источников

1. Сысоев П.В. Персонализированное обучение иностранному языку на основе технологий искусственного интеллекта // Иностранные языки в школе. 2025. № 2. С. 4-12. <https://elibrary.ru/ftazdg>
2. Титова С.В. Интеллектуальные системы обучения для персонализации и адаптации языковых курсов // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2024. № 4. С. 84-99. <https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-27-4-6>, <https://elibrary.ru/epdyjb>
3. Евстигнеев М.Н. Учебная автономия в контексте развития и распространения технологий искусственного интеллекта в языковом образовании // Иностранные языки в школе. 2025. № 2. С. 13-21. <https://elibrary.ru/artmrn>
4. Сысоев П.В., Филатов Е.М., Хмаренко Н.И., Мурунов С.С. Преподаватель vs искусственный интеллект: сравнение качества предоставляемой преподавателем и генеративным искусственным интеллектом обратной связи при оценке письменных творческих работ студентов // Перспективы науки и образования. 2024. № 5 (71). С. 694-712. <https://doi.org/10.32744/pse.2024.5.41>, <https://elibrary.ru/xzgvgm>
5. Евстигнеев М.Н. Планирование учебного занятия по иностранному языку с помощью технологий генеративного искусственного интеллекта // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 3. С. 617-634. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-3-617-634>, <https://elibrary.ru/ahylwe>
6. Блинов В.И., Сергеев И.С., Есенина Е.Ю., Гаркуша Н.С., Родичев Н.Ф. Управление на основе данных: перспективы внедрения в систему профессионального образования // Образование и наука. 2024. Т. 26. № 8. С. 40-64. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2024-8-40-64>, <https://elibrary.ru/gxownj>
7. Худик В.А. Роль искусственного интеллекта в оптимизации учебного процесса в медицинском вузе // Вестник Санкт-Петербургского научно-исследовательского института педагогики и психологии высшего образования. 2025. № 1 (13). С. 5-18. <https://elibrary.ru/mratij>
8. Liu C., Wang G.C., Wang H.F. The application of artificial intelligence in engineering education: a systematic review. // IEEE Access. 2025 Vol. 13. P. 17895-17910. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2025.3532595>, <https://elibrary.ru/bxasrw>
9. Прохоров А.В. Потенциал технологий искусственного интеллекта в языковой подготовке будущих медиаспециалистов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 3. С. 589-595. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-3-589-595>, <https://elibrary.ru/yuvnvd>

10. *Дигтяр О.Ю.* Применение цифрового обучения на примере использования современных VR-технологий в рамках обучения студентов иностранному языку: перспективы и тенденции развития // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 3 (106). С. 74-76. <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2024-3106-74-76>, <https://elibrary.ru/sztkde>
11. *Роберт И.В.* Искусственный интеллект в образовании: объект изучения в курсе информатики; средство повышения эффективности обучения // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2023. № 6 (179). С. 4-10. <https://elibrary.ru/hgigry>
12. *Роберт И.В.* Развитие информатизации образования периода цифровой трансформации // Педагогическое образование и наука. 2025. № 2. С. 7-11. <https://doi.org/10.56163/2072-2524-2025-2-7-11>, <https://elibrary.ru/hywznf>
13. *Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н.* Использование студентами педагогических специальностей технических решений на основе искусственного интеллекта в ходе педагогической практики // Перспективы науки и образования. 2025. № 4 (76). С. 135-150. <https://doi.org/10.32744/pse.2025.4.9>, <https://elibrary.ru/mubjfy>
14. *Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н., Сорокин Д.О.* Структурная модель подготовки будущих учителей на основе технологий искусственного интеллекта // Перспективы науки и образования. 2025. № 3 (75). С. 139-155. <https://doi.org/10.32744/pse.2025.3.9>, <https://elibrary.ru/flenno>
15. *Евстигнеев М.Н., Сысоев П.В., Евстигнеева И.А.* Компетенция педагога иностранного языка в условиях интеграции технологий искусственного интеллекта в обучении // Иностранные языки в школе. 2023. № 3. С. 88-96. <https://elibrary.ru/oqzdse>
16. *Евстигнеев М.Н., Сысоев П.В., Евстигнеева И.А.* Компетенция педагога иностранных языков в области искусственного интеллекта // Иностранные языки в школе. 2024. № 3. С. 90-96. <https://elibrary.ru/auprsp>
17. *Титова С.В., Харламенко И.В.* Подготовка педагогических кадров к использованию искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2025. № 1. С. 66-84. <https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-28-1-5>, <https://elibrary.ru/froxir>
18. *Титова С.В., Харламенко И.В.* Структура профессиональной компетенции педагога иностранных языков в области использования искусственного интеллекта // Язык и культура. 2025. № 69. С. 220-246. <https://doi.org/10.17223/19996195/69/11>, <https://elibrary.ru/eceboi>
19. *Сысоев П.В.* Компетенция современного педагога в области искусственного интеллекта: структура и содержание // Высшее образование в России. 2025. Т. 34. № 6. С. 58-79. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2025-34-6-58-79>, <https://elibrary.ru/zjmqfd>
20. *Alam A.* Should robots replace teachers? Mobilisation of AI and learning analytics in education // 2021 International Conference on Advances in Computing, Communication, and Control. 2021. P. 1-12. <https://doi.org/10.1109/ICAC353642.2021.9697300>, <https://elibrary.ru/ydabre>
21. *Fitria T.N.* The use of artificial intelligence in education (AIED): Can AI replace the teacher's role? // Epi-gram. 2023. Vol. 20. № 2. P. 165-187. <https://doi.org/10.32722/epi.v20i2.5711>, <https://elibrary.ru/dxdqgj>
22. *Koh J., Cowling M., Jha M., Sim K.N.* The human teacher, the AI teacher and the AIED-Teacher relationship // Journal of Higher Education Theory & Practice. 2023. Vol. 23. № 17. <https://doi.org/10.33423/jhetp.v23i17.6543>, <https://elibrary.ru/okgfhu>
23. *Сысоев П.В.* Принципы обучения иностранному языку на основе технологий искусственного интеллекта // Иностранные языки в школе. 2024. № 3. С. 6-17. <https://elibrary.ru/horgdd>
24. *Боголепова С.В., Жаркова М.Г.* Исследование потенциала генеративных моделей для оценивания эссе и обеспечения обратной связи // Отечественная и зарубежная педагогика. 2024. Т. 1. № 5. С. 123-137. <https://doi.org/10.24412/2224-0772-2024-101-123-137>, <https://elibrary.ru/mhusof>
25. *Евстигнеев М.Н.* Тематический контроль и критериальное оценивание иноязычных письменных умений с помощью технологий искусственного интеллекта // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 4. С. 913-926. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-4-913-926>, <https://elibrary.ru/jaaixe>
26. *Авраменко А.П.* Сравнительный анализ генеративных агентов для разработки индивидуализированных учебных материалов и заданий // Иностранные языки в школе. 2025. № 2. С. 22-26. <https://elibrary.ru/msbcin>

27. Сафонова В.В. Медиативная подготовка в лингвокультурном образовании российской академической элиты // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2024. Т. 27. № 4. С. 50-67. <https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-27-4-4>, <https://elibrary.ru/wkecnj>
28. Чикризова К.В. Лингводидактический и междисциплинарный анализ понятия медиация как терминологическая проблема // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 4. С. 891-902. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-4-891-902>, <https://elibrary.ru/dkgzuy>
29. Устинова Т.В. Обучение иностранному языку с точки зрения плюрилингвального подхода // Общество: социология, психология, педагогика. 2022. № 10 (102). С. 159-162. <https://doi.org/10.24158/spp.2022.10.24>, <https://elibrary.ru/tbxukx>
30. Коряковцева Н.Ф. Понятие «медиация иноязычного текста» в контексте профессиональной коммуникации и информационной деятельности специалиста // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2022. № 1 (842). С. 43-48. https://doi.org/10.52070/2500-3488_2022_1_842_43, <https://elibrary.ru/agpysr>
31. Liu H., Fan J. AI-mediated communication in EFL classrooms: the role of technical and pedagogical stimuli and the mediating effects of AI literacy and enjoyment // European Journal of Education. 2025. Vol. 60. № 1. <https://doi.org/10.1111/ejed.12813>, <https://elibrary.ru/smgtkcn>
32. Fathi J., Rahimi M. Utilising artificial intelligence-enhanced writing mediation to develop academic writing skills in EFL learners: a qualitative study // Computer Assisted Language Learning. 2024. P. 1-40. <https://doi.org/10.1080/09588221.2024.2374772>
33. Rahimi A.R., Sevilla-Pavón A. The role of design thinking skills in artificial-intelligence language learning (DEAILL) in shaping language learners' L2 grit: the mediator and moderator role of artificial intelligence L2 motivational self-system // Computer Assisted Language Learning. 2025. P. 1-49. <https://doi.org/10.1080/09588221.2025.2477710>
34. Fan J., Zhang Q. From literacy to learning: The sequential mediation of attitudes and enjoyment in AI-assisted EFL education // Heliyon. 2024. Vol. 10. № 17. e37158. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e37158>, <https://elibrary.ru/xkfxuk>
35. Павлов А.В. Структура медиативных умений студентов-бакалавров, специализирующихся в сфере лингводидактики // Мир науки. Педагогика и психология. 2021. Т. 9. № 2. Ст. 43. <https://elibrary.ru/nyrls>
36. Евстигнеев М.Н., Евстигнеева И.А. Развитие умений промпт-инжиниринга у будущего педагога иностранного языка // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 4. С. 795-813. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-4-795-813>, <https://elibrary.ru/pzhyev>
37. Cao S., Zhong L. Exploring the effectiveness of ChatGPT-based feedback compared with teacher feedback and self-feedback: Evidence from Chinese to English translation. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2309.01645>
38. Alnemrat A., Aldamen H.A.K., Almashour M., Al-Deaibes M., AlShareefen R. AI vs. teacher feedback on EFL argumentative writing: a quantitative study // Frontiers in Education. Frontiers. 2025. Vol. 10. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1614673>
39. Perry A. AI will never convey the essence of human empathy // Nature Human Behaviour. 2023. Vol. 7. № 11. P. 1808-1809. <https://doi.org/10.1038/s41562-023-01675-w>, <https://elibrary.ru/bactjc>
40. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Интеграция технологий искусственного интеллекта в лингвометодическую подготовку будущих учителей иностранного языка // Язык и культура. 2025. № 69. С. 204-219. <https://doi.org/10.17223/19996195/69/10>, <https://elibrary.ru/guzvbi>
41. Евстигнеев М.Н. Модель лингвометодической подготовки будущих учителей иностранного языка на основе технологий искусственного интеллекта // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 5. С. 1222-1238. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-5-1222-1238>, <https://elibrary.ru/ipnyou>

References

1. Sysoyev P.V. (2025). Personalized foreign language learning based on artificial intelligence technologies. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 2, pp. 4-12. (In Russ.) <https://welibRARY.ru/ftazdg>

2. Titova S.V. (2024). Intelligent learning systems for personalizing and adapting language courses. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya = Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 4, pp. 84-99. (In Russ.) <https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-27-4-6>, <https://elibrary.ru/epdyjb>
3. Evstigneev M.N. (2025). Learner's autonomy in the context of the artificial intelligence technologies development and spread in language education. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 2, pp. 13-21. (In Russ.) <https://elibrary.ru/artmrn>
4. Sysoyev P.V., Filatov E.M., Khmarenko N.I., Murunov S.S. (2024). Teacher vs artificial intelligence: a comparison of the quality of feedback provided by a teacher and generative artificial intelligence in assessing students' creative writing. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, no. 5 (71), pp. 694-712. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2024.5.41>, <https://elibrary.ru/xzgvgm>
5. Evstigneev M.N. (2024). Planning a foreign language lesson using generative artificial intelligence technologies. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review: Series Humanities*, vol. 29, no. 3, pp. 617-634. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-3-617-634>, <https://elibrary.ru/ahylwe>
6. Blinov V.I., Sergeev I.S., Esenina E.Yu., Garkusha N.S., Rodichev N.F. (2024). "Data-based management": prospects for implementation into the system of vocational education. *Obrazovanie i nauka = Education and Science Journal*, vol. 26, no. 8, pp. 40-64. (In Russ.) <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2024-8-40-64>, <https://elibrary.ru/gxownj>
7. Khudik V.A. (2025). The role of artificial intelligence in optimizing the educational process at a medical university. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo nauchno-issledovatel'skogo instituta pedagogiki i psichologii vysshego obrazovaniya = Bulletin of the St. Petersburg Research Institute of Pedagogy and Psychology of Higher Education*, no. 1 (13), pp. 5-18. (In Russ.) <https://elibrary.ru/mratij>
8. Liu C., Wang G.C., Wang H.F. (2025). The Application of artificial intelligence in engineering education: a systematic review. *IEEE Access*, vol. 13, pp. 17895-17910. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2025.3532595>, <https://elibrary.ru/bxasrw>
9. Prokhorov A.V. (2024). Potential of artificial intelligence technologies in language training of future media specialists. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review: Series Humanities*, vol. 29, no. 3, pp. 589-595. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-3-589-595>, <https://elibrary.ru/yuvnvd>
10. Digtyar O.Yu. (2024). Application of digital learning by the example of using modern vr technologies in the framework of teaching students a foreign language: prospects and trends of development. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya = World of Science, Culture and Education*, no. 3 (106), pp. 74-76. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2024-3106-74-76>, <https://elibrary.ru/sztkde>
11. Robert I.V. (2023). The artificial intelligence in education: the object of the study in the course of computer science; the means of the improvement of the education's efficiency. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, no. 6 (179), pp. 4-10. (In Russ.) <https://elibrary.ru/hgigry>
12. Robert I.V. (2025). Advancing the informatization of education during the digital transformation era. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka*, no. 2, pp. 7-11. (In Russ.) <https://doi.org/10.56163/2072-2524-2025-2-7-11>, <https://elibrary.ru/hywznf>
13. Sysoyev P.V., Evstigneev M.N. (2025). The use of technical solutions based on artificial intelligence in teaching internship in pre-service teacher training programs. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, no. 4 (76), pp. 135-150. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2025.4.9>, <https://elibrary.ru/mubjfy>
14. Sysoyev P.V., Evstigneev M.N., Sorokin D.O. (2025). Structural model of pre-service teacher training based on artificial intelligence technologies. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, no. 3 (75), pp. 139-155. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2025.3.9>, <https://elibrary.ru/flenno>
15. Evstigneev M.N., Sysoyev P.V., Evstigneeva I.A. (2023). The competence of a foreign language teacher in the context of the artificial intelligence technologies integration into teaching. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 3, pp. 88-96. (In Russ.) <https://elibrary.ru/oqzdse>
16. Evstigneev M.N., Sysoyev P.V., Evstigneeva I.A. (2024). The competence of a foreign language teacher in the field of artificial intelligence. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 3, pp. 90-96. (In Russ.) <https://elibrary.ru/aurpse>

17. Titova S.V., Kharlamenko I.V. (2025). Training of staff for the use of artificial intelligence in foreign language teaching. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya = Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 1, pp. 66-84. (In Russ.) <https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-28-1-5>, <https://elibrary.ru/froxrr>
18. Titova S.V., Kharlamenko I.V. (2025). The framework of professional competence for foreign language teachers utilizing artificial intelligence. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 69, pp. 220-246. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/19996195/69/11>, <https://elibrary.ru/eceboi>
19. Sysoyev P.V. (2025). A modern teacher's competence in the field of artificial intelligence: structure and content. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, vol. 34, no. 6, pp. 58-79. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2025-34-6-58-79>, <https://elibrary.ru/zjmqfd>
20. Alam A. (2021). Should robots replace teachers? Mobilisation of AI and learning analytics in education. *2021 International Conference on Advances in Computing, Communication, and Control*, pp. 1-12. <https://doi.org/10.1109/ICAC353642.2021.9697300>, <https://elibrary.ru/ydabre>
21. Fitria T.N. (2023). The use of artificial intelligence in education (AIED): Can AI replace the teacher's role? *Epigram*, vol. 20, no. 2, pp. 165-187. <https://doi.org/10.32722/epi.v20i2.5711>, <https://elibrary.ru/dxdqgj>
22. Koh J., Cowling M., Jha M., Sim K.N. (2023). The human teacher, the AI teacher and the AIED-Teacher relationship. *Journal of Higher Education Theory & Practice*, vol. 23, no. 17. <https://doi.org/10.33423/jhetp.v23i17.6543>, <https://elibrary.ru/okgfhu>
23. Sysoyev P.V. (2024). Principles of teaching a foreign language based on artificial intelligence. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 3, pp. 6-17. (In Russ.) <https://elibrary.ru/horgdd>
24. Bogolepova S.V., Zharkova M.G. (2024). Researching the potential of generative language models for essay evaluation and feedback provision. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*, vol. 1, no. 5, pp. 123-137. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/2224-0772-2024-101-123-137>, <https://elibrary.ru/mhusof>
25. Evstigneev M.N. (2024). Thematic control and criteria-based assessment of foreign language writing skills using artificial intelligence technologies. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review: Series Humanities*, vol. 29, no. 4, pp. 913-926. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-4-913-926>, <https://elibrary.ru/jaajxe>
26. Avramenko A.P. (2025). Comparative analysis of GPT-agents in the context of the development of personalized learning materials and assignments. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 2, pp. 22-26. (In Russ.) <https://elibrary.ru/msbcin>
27. Safonova V.V. (2024). Mediation training as a part and parcel of Russian academic elite's linguocultural education. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya = Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, vol. 27, no. 4, pp. 50-67. (In Russ.) <https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-27-4-4>, <https://elibrary.ru/wkecnj>
28. Chikrizova K.V. (2024). Linguodidactic and interdisciplinary analysis of the concept of mediation as a terminological problem. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review: Series Humanities*, vol. 29, no. 4, pp. 891-902. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-4-891-902>, <https://elibrary.ru/dkgzuy>
29. Ustinova T.V. (2022). Teaching second language from the plurilingual perspective. *Obshchestvo: sotsiologiya, psichologiya, pedagogika = Society: Sociology, Psychology, Pedagogics*, no. 10 (102), pp. 159-162. (In Russ.) <https://doi.org/10.24158/spp.2022.10.24>, <https://elibrary.ru/tbxukx>
30. Koryakovtseva N.F. (2022). Text mediation in the context of professional communication and specialist's information processing activity. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki*, no. 1 (842), pp. 43-48. (In Russ.) https://doi.org/10.52070/2500-3488_2022_1_842_43, <https://elibrary.ru/agpysr>
31. Liu H., Fan J. (2025). AI-mediated communication in EFL classrooms: the role of technical and pedagogical stimuli and the mediating effects of AI literacy and enjoyment. *European Journal of Education*, vol. 60, no. 1. <https://doi.org/10.1111/ejed.12813>, <https://elibrary.ru/smkgcn>
32. Fathi J., Rahimi M. (2024). Utilising artificial intelligence-enhanced writing mediation to develop academic writing skills in EFL learners: a qualitative study. *Computer Assisted Language Learning*, pp. 1-40. <https://doi.org/10.1080/09588221.2024.2374772>

33. Rahimi A.R., Sevilla-Pavón A. (2025). The role of design thinking skills in artificial-intelligence language learning (DEAILL) in shaping language learners' L2 grit: the mediator and moderator role of artificial intelligence L2 motivational self-system. *Computer Assisted Language Learning*, pp. 1-49. <https://doi.org/10.1080/09588221.2025.2477710>
34. Fan J., Zhang Q. (2024). From literacy to learning: The sequential mediation of attitudes and enjoyment in AI-assisted EFL education. *Heliyon*, vol. 10, no. 17, e37158. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e37158>, <https://elibrary.ru/xkfxuk>
35. Pavlov A.V. (2021). Mediation skills structure of bachelor students belonging to linguodidactics field. *Mir nauki. Pedagogika i psichologiya*, vol. 9, no. 2, art. 43. (In Russ.) <https://elibrary.ru/nyrils>
36. Evstigneev M.N., Evstigneeva I.A. (2025). Developing prompt engineering skills in the pre-service training of foreign language educator. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review: Series Humanities*, vol. 30, no. 4, pp. 795-813. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-4-795-813>, <https://elibrary.ru/pzhyev>
37. Cao S., Zhong L. *Exploring the effectiveness of ChatGPT-based feedback compared with teacher feedback and self-feedback: Evidence from Chinese to English translation*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2309.01645>
38. Alnemrat A., Aldamen H.A.K., Almashour M., Al-Deaibes M., AlShareefen R. (2025). AI vs. teacher feedback on EFL argumentative writing: a quantitative study. *Frontiers in Education. Frontiers*, vol. 10. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1614673>
39. Perry A. (2023). AI will never convey the essence of human empathy. *Nature Human Behaviour*, vol. 7, no. 11, pp. 1808-1809. <https://doi.org/10.1038/s41562-023-01675-w>, <https://elibrary.ru/bactj>
40. Sysoyev P.V., Evstigneev M.N. (2025). Integration of artificial intelligence technologies in language and methodological pre-service teachers' training. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 69, pp. 204-219. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/19996195/69/10>, <https://elibrary.ru/guzvbi>
41. A model of language and methodological pre-service teachers' training based on artificial intelligence technologies. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 29, no. 5, pp. 1222-1238. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-5-1222-1238>, <https://elibrary.ru/ipnyou>

Информация об авторе

Евстигнеев Максим Николаевич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики и лингводидактики, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.

SPIN-код: 2784-8347
РИНЦ AuthorID: [498582](#)
ResearcherID: [AAE-8965-2022](#)
Scopus Author ID: [57206855992](#)
<https://orcid.org/0000-0003-2664-9134>
maximevstigneev@bk.ru

Поступила в редакцию 14.07.2025
Одобрена после рецензирования 06.10.2025
Принята к публикации 16.10.2025

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author

Maxim N. Evstigneev, Cand. Sci. (Education), Associate Professor of Linguistics and Linguodidactics Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.

SPIN-код: 2784-8347
RSCI AuthorID: [498582](#)
ResearcherID: [AAE-8965-2022](#)
Scopus Author ID: [57206855992](#)
<https://orcid.org/0000-0003-2664-9134>
maximevstigneev@bk.ru

Received 14.07.2025
Approved 06.10.2025
Accepted 16.10.2025

The author has read and approved the final manuscript.

Научная статья
УДК 372.881.1+004.8
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1083-1090>



Принципы формулирования запросов технологиям искусственного интеллекта как компонент стратегий интеракции

Анна Петровна Авраменко

ФГБОУ ВО «Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова»
119991, Российская Федерация, г. Москва, Ленинские горы, 1
avram4ik@gmail.com

Аннотация

Актуальность. В условиях ускоренной интеграции систем искусственного интеллекта (ИИ) в прикладные и исследовательские практики формулирование запросов выступает как критически важный компонент стратегий интеракции человека и машины, а именно большой языковой модели (LLM, Large Language Model). В исследовании предпринят систематический анализ принципов построения эффективных запросов (prompting) с акцентом на их роль в повышении точности, воспроизводимости и управляемости выходных данных систем генеративного ИИ. Цель исследования – разработка таксономии типов запросов как компонента стратегий интеракции.

Материалы и методы. Использованы методы анализа и синтеза существующих теоретических и прикладных материалов по теме. Материалом послужили исследования последних трех лет, посвященные различным подходам к эффективному взаимодействию человека с машиной.

Результаты исследования свидетельствуют о наличии нескольких типов запросов на этапе первичного обращения к модели, обязательно сопровождающихся дальнейшим диалогом для проверки надежности предоставленного ответа. Алгоритм успешной интеракции с машиной включает в себя обязательные умения, которые могут быть оценены по определенным критериям и метрикам полученного ответа.

Выводы. Стандартизация процедур составления запросов является необходимым условием для обеспечения безопасного и ответственного применения искусственного интеллекта в масштабируемых приложениях. В качестве направления для дальнейшего исследования выделено создание междисциплинарных курсов по развитию стратегий интеракции с ИИ.

Ключевые слова: цифровой дискурс, стратегии интеракции, запросы к генеративному искусственному интеллекту

Финансирование. О финансировании исследования не сообщалось.

Вклад автора: А.П. Авраменко – идея исследования, поиск и изучение научной литературы, написание черновика рукописи.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Авраменко А.П. Принципы формулирования запросов технологиям искусственного интеллекта как компонент стратегий интеракции // Вестник Тамбовского уни-

верситета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 5. С. 1083-1090.
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1083-1090>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1083-1090>

Principles of requests' formulation to artificial intelligence technologies as a component of interaction strategies

Anna P. Avramenko 

Lomonosov Moscow State University

1 Leninskiye Gory, Moscow, 119991, Russian Federation

avram4ik@gmail.com

Abstract

Importance. In light of the rapid integration of artificial intelligence (AI) systems in both practical and research applications, the formulation of queries assumes a pivotal role in human–machine interaction strategies. This article delves into the realm of Large Language Models (LLMs) and systematically explores effective prompting principles, highlighting their significance in enhancing the accuracy, consistency, and controllability of AI-generated outputs. Our objective is to construct a comprehensive taxonomy of query types within the framework of interaction strategies.

Materials and Methods. To accomplish this, we employ methods of analysis and synthesis of existing theoretical and practical materials related to this subject. These materials are drawn from studies conducted over the past three years, exploring various approaches to optimizing human–machine communication.

Results and Discussion. The findings of the investigation reveal that there exist several types of inquiries at the initial phase of engagement with the model. Following these queries, a dialogue ensues to validate the accuracy of the provided responses. The algorithm for effective interaction with the machine necessitates specific skills that can be evaluated based on specific criteria and the metrics of the obtained response.

Conclusion. Establishing standardization for query generation processes is crucial for ensuring the secure and responsible utilization of AI in large-scale applications. Consequently, the development of interdisciplinary programs focused on crafting strategies for interacting with AI should be prioritized in future research endeavors.

Keywords: computer mediated discourse, interaction strategies, prompting, artificial intelligence

Funding. There is no funding of the work.

Author's Contribution: A.P. Avramenko – research idea, search and study of scientific literature, writing – original draft preparation.

Conflict of Interests. Author declares no conflict of interests.

For citation: Avramenko, A.P. (2025). Principles of requests' formulation to artificial intelligence technologies as a component of interaction strategies. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Серия: Гуманитарные науки = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 5, pp. 1083-1090. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1083-1090>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Р. Ли, один из основателей и генеральный директор китайской компании Baidu, занимающейся разработкой искусственного интеллекта, утверждает, что в течение ближайшего десятилетия половина рабочих мест в мире будет связана с созданием интеллектуальных систем, способных генерировать релевантные подсказки. На первый взгляд может показаться, что разработка искусственного интеллекта в режиме реального времени является прерогативой информационных технологий, а не гуманитарной дисциплины. Однако создание подсказок с применением искусственного интеллекта представляет собой практику, направленную на работу с естественным языком [1]. Формулирование запросов становится интегрированным компонентом информационно-коммуникационной компетенции специалиста практически в любой области.

Согласно ФГОС ВО 3++, развитие метапредметных навыков и умений является неотъемлемой частью в целеполагании по дисциплине «Иностранный язык». В связи с чем видится разумным формирование умений диалогового общения с машиной [2]. Более того, интерактивная среда взаимодействия с ботом позволяет создать коммуникативную ситуацию, максимально приближенную к ситуации реального общения. В связи с чем представляется важным классифицировать стратегии эффективной интеракции с машиной, в том числе на иностранном языке.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

В данном исследовании использован комплексный подход: выполнен обзор релевантных публикаций и практических материалов. В качестве источников взяты работы последних трех лет, посвященные методикам эффективного взаимодействия человека и машины. Отметим ограничения, связанные с возможной языковой и публикационной селекцией и быстрым обновлением области.

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ БАЗА

В эпоху, когда Интернет стал неисчерпаемым источником текстовой информации, цифровой дискурс превратился в отдельное направление лингвистики. Цифровой дискурс (computer-mediated discourse) определяется как совокупность всех видов компьютерно-опосредованной коммуникации, осуществляющей посредством цифровых устройств, когда люди обмениваются сообщениями в Сети. Цифровой дискурс включает в себя разнообразные формы:

- текстовые посты и сообщения в устном и в письменном регистре;
- использование средств визуальной наглядности и видеоконференций;
- общение в дополненной и виртуальной реальности (в том числе онлайн-играх) [3].

В сопроводительном документе к «Общеевропейским компетенциям владения иностранным языком» от 2020 г. отдельным пунктом выделено *общение в цифровой среде* (online interaction) на иностранном языке. Под ним понимается взаимодействие в Сети, которое трудно оценить с помощью традиционных методов оценки компетенций, основанных на устной или письменной коммуникации. Для успешного общения в Интернете необходимо соблюдать несколько важных принципов:

- избыточность информации;
- проверка правильности понимания сообщения реципиентом;
- перефразирование;
- управление эмоциями¹.

Отметим здесь, что из данного списка принципов для формулирования запросов и поддержания диалога с машиной ключевыми становятся первый и третий. Коммуникация в цифровой среде оценивается в CEFR Companion Volume по *двум шкалам*, включающим в себя ряд умений, – это шкала оценки уровня овладения компонентами коммуника-

¹ Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment – Companion Volume // Council of Europe Publishing. Strasbourg, 2020. URL: <https://www.coe.int/lang-cefr>

тивной компетенции (online conversation and discussion) и шкала оценки уровня овладения междисциплинарными умениями достижения цели в сотрудничестве (goal-oriented online transactions and collaboration)². Иными словами, уровень овладения цифровым дискурсом оценивается, с одной стороны, как предметный результат по дисциплине «Иностранный язык», с другой – как метапредметный результат и часть профессиональной компетенции специалиста.

Рассмотрим реализацию перечисленных в составе данных шкал умений применительно к интеракции с машиной, где отсутствует взаимодействие в группе, нарушаются граница синхронного и асинхронного форматов общения, а на первый план выходят *умения речевого и целевого взаимодействия* (приводятся на основании технических характеристик систем генеративного искусственного интеллекта):

- возможность постоянного общения с цифровым помощником (за счет доступности в мобильном формате);
- возможность подготовки сообщений и комментариев, в том числе оценочных, для уточнения предыдущих запросов (за счет сохранения истории переписки);
- возможность использовать и реагировать на встроенные медиа, в том числе для передачи эмоциональной составляющей (за счет мультимедийной поддержки);
- совместная работа над проектами (за счет обработки нейронными сетями больших данных);
- разрешение коммуникативных затруднений (за счет алгоритмов обработки речи большими языковыми моделями).

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Базовым параметром для разграничения запросов к генеративному ИИ можно считать запросы, направленные на генерацию изо-

² Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment – Companion Volume // Council of Europe Publishing. Strasbourg, 2020. URL: <https://www.coe.int/lang-cefr>

брожений (text-to-image) и текстов (text-to-text). *Работа с визуальными моделями* основывается на нескольких ключевых принципах, которые следует учитывать для достижения желаемого результата:

- ограничение по количеству объектов (не более 2–4 элементов);
- использование эпитетов (для создания атмосферы изображения);
- выбор стиля (например, реализм или экспрессионизм);
- указание автора (для сохранения единства стиля);
- определение разрешения (например, HD или 4K) [4].

Что касается генерации текстов, то в данном случае рекомендации более вариативны и учитывают методы ведения диалога для решения задачи в сотрудничестве с ИИ. Прежде чем перейти к классификации стратегий интеракции с машиной, перечислим, во-первых, *метрики успеха* этого взаимодействия (то есть выделим критерии оценки эффективного формулирования запросов):

- достоверность (LLM должны калибровать неточности и актуализировать фактические данные);
- способность к обобщению (LLM часть сосредотачиваются на мелких деталях, поскольку могут быть настроены на данные из определенной области; кроме того, они могут быть чувствительны к незначительным изменениям в тексте или использовать ложные корреляции);
- непредвзятость (LLM могут проявлять дискриминацию; так, например, китайские модели DeepSeek и Qwen лучше знакомы с русской культурой, чем Perglexity) [5; 6].

Во-вторых, выделим *жанры запросов* по задаче:

- вопрос с однозначным ответом;
- синтез и анализ данных;
- аргументация;
- текстовая классификация;
- создание текста [7].

Наконец, приведем ставшие за последние три года практически общепринятыми

рекомендации по запросам, предполагающим текстовый ответ:

- точно формулировать мысли, избегая двусмысленности;
- указывать числовые характеристики предполагаемого ответа, такие как объем слов, количество примеров и др.;
- обеспечивать контекст (роль и реципиента) и примеры;
- переспрашивать, уточняя факты;
- перефразировать, требуя дополнительные данные [8–11].

Итак, вне зависимости от жанра на основании анализа исследований и рекомендаций по составлению запросов к ИИ обобщим типы запросов, которые могут быть либо использованы отдельно, либо сведены в алгоритм *первичного обращения* к машине, предполагающий **ОБЯЗАТЕЛЬНОЕ вторичное обращение**, обычно предполагающее еще 2–3 дополнительных запроса (табл. 1).

Критерии оценки первичного запроса соотносятся с базовыми рекомендациями и классификацией существующих типов запросов, которые в идеале объединяются в общий алгоритм из четырех микро-умений. Дальнейший успех решения задачи большой языковой моделью зависит от *вторичных*

запросов с целью переспросить, уточняя факты (метрики достоверности и непредвзятости), или перефразировать вопрос, запросив дополнительные данные (способность к обобщению). Для саморефлексии и контроля на первом этапе могут использоваться критерии оценки самого первичного запроса (находятся в тесной корреляции с рекомендациями), а на втором этапе индикатором успеха пользователя становится оценка по метрикам генерированного ответа модели.

Причем, подчеркнем, что, согласно проведенному нами ранее исследованию, *микро-умения* перефразирования относятся к стратегиям сотрудничества и оказываются одной из наименее развитых стратегий интеракции на иностранном языке даже у студентов вузов (с показателем 7/22 баллов в констатирующем эксперименте у студентов магистратуры Московского университета). В то же время микро-умения, необходимые для обращения за уточнением фактов, развиты у целевой аудитории на уровне (15–17/22 баллов), что свидетельствует о наличии преимущественно психологических трудностей, связанных с уточнением, при личном общении с человеком [12]. Здесь получается, что работа с ИИ может помочь изучающим ино-

Типы запросов

Types of queries

Таблица 1

Table 1

| Алгоритм первичного обращения | | |
|-------------------------------|---|---|
| Микро-умения | Типы первичных запросов | Критерии оценки запроса |
| 1. Указать роль | Ролевой запрос (role-based prompt) | Точность |
| 2. Поставить задачу | Целевой запрос (zero-shot prompt) | |
| 3. Дать контекст | Иллюстративный запрос (few-shot prompt) | Наличие примера |
| | Контекстуализированный запрос (contextual prompt) | Наличие реципиента |
| 4. Уточнить формат | Инструктивный запрос (instructional prompt) | Наличие уточняющих глаголов в повелительном наклонении и наличие числовых характеристик |

| Алгоритм вторичного обращения | | |
|--|--------------------------------|--|
| Микро-умения | Метрики оценки ответа модели | |
| 5. Переспросить (уточняя факты) | Достоверность и непредвзятость | |
| 6. Перефразировать вопрос (запрашивая дополнительные данные) | Способность к обобщению | |

Источник: составлено автором.
Source: compiled by the author.

странный язык преодолеть эти трудности при автоматизации навыков и умений в формате диалога с машиной. Тем не менее, все микромуения требуют постепенного развития как на родном, так и на иностранном языках. Более того, иногда мы наблюдаем перенос умений с иностранного языка на родной – это служит дополнительным стимулом для интегрированного формирования профессиональной компетенции.

Для улучшения результата интеракции с машиной на этапе вторичного обращения могут быть применены дополнительные *техники ведения диалога*. К ним относятся следующие:

– метод AMA (Ask Me Anything) является собой подход к формулированию запроса к модели, при котором модель явно инструктируется выступать в роли универсального эксперта или собеседника, готового отвечать на любые вопросы (применяется для мозгового штурма, первоначального исследования проблемы и т. д.);

– цепочка рассуждений (chain-of-thought) предполагает пошаговое рассуждение перед выводом окончательного ответа. Так модель раскрывает промежуточные шаги мышления (что полезно для логических выкладок, проверки гипотез и проч.);

– метод Сократа широко применяется в педагогике и философии с целью развития критического мышления и способности к самоанализу. Этот метод заключается в постановке серии вопросов, направленных на

исследование сложных идей, что способствует формированию у индивида собственного понимания концепций. Основополагающим принципом данного метода является представление о том, что знания не могут быть получены в готовом виде, а должны быть открыты в процессе активного обсуждения и диалога [13; 14].

ВЫВОДЫ

Теоретическая значимость данного исследования состоит в анализе нормативных документов на предмет сопоставления описанных компетенций с актуальными на сегодняшний день навыками и умениями, обусловленными экспоненциальным распространением общения с машиной как компонента цифрового дискурса в целом, и коммуникативной компетенции в частности.

Практическая значимость, в свою очередь, включает в себя разработанную таксономию стратегий, умений и критериев их оценки при первичном и вторичном обращениях к генеративным помощникам.

Перспективным направлением для дальнейшего исследования представляется разработка форматов заданий и модулей курсов по дисциплине «Иностранный язык», направленных на формирование стратегий интеракции с машиной одновременно как предметного и метапредметного результата в рамках развития профессиональной компетенции специалиста.

Список источников

1. Korzynski P., Mazurek G., Krzypkowska P., Kurasniski A. Artificial intelligence prompt engineering as a new digital competence: analysis of generative AI technologies such as ChatGPT // Entrepreneurial Business and Economics Review. 2023. Vol. 11. № 3. P. 25-37. <https://doi.org/10.15678/EBER.2023.110302>, <https://elibrary.ru/wczzrp>
2. Сысоев П.В. Компетенция современного педагога в области искусственного интеллекта: структура и содержание // Высшее образование в России. 2025. Т. 34. № 6. С. 58-79. <https://doi.org/10.31992/08693617-2025-34-6-58-79>, <https://elibrary.ru/zjmqfd>
3. Fox Tree J., Herring S.C., Nguyen A., Whittaker S., Martin R., Takayama L. Conversational fluency and attitudes towards robot pilots in telepresence robot-mediated interaction // Journal of Computer Supported Cooperative Work. 2024. № 33. P. 473-498.
4. Oppenlaender J. A taxonomy of prompt modifiers for text-to-image generation // Behaviour & Information Technology. 2024. Vol. 43. Issue 15. P. 3763-3776. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2204.13988>

5. *Si C., Gan Zh., Yang Zhe. et al.* Prompting GPT-3 to be reliable // The 11th International Conference on Learning Representations. Kigali, 2023. P. 1-24. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2210.09150>
6. *Cao Y.T., Pruksachatkun Y., Chang K.-W., Gupta R., Kumar V., Dhamala J., Galstyan A.* On the intrinsic and extrinsic fairness evaluation metrics for contextualized language representations // Proceedings of the 60th Annual Meeting of the Association for Computational Linguistics. 2022. Vol. 2. P. 561-570. <https://doi.org/10.18653/v1/2022.acl-short.62>
7. *Ekin S.* Prompt engineering for ChatGPT: a quick guide to techniques, tips, and best practices // TechRxiv. 2023. Vol. 1. P. 1-12. <https://doi.org/10.36227/techrxiv.22683919.v2>
8. *Kovari A.* ChatGPT the omniscient? A guide to effective prompting // 2024 IEEE 7th International Conference and Workshop Óbuda on Electrical and Power Engineering (CANDO-EPE). Budapest, 2024. P. 47-52. <https://doi.org/10.1109/CANDO-EPE65072.2024.10772984>
9. *Kim J., Park S., Jeong K. et al.* Which is better? Exploring prompting strategy for LLM-based metrics // Proceedings of the 4th Workshop on Evaluation and Comparison on NLP Systems. Bali, Indonesia, 2023. P. 164-183. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2311.03754>
10. *Bhandari P.* A survey on prompting techniques in LLMs // AI Alignment Forum. 2022. P. 1-10.
11. *Fagbohun O., Harrison R.M., Dereventsov A.* An empirical categorization of prompting techniques for large language models: a practitioner's guide // The 4th International Conference on AI, ML, Data Science, and Robotics. 2023. P. 1-16. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2402.14837>
12. *Авраменко А.П., Мамвеева О.Ю.* Определение уровня владения стратегиями коммуникативного взаимодействия у студентов магистратуры незыковых факультетов (французский язык) // Rhema. Рема. 2020. № 3. P. 53-64. <https://doi.org/10.31862/2500-2953-2020-3-53-64>, <https://elibrary.ru/hcnroj>
13. *Yu Z., He L., Wu Zh. et al.* Towards better chain-of-thought prompting strategies: a survey // ArXiv. 2023. P. 1-15. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2310.04959>
14. *Chang E.Y.* Prompting large language models with the Socratic method // 2023 IEEE 13th Annual Computing and Communication Workshop and Conference (CCWC). Las Vegas, 2023. P. 351-360. <https://doi.org/10.1109/CCWC57344.2023.10099179>

References

1. Korzynski P., Mazurek G., Krzypkowska P., Kurasniski A. (2023). Artificial intelligence prompt engineering as a new digital competence: analysis of generative AI technologies such as ChatGPT. *Entrepreneurial Business and Economics Review*, vol. 11, no. 3, pp. 25-37. <https://doi.org/10.15678/EBER.2023.110302>, <https://elibrary.ru/wczzrp>
2. Sysoyev P.V. (2025). A modern teacher's competence in the field of artificial intelligence: structure and content. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, vol. 34, no. 6, pp. 58-79. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2025-34-6-58-79>, <https://elibrary.ru/zjmqfd>
3. Fox Tree J., Herring S.C., Nguyen A., Whittaker S., Martin R., Takayama L. (2024). Conversational fluency and attitudes towards robot pilots in telepresence robot-mediated interaction. *Journal of Computer Supported Cooperative Work*, no. 33, pp. 473-498.
4. Oppenlaender J. (2024). A taxonomy of prompt modifiers for text-to-image generation. *Behaviour & Information Technology*, vol. 43, issue 15, pp. 3763-3776. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2204.13988>
5. *Si C., Gan Zh., Yang Zhe. et al.* (2023). Prompting GPT-3 to be reliable. *The 11th International Conference on Learning Representations*. Kigali, pp. 1-24. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2210.09150>
6. *Cao Y.T., Pruksachatkun Y., Chang K.-W., Gupta R., Kumar V., Dhamala J., Galstyan A.* (2022). On the intrinsic and extrinsic fairness evaluation metrics for contextualized language representations. *Proceedings of the 60th Annual Meeting of the Association for Computational Linguistics*, vol. 2, pp. 561-570. <https://doi.org/10.18653/v1/2022.acl-short.62>
7. *Ekin S.* (2023). Prompt engineering for ChatGPT: a quick guide to techniques, tips, and best practices. *TechRxiv*, vol. 1, pp. 1-12. <https://doi.org/10.36227/techrxiv.22683919.v2>
8. *Kovari A.* (2024). ChatGPT the omniscient? A guide to effective prompting. *2024 IEEE 7th International Conference and Workshop Óbuda on Electrical and Power Engineering (CANDO-EPE)*. Budapest, pp. 47-52. <https://doi.org/10.1109/CANDO-EPE65072.2024.10772984>

9. Kim J., Park S., Jeong K. et al. (2023). Which is better? Exploring prompting strategy for LLM-based metrics. *Proceedings of the 4th Workshop on Evaluation and Comparison on NLP Systems*. Bali, Indonesia, pp. 164-183. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2311.03754>
10. Bhandari P. (2022). A survey on prompting techniques in LLMs. *AI Alignment Forum*, pp. 1-10.
11. Fagbohun O., Harrison R.M., Dereventsov A. (2023). An empirical categorization of prompting techniques for large language models: a practitioner's guide. *The 4th International Conference on AI, ML, Data Science, and Robotics*, pp. 1-16. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2402.14837>
12. Avramenko A.P., Matveeva O.Yu. (2020). Evaluating the level of interaction strategies of master's degree students of non-philological specialties (French as a second foreign language). *Rhema. Rema*, no. 3, pp. 53-64. (In Russ.) <https://doi.org/10.31862/2500-2953-2020-3-53-64>, <https://elibrary.ru/hcnroj>
13. Yu Z., He L., Wu Zh. et al. (2023). Towards better chain-of-thought prompting strategies: a survey. *ArXiv*, pp. 1-15. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2310.04959>
14. Chang E.Y. (2023). Prompting large language models with the Socratic method. *2023 IEEE 13th Annual Computing and Communication Workshop and Conference (CCWC)*. Las Vegas, pp. 351-360. <https://doi.org/10.1109/CCWC57344.2023.10099179>

Информация об авторе

Авраменко Анна Петровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики и информационных технологий факультета иностранных языков и регионоведения, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, г. Москва, Российская Федерация.

SPIN-код: 7197-9077
РИНЦ AuthorID: [839847](#)
Scopus Author ID: [57221929626](#)
<https://orcid.org/0009-0009-3004-2192>
avram4ik@gmail.com

Поступила в редакцию 18.07.2025
Одобрена после рецензирования 10.10.2025
Принята к публикации 16.10.2025

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author

Anna P. Avramenko, Cand. Sci. (Education), Associate Professor of the Linguistics and Information Technologies Department, Faculty of Foreign Languages and Area Studies, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation.

SPIN-код: 7197-9077
RSCI AuthorID: [839847](#)
Scopus Author ID: [57221929626](#)
<https://orcid.org/0009-0009-3004-2192>
avram4ik@gmail.com

Received 18.07.2025
Approved 10.10.2025
Accepted 16.10.2025

The author has read and approved the final manuscript.

Научная статья
УДК 372.881.1+004.8
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1091-1111>



Инструменты искусственного интеллекта для научных целей: базовая классификация, сильные и слабые стороны, мнение обучающихся

Ирина Евгеньевна Абрамова 
ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»
185910, Российская Федерация, г. Петрозаводск, пр-кт Ленина, 33
lapucherabr@gmail.com

Аннотация

Актуальность. Подготовка кадров для науки и экономики требует наличия современных исследовательских компетенций в научно-технологической сфере, в том числе владение ИИ-технологиями. Цель исследования – разработать базовую классификацию инструментов ИИ, применимых в исследованиях бакалавров, магистрантов и аспирантов гуманитарного профиля, а также проанализировать субъективные мнения обучающихся об эффективности, сильных и слабых сторонах использования ИИ в науке.

Методы исследования. Применялись следующие научные методы: анализ релевантной литературы, обучающий эксперимент, формализованное анкетирование, статистические методы.

Результаты исследования. Установлено, что бакалавры используют ИИ для структурирования информации (73,9 %), написания выводов (78,3 %), составления обзора литературы (60,9 %) и генерации идей (52,2 %). Магистранты и аспиранты с помощью ИИ оформляют статьи и список литературы (73,9 %). Наиболее эффективными ресурсами респонденты признали ChatGPT ($\bar{x} = 8,5$ и 8,2 балла), DeepSeek ($\bar{x} = 8,2$ и 7,7 балла) и Chatpdf ($\bar{x} = 7$ и 7,7 балла). Магистранты и аспиранты более критичны при описании достоинств инструментов ИИ и чаще выявляют недостатки.

Выводы. Различия между бакалаврами и магистрантами/аспирантами в выборе ресурсов ИИ и в оценке их достоинств и недостатков обусловлены разным уровнем их исследовательской компетенции и степенью готовности к самостоятельной научной деятельности. Применение ИИ облегчает студентам решение ряда задач, однако только квалифицированные преподаватели способны контролировать исследования обучающихся и информировать о корректных и недопустимых способах применения ИИ в науке.

Ключевые слова: ИИ-инструменты в науке, гуманитарные исследования, классификация ИИ для исследований, высшая школа, мнение обучающихся, преимущества, недостатки

Благодарности. Исследование осуществлено в рамках Программы стратегического развития Петрозаводского государственного университета. Благодарю за содействие дирекцию института истории, политических и социальных наук, лаборатории социологических исследований Петрозаводского государственного университета.

Финансирование. Работа выполнена без внешних источников финансирования.

Вклад автора: И.Е. Абрамова – постановка проблемы исследования, обоснование концепции и разработка методологии исследования, дизайн и организация исследования, сбор, анализ, обработка материала, анализ результатов эмпирического исследования, формулировка выводов и результатов исследования, написание черновика рукописи.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Абрамова И.Е. Инструменты искусственного интеллекта для научных целей: базовая классификация, сильные и слабые стороны, мнение обучающихся // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 5. С. 1091-1111. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1091-1111>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1091-1111>

AI tools for science: basic classification, strengths, weaknesses, learners' opinions

Irina E. Abramova 

Petrozavodsk State University

33 Lenin Ave., Petrozavodsk, 185910, Russian Federation

lapucherabr@gmail.com

Abstract

Importance. Training personnel for careers in science and the economy requires modern research competencies in the scientific and technological sphere, including mastery of AI technologies. This paper aims to develop a basic classification of AI tools applicable to undergraduate, graduate and postgraduate students of the humanities, and to analyse students' subjective opinions about the effectiveness, strengths and weaknesses of using AI in science.

Research Methods. The following scientific methods are employed: analysis of relevant literature; a training experiment; a formalised questionnaire; and statistical methods.

Results and Discussion. The research revealed that undergraduate students utilise AI to structure information (73.9 %), write conclusions (78.3 %), write a literature review (60.9 %), and generate ideas (52.2 %). Masters and PhD students use AI to design articles and reference lists (73.9 %). In the survey, respondents identified ChatGPT ($\bar{x} = 8.5$ and 8.2 points), DeepSeek ($\bar{x} = 8.2$ and 7.7 points) and Chatpdf ($\bar{x} = 7$ and 7.7 points) as the most effective resources. Master's and PhD students demonstrated a heightened level of critical thinking when evaluating the strengths and weaknesses of AI tools. They were more likely to identify potential limitations.

Conclusion. The differences between Masters' degree Students/Post-Graduate Students in the choice of AI resources and in the assessment of their advantages and disadvantages are due to the different levels of their research competence and the degree of readiness for independent scientific activity. The application of AI can facilitate students in solving a number of tasks, but only qualified teachers are able to supervise their research and inform them of the correct and incorrect ways to use AI in science.

Keywords: AI tools in science, humanities research, classification of AI for research, university, learner' opinion, advantages, disadvantages

Acknowledgements. This research is conducted as part of Petrozavodsk State University's Strategic Development Programme. I would like to express my gratitude to the Directorate of the Institute of History, Political and Social Sciences and the Laboratory of Sociological Research at Petrozavodsk State University for their assistance.

Funding. The study had no external funding.

Authors' Contribution: I.E. Abramova – statement of the research problem, developed the concept of the article and methodology development, design and organisation of research, collecting, analysing, processing the material, empirical research results analysis, formulated the conclusions and results of the study, writing – original draft preparation.

Conflict of Interests. The author declares no conflict of interests.

For citation: Abramova I.E. (2025). AI tools for science: basic classification, strengths, weaknesses, learners' opinions. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 5, pp. 1091-1111. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1091-1111>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Прорывной уровень научно-технологического развития Российской Федерации призвана обеспечить новая «Стратегия развития образования до 2040 года», направленная на формирование кадрового потенциала современной науки и экономики. Для достижения такого результата необходимы комплексные меры, в том числе и создание «методологически обоснованной системы подготовки специалистов с требуемыми исследовательскими компетенциями» в научно-технологической сфере [1]. Тем не менее, по данным Е.В. Караваева и В.В. Маландина, с 2015 по 2023 г. общее количество российских исследователей снизилось на 10 %, при этом число кандидатов наук, занятых в научной сфере, сократилось на 17 % [1]. Согласно SJR (*International Science Ranking*) за 1996–2024 гг. лидерами в рейтинге стран по числу проводимых научных исследований мирового уровня и количеству соответствующих публикаций в журналах базы Scopus продолжают оставаться Китай и США. Российская Федерация занимает 12 место¹. Кроме того, именно Китай и США лидируют как в сфере применения ИИ-технологий в образовании², так и по числу публикаций, посвя-

щенных использованию ИИ в различных научных областях; Россия в этом списке находится на 18 месте³. В задачи данного исследования не входит анализ экономических, социальных и других причин такого положения дел с кадровым потенциалом отечественной науки. Речь идет о том, насколько российские студенты, магистранты и аспиранты вооружены современным инструментарием для эффективного проведения исследований в условиях конкуренции и стремительного внедрения ИИ-технологий в научную деятельность. Именно широкое применение алгоритмов на основе ИИ позволяет революционизировать анализ данных, генерировать нестандартные гипотезы, значимо увеличить скорость и точность исследований, делать долгосрочные прогнозы. Как отмечают С. Чжай и Р.Х. Нем, «...поезд уже отправился...», и процесс активного использования ИИ в науке не остановить, к нему следует адаптироваться [2]. Цель исследования – разработать базовую классификацию инструментов ИИ, применимых в научных исследованиях студентов, магистрантов и аспирантов гуманитарного профиля, а также проанализировать субъективные мнения обучающихся разных уровней высшей школы об эффективности, преимуществах и недостатках использования ИИ в научных целях.

¹ Scimago Journal & Country Rank. 2024. URL: <https://www.scimagojr.com/countryrank.php> (accessed: 02.06.2025).

² Гонка искусственного интеллекта: ChatGPT и образование по странам // Вести образования: сайт. 2023. 14 апреля. URL: https://vogazeta.ru/articles/2023/4/14/bigdata/22571-gonka_iskusstvennogo_intel-lekta_chatgpt_i_obrazovanie_po_stranam (accessed: 02.06.2025).

³ Научно-публикационная активность в сфере искусственного интеллекта: экспертное заключение. 2024. URL: https://ai.gov.ru/knowledgebase/kompanii-razrabotchiki-i-startapy/2024_nauchno-publikacionnaya_aktivnost_v_sfere_iskusstvennogo_intel-lekta_1_kvartal_2024_ncrui/ (accessed: 02.06.2025).

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

В зарубежных и отечественных публикациях детально анализируется преобразующее воздействие технологий ИИ на научные исследования в разных областях знаний. Преимущества применения алгоритмов ИИ в материаловедении и молекулярной генетике для анализа большого объема данных, автоматизированных экспериментов описывают С. Падаканти, П. Калва и В.Р. Коммиди [3]. Мощные прогностические способности нейросетей в моделировании и прогнозировании геологических процессов анализируют Ч. Шэнь и соавт. [4]. О глубокой интеграции физики, науки о климате и ИИ с целью климатического моделирования пишут Г. Хуан с соавт., подчеркивая необходимость в динамической диагностике и физических ограничениях, которые не всегда учитывает ИИ. В этой связи ученые предлагают развивать культуру взаимодействия ученых с технологиями ИИ на принципах открытости, сопоставимости и воспроизводимости (*Open, Comparable, Reproducible*) [5]. Сильные стороны ИИ в прикладных спортивных исследованиях связаны, по мнению П. Дюкинга с соавт., с автоматизацией трудоемких задач, с распознаванием сложных закономерностей и взаимосвязей. При этом к недостаткам авторы относят ограниченную адаптивность к новым ситуациям, чрезмерную зависимость от технологий, риски нарушения конфиденциальности, манипулирование данными [6].

Не менее широко ИИ-инструменты применяются и в гуманитарной сфере, где также отношение к ИИ неоднозначно. А.Ю. Телицына, изучая аспекты интеграции ИИ в исследования общественных наук, описывает методики и инструменты использования ИИ для анализа библиографии и текстов, интерпретации результатов и написания текста научной статьи [7]. Редакторы *Journal of Research in Science Teaching* в редакционной статье подтвердили данные о том, что ИИ может помочь в изучении литературы, сгенерировать код для анализа данных, создать макеты рукописей, провести мозговой штурм

и проверить орфографию [8]. О. Аляглоби с соавт., исследуя внедрение больших языковых моделей ChatGPT и Gemini в область прикладной лингвистики на основе анализа релевантных статей из Scopus и Web of Science, выявили следующие сильные стороны применения ИИ в лингвистике: инновационные исследовательские приложения, использующие меры семантического сходства; эффективный лингвистический анализ; содействие глобальному сотрудничеству и доступу к информации. Среди слабых сторон отмечены проблемы с качеством и точностью генерируемого ИИ контента; снижение творческого потенциала и этические проблемы; технические ограничения при решении сложных задач академического письма [9]. Ю.Ф. Альфаррадж и Ю. Вардат к преимуществам использования ChatGPT в гуманитарных исследованиях отнесли лингвистическую компетенцию, комплексность знаний, создание интерактивной среды. Были выявлены такие недостатки, как отсутствие контекста, предвзятое отношение к результатам, ограничения в развитии когнитивных способностей, плагиат [10]. Л. Гирай с соавт. обращают внимание на такие достоинства ИИ, как обширная база знаний и информации, быстрый перевод с разных языков, быстрый поиск информации и обзор литературы, активное распространение знаний. При этом среди недостатков отмечается отсутствие понимания контекста, недостоверная информация, снижение критического мышления, потенциальная эрозия когнитивного мышления высшего порядка, нарушение этики, что заставляет ученых искать сбалансированный подход, сочетающий ИИ и человеческую изобретательность для сохранения целостности исследований [11].

В работе Х.Ф. Эльальфи Мохмед и Д.Б. Эльбаллат проанализировано отношение 92 преподавателей из Египта и ряда арабских стран к применению студентами ИИ в научных исследованиях и спрогнозировано три сценария будущего развития ситуации (оптимистичный, нейтральный, пессимистичный), с которыми педагоги могут столкнуть-

ся в результате неконтролируемого использования студентами ресурсов ИИ. Преподаватели, тем не менее, допускают привлечение ИИ-инструментов для получения справочной информации и составления литературы (например, с помощью *Semantic Scholar* и *Connected Papers*), подчеркивая при этом необходимость повышения цифровой грамотности самих преподавателей для контроля и информирования обучающихся о разрешенных и запрещенных способах применения ИИ в научных исследованиях [12]. По мнению К. Сингха Джаджа с соавт., инструменты ИИ могут использоваться студентами медицинских вузов, обеспечивая обмен специализированной информацией, совместную исследовательскую деятельность и общение между научными коллективами. Однако для повышения точности и достоверности контента, вводимого в научные базы данных на основе ИИ, требуется контроль со стороны экспертов [13]. Т. Мулалли анализирует реальный опыт интеграции ИИ в исследования студентов, выделяя такие преимущества, как быстрый анализ данных, прогностическое моделирование, подготовка обзора научной литературы. Среди проблем автор выделяет влияние ИИ на выгорание преподавателей и нарушение межличностного общения [14]. Тем не менее, трудно не согласиться с мнением С. Уэллс о том, что пока преподаватели дискутируют на тему, можно ли разрешать студентам пользоваться приложениями ИИ для научных целей, студенты активно набирают опыт и самостоятельно формируют свое отношение к ИИ в науке и образовании [15].

Среди передовых отечественных педагогов, отвечающих на новый технологический вызов в образовании, следует выделить П.В. Сысоева с соавт., которые разработали матрицу инструментов ИИ и успешно апробировали их в процессе лингвометодической подготовки будущих учителей иностранных языков [16]. Тем не менее, П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев и Д.О. Сорокин в ходе экспериментального исследования, в котором приняли участие 245 студентов 2–4-х курсов педагогических специальностей ТГУ им. Г.Р.

Державина, выявили, что большинство респондентов (85,2 %) используют ИИ-инструменты при написании курсовых и квалификационных работ без уведомления преподавателей, присваивая «<...> себе авторство материалов обратной связи от ИИ» [17]. Подобные ситуации, безусловно, требуют централизованного правового регулирования со стороны государства, о чем справедливо пишут специалисты, отмечая, что в условиях отсутствия таких нормативов отдельные российские вузы вынуждены регулировать применение ИИ-технологий локальными актами [18]. При этом, как отмечает Я. Ли, в КНР и ряде западных стран уже осуществляется нормативно-правовое регулирование использования генеративного искусственного интеллекта в образовании и науке [19].

Р.З. Елсакова с соавт. предложили классификацию нейросетей для формирования образовательного контента вузовскими преподавателями разных дисциплин, сгруппировав их в три категории: междисциплинарные, которые могут обрабатывать широкий спектр запросов; специализированные, выполняющие узкие задачи, и вспомогательные, помогающие визуализировать данные [20]. В рамках этого исследования предпринята попытка составить базовую классификацию ИИ инструментов, которые могут применяться студентами гуманитарных специальностей разного уровня высшей школы в рамках самостоятельной исследовательской деятельности. Следует отметить, что описанные ниже ресурсы ИИ выбраны не случайным образом: большинство из них были включены в электронный опросник, составленный издательством Elsevier в 2024 г., для получения экспертного мнения ученых из разных стран о допустимости применения ИИ-инструментов в науке мирового уровня. Ученый также принимала участие в этом опросе и имела возможность ознакомиться с этим списком, добавив в него наиболее востребованные русскоязычные ресурсы с аналогичными функциями. Согласно табл. 1–3, инструменты ИИ для научных целей разделены на 3 основных блока с учетом функционала:

1) ИИ для поиска и анализа релевантных источников; 2) ИИ для визуализации результатов исследований; 3) ИИ для редактирования текстов статей, проверки грамматики и стиля, оформления списка литературы. В табл. 1 представлены приложения ИИ, позволяющие быстро находить и анализировать научные статьи по заданной теме.

Согласно табл. 1, первый блок представлен наибольшим количеством приложений ИИ, поскольку ускоренный поиск необходимых источников, данных, сведений и их анализ наиболее востребован в любой отрасли знаний. Отвечая на этот запрос, разработчики подобных алгоритмов создали большое количество программ с дублирующими функциями. Выбор соответствующего ресурса определяется личными предпочтениями исследователя. В табл. 2 описаны ИИ-технологии, помогающие создавать дизайн полученных результатов.

В табл. 2 представлен второй блок, включающий приложения, востребованные в гуманитарных науках для оформления результатов. Они не только помогают выбрать идеи, как усилить качество представления данных, но и способствуют комплексному отображению результатов гуманитарных исследований, делая их более понятными для широкой аудитории. Табл. 3 содержит сведения об ИИ-инструментах, способных редактировать готовые тексты.

Согласно табл. 3, третий блок содержит ИИ-инструменты, востребованные при редактировании академических текстов по гуманитарной проблематике, которые, по определению, должны обладать высоким уровнем уникальности. Помощь ИИ требуется для проверки грамотности и стиля, а также при выполнении рутинной работы по оформлению списка литературы в соответствии с требованиями издательства.

В исследовании, организованном специалистами кафедры иностранных языков гуманитарных направлений ПетрГУ, приняли участие 46 обучающихся, из них 23 студента 2 курса бакалавриата с углубленным изучением английского языка («Междунा-

родные отношения») и 23 магистранта и аспиранта 1-го года обучения гуманитарных специальностей ПетрГУ. Магистранты и аспиранты были объединены в одну группу информантов, так как они имеют схожую цель обучения – проведение самостоятельного исследования и представление его результатов в диссертации. Применялись такие научные методы, как анализ релевантной литературы, обучающий эксперимент, формализованное анкетирование с вопросами открытого и закрытого типов, статистические методы. В ходе эксперимента в рамках модуля «Английский язык для академических целей» обучающимся было предложено выбрать из вышеуказанного списка ИИ (табл. 1–3) один-два ресурса, освоить их, детально изучив функционал, написать инструкцию по использованию в научно-исследовательских целях. Затем обучающиеся представляли выбранные приложения ИИ в аудитории, информируя сокурсников об их возможностях, преимуществах и ограничениях, в том числе и этического характера. Далее все участники эксперимента в течение трех недель изучали предложенные ИИ-инструменты, апробировали их на практике, отбирая наиболее удобные для себя. В заключении было проведено электронное анкетирование.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

По окончании эксперимента его участникам было предложено ответить на вопросы анкеты. Каждый из вопросов был нацелен на решение конкретных задач:

- 1) выяснить, какие из приложений ИИ, применимые в гуманитарных исследованиях, апробировались участниками в ходе эксперимента;
- 2) выявить субъективное восприятие респондентами степени эффективности разных ресурсов ИИ в своей научной деятельности;
- 3) определить, какие задачи научной деятельности, по мнению участников, помогают им решать ИИ-инструменты;
- 4) проанализировать субъективное восприятие информантами преимуществ и не-

достатков использования ИИ в исследовани-ях. Результаты опроса описаны далее.

Задача 1. Выяснить, какие из ресурсов ИИ, применимые в гуманитарных исследований, апробировались участниками в ходе эксперимента. Респондентам было предложено ответить на вопрос, какие именно приложения из списка (табл. 1–3) они выбрали для апробации на практике и готовы далее использовать в своей научной деятельности. Полученные данные отражены на рис. 1.

После обработки ответов респондентов было выявлено, что не все представленные в списке инструменты ИИ вызвали интерес у участников эксперимента и были ими апробированы. Например, ресурсы Litmaps, The Lens, Renderforest, anysummary.app не заинтересовали ни одну из групп респондентов либо в силу низкой осведомленности об этих ресурсах, наличия других ресурсов с аналогичными функциями, либо отсутствия уникальных функций или преимуществ по сравнению с уже известными и используемыми инструментами и трудности с интерфейсом программы. Кроме того, Grok не используется бакалаврами и имеет малый процент применения среди магистрантов/аспирантов (4,3 %), что может свидетельствовать либо о малоизвестности, либо низкой функциональности ресурса, по мнению информантов. Согласно представленным на рис. 1 данным, ChatGPT и Gamma являются наиболее популярными ресурсами для научно-исследовательской работы как среди бакалавров (56,5 и 52,2 % соответственно), так и среди магистрантов/аспирантов ПетрГУ (43,5 и 47,8 %). DeepAI и DeepSeek также широко используются не только бакалаврами (34,8 и 30,4 % соответственно), но и магистрантам/аспирантам (39,1 и 34,8 % соответственно). Магистранты и аспиранты опережали бакалавров в выборе Perplexity (47,8 и 43,5 % соответственно), Chatpdf (43,5 и 39,1 %), Visme (26 и 21,7 %), Kandinsky 3.0 (26,1 и 17,4 % соответственно). Также магистранты и аспиранты несколько чаще, чем бакалавры применяли Elicit (26 % против 4,3 %) и Semantic Scholar и Reference Generator (8,7 % против 4,3 % в

обоих случаях соответственно). Grammarly использовали умеренное количество респондентов (26,1 % магистрантов/аспирантов и 8,7 % бакалавров): отдельные студенты це-нят его как инструмент для улучшения качества написания, но не считают основным ис-следовательским инструментом.

Сравнительный анализ данных позволил установить, что ChatGPT является ведущим ресурсом для обеих групп информантов. Выявленные различия в предпочтениях между бакалаврами и магистрантами/аспирантами, вероятно, связаны с разным личным опытом самостоятельной научной деятельности, а также индивидуальными потребностями. Если бакалавры отдают предпочтение универсальным инструментам ИИ, помогающим решать целый спектр различных задач, то магистранты и аспиранты более избирательны и предпочитают специализированные ИИ.

Задача 2. Выявить субъективное восприятие участниками эксперимента степени эффективности разных инструментов ИИ в своей научной деятельности. Для решения данной задачи участникам было предложено оценить (по шкале от 1 до 10 баллов) инструменты ИИ по степени их эффективности. Результаты представлены в табл. 4.

Анализ данных табл. 4 показывает, что пользователи признали наиболее эффективными и функциональными ChatGPT, DeepSeek и Chatpdf, которые получили наивысшие средние баллы и Mo. Среднюю степень эффективности участники опроса отметили у приложений Visme, Gamma, Elicit, Perplexity Kandinsky 3.0, DeepAI. Ресурсами с низкой продуктивностью были признаны Reference Generator, Claude AI, Semantic Scholar, Grammarly. Ресурс Visme выше оценили бакалавры (6,3, $M_o = 6$ против 5,4 и $M_o = 5$ у магистрантов и аспирантов). В относении приложения Gamma значения среднего балла и моды оказались одинаковы (6 баллов). Магистранты и аспиранты несколько выше оценили Elicit (5,9, $M_o = 6$), чем бакалавры (5,3, $M_o = 5$), а Perplexity более ценным оказался для бакалавров (5,4 против 5,3).

Таблица 1
Table 1

Блок 1: поиск и анализ релевантных источников
Block 1: search and analysis of relevant sources

| Название ресурса | Возможности применения | Функциональные преимущества | Функциональные отрицания |
|------------------|--|--|---|
| 1 Elicit | Быстрый поиск релевантных статей по запросу; генерация кратких аннотаций; синтез результатов из нескольких статей; выявление общих тем, концепций, результатов | Экономия времени за счет автоматизации задач извлечения данных; высокая точность с предоставлением источников для проверки; гибкость и доступность для индивидуальных и групповых исследований | Ограничичность эмпирическими исследованиями, не пригоден для теоретических или неэмпирических областей. Проблемы с точностью сгенерированной информации. Анализирует только информацию в академических статьях |
| 2 ChatPDF.AI | Обзор литературы, поиск релевантных академических публикаций, анализ и синтез информации больших объемов из файлов PDF (научные статьи, обзоры, монографии и т. д.), краткое резюме содержания | Извлекает данные из файлов форматов PDF (.pdf), Word (.doc, .docx), PowerPoint (.ppt, .pptx), Markdown (.md) и др. Выделяет основные мысли из текста, находит ответы по запросам. Экономит время на поиск информации. Встроенные ссылки на источники привзывают ответы к страницам PDF | Иногда упрощает или теряет контекст. Бесплатная версия имеет ограничения на размер документа до 120 страниц или количества запросов. Не корректно анализирует изображения и сложные таблицы, может выдавать неточные ответы |
| 3 ChatGPT | Написание работ, генерация идей по теме, анализ данных, формулирование темы, вопросы, возможных направлений исследования | Экономия времени, анализ данных, улучшения качества текста | Риск неточностей, ошибочных или устаревших ответов. Проблемы с этикой, патиатом, уникальностью. Поверхностные выводы и суждения, не заменяет критическое мышление и творческий подход ученого |
| 4 Perplexity | Поиск и систематизация релевантной информации. Анализирует источники, предоставляет краткие прямые ответы на запросы, предлагає промпты для дальнейшего поиска | Быстро обрабатывает запросы и выдает достоверные ответы со ссылками на источники информации. Бесплатная версия без ограничений работает в России; можно настраивать источники поиска; доступно на разных устройствах: сайт, расширение для браузера, мобильное приложение | Не может создавать оригинальный контент, вести полноценный диалог, как чат-боты ChatGPT; точность ответов зависит от качества использованных источников; может быть подвержен предвзятости, основанной на данных, на которых она была обучена; необходимо подключение к Интернету |

Продолжение таблицы 1
Continuation of Table 1

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|------------------|--|---|---|
| DeepSeek | Многофункциональная система для генерации контекта (создание текстов, статей, описаний, ответов на вопросы), анализа данных (большие объемы информации, выявление закономерностей, прогнозирование результата), генерации гипотез | Высокая производительность. Постоянное обучение, модели могут улучшаться с течением времени, адаптируясь к новым данным. Экономия времени за счет автоматизации рутинных задач исследования. Доступность | Ограниченнное понимание контекста, может описываться в сложных или неоднозначных ситуациях. Зависимость работы модели от качества и объема данных, на которых она обучалась. Требует значительных вычислительных мощностей для обучения модели. Риск ошибок: ИИ может генерировать неточную информацию, если данные неполные или устаревшие |
| DeepAI | Обзор источников, выявление противоречий и проблем в существующих исследованиях; генерация новых исследовательских гипотез; визуализация связей между различными научными работами | Анализ и обобщение информации, выделение ключевых результатов, методов, цитирования; генерация текста, изображений. Универсальность. Простой интерфейс. Возможность обучения собственных моделей. Защита конфиденциальности данных. Поддержка нескольких языков. Визуальная аналитика данных | Сложности в оценке достоверности источников, неточности в определении степени неопределенности данных, необходимость проверки результатов перед использованием, ограничения бесплатной версии, качество генерации текста, отсутствие поддержки отрицательных формулировок промтта |
| Claude AI | Анализ сложных данных, генерация гипотез, новых направлений экспериментов, обзор научной литературы, прогнозирование эффективности изобретений, написание статей и грантовых заявок | Простота и безопасность. Удержание контекста. Обработка больших текстов. Широкий спектр возможностей от анализа данных до создания контента. Интуитивно понятный интерфейс. Постоянная поддержка и обновление сервисов. Интеграция со сторонними инструментами и сервисами | Недостаточно гибкий и менее креативный в генерации контента. Не может создавать изображения, анализируя уже загруженные. Ответы модели могут быть чрезмерно цензурированы. Некоторые функции, включая Projects and Artifacts, доступны только в платных подписках |
| Semantic Scholar | Поиск научных статей по контексту. Предоставляет глубокое и содержательное понимание научных исследований. Извлечение ключевых данных из статей (цели исследования, методы, результаты и выводы). Предлагает релевантные статьи на основе научных интересов предыдущих поисков | Понимание контекста позволяет находить релевантные запросы статей. Фильтры позволяют сузить результаты поиска по различным параметрам. Сортировка результатов по релевантности, количеству цитирований, году публикации. Визуализация связей между статьями (цитирования, ссылки и общие темы). Поиск по различным полям (названию статьи, автору, ключевым словам, области исследования и т. д.). Бесплатный доступ ко всем функциям | Недостаточно критический отбор публикаций, отсутствие проверки качества статей. Ограниченные возможности форматирования цитат. Поиск источников только среди публикаций, находящихся в бесплатном доступе |

Окончание таблицы 1
End of Table 1

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|----------------|---|--|---|
| The Lens | Поиск и анализ научной литературы и патентов | Большая база данных и набор фильтров. Интуитивный интерфейс. Возможность экспорта данных в разных форматах (JSON, CSV, RIS или BibTeX). Использование данных для создания приложений. Можно настроить оповещения. | Ограничения экспорта – без регистрации можно экспортировать 1000 документов. Отсутствие формата .xlsx. Можно выгрузить данные только в форматах JSON/CSV/RIS/BibTeX |
| Litmaps | Быстрый поиск актуальных статей, фильтр результатов по ключевым словам, авторам и датам публикации, визуализация связей между различными научными публикациями. | Визуализация связей разных статей. Автоматизированные оповещения о новых публикациях по теме. Настройка. Поддержка нескольких языков. Совместная работа. Интеграция с научными базами данных PubMed и Google Scholar, а также с менеджерами ссылок (Zotero и Mendeley) | Ограничения бесплатной версии. Стоимость платных тарифов. Сложность использования для новичков. Отсутствие обнаружения плагиата. Ограничения интеграции |
| anysummary.app | Извлечение ключевых идей из загруженных файлов и генерация кратких резюме. Обобщение научных работ и результатов исследований | Быстрый анализ. Настройка разнообразных типов файлов (PDF и Word-файлов) и нескольких языков. Безопасность данных. Возможность интеграции | Ограничения бесплатной версии. Отсутствие некоторых функций в бесплатных планах. Проблемы с конфиденциальностью данных. Ограничения по языкам. Зависимость от Интернета |

Источник: составлено автором по результатам анализа релевантной литературы.

Source: compiled by the author based on the results of an analysis of relevant literature.

Таблица 2

Table 2

Блок 2: визуализация результатов исследований

Block 2: Visualization of research results

| Название ресурса | Возможности применения | Функциональные преимущества | Функциональные ограничения |
|---|--|--|---|
| 1 Gamma | 2 Автоматизированное создание презентаций с визуализацией, оформлением и структурой для представления результатов исследования | 3 Экономия времени. Интуитивно понятный интерфейс. Бесплатная версия. Гибкость (различные форматы вывода и интеграция мультимедиа). Встроенная аналитика | 4 Ограниченный функционал в бесплатной версии, зависимость от Интернета, результаты могут потребовать доработки, сложные визуализации требуют внешних инструментов |
| Excel, Google Sheets, ChatCSV, SheetAI, Genius Sheets и др. | Организуют работу с большими таблицами, аналитикой, графиками и сводными отчетами. Позволят сортировать и фильтровать данные, работать с формулами, строить графики | Точный и быстрый анализ данных для упрощения работы с таблицами. Экономия времени. Снижение вероятности ошибок. Позволяют визуализировать данные | Отличиченность функционала в бесплатных версиях: полностью свободный доступ к функционалу предоставляет ChatCSV и DeepSheet AI. SheetAI, Rows и AI Excel Bot позволяют работать с таблицами, ограничивая количество обращений. Большинство инструментов платные, протестируя их возможности можно только в демо-версии |
| Kandinsky 3.0 | Создание визуального контента для статей, презентаций и докладов по текстовому описанию. Генерация научных иллюстраций и графиков. Анализ и обработка визуальных данных, работа с графической информацией. Визуализация сложных идей, схем и концепций на научных докладах | Креативное моделирование: создание схем, диаграмм и визуальных интерпретаций сложных научных концепций. Помощь в подготовке научных публикаций: генерация вспомогательной графики для научных работ, представление сложных научных данных в наглядной форме. Поддерживает различные художественные и научные стили. Интуитивно понятный интерфейс и легкость в использовании. Бесплатная версия с базовым функционалом и ограничениями по количеству запросов. Интеграция с другими сервисами научных докладов | Ограничиченна точность интерпретации запроса. Возможные стилистические отклонения от стандартных научных иллюстраций. Ограниченный контроль над мелкими деталями сложных графиков и диаграмм. Отсутствие специализированных инструментов для технической и научной графики (например, точных графиков, карт и схем); не заменяет профессиональные программы для визуализации данных (например, MATLAB, Origin, AutoCAD); непредсказуемость художественной интерпретации |

Окончание таблицы 2
End of Table 2

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|----------|---|--|---|
| Infogram | Создание инфографики. Позволяет представить данные исследования в визуально привлекательной форме | Наличие готовых шаблонов, возможность брендингования, поддержка интерактивных форматов и анимации, интеграция с WordPress. Позволяет создавать профессиональную инфографику даже тем, кто не имеет опыта в дизайне | Ограничения настройка. Недостаточно гибкий для создания персонализированных или сложных визуализаций. Зависимость от подключения к Интернету. Ограничения на загрузку. Загружать графики для использования в автономном режиме возможно только в платных планах. Высокая стоимость. Проблемы с поддержкой |
| Visme | Многофункциональный редактор для визуализации данных и создания профессиональных презентаций и инфографики для научных конференций и публикаций | Широкий выбор шаблонов и элементов, возможность создания видео, интеграция с различными источниками данных (Google Analytics, Excel, Google Таблицы), удобные инструменты для настройки отображения данных | Ограничения бесплатной версии. Сложность освоения некоторых функций, требуется опыт. Зависимость от Интернета. Ограничения мобильной версии |

Источник: составлено автором по результатам анализа релевантной литературы.

Source: compiled by the author based on the results of an analysis of relevant literature.

| Название ресурса | Возможности применения | Функциональные преимущества | Функциональные ограничения |
|---------------------|---|---|--|
| Grammarly | Обеспечивает улучшение грамматики и орфографии, стиля, делает текст более профессиональным и легким для чтения, проверку пунктуации, лексики, проверку на плагиат | Улучшение качества письменного научного текста. Обеспечение оригинальности. Персонализированные настройки требований к тексту. Доступность и простота использования. | Премиум функции требуют платную подписку. Иногда может предлагать варианты без учета предполагаемого контекста. Требуется подключение к Интернету для полной функциональности. Поддержка ограничена только английским языком |
| Perplexity AI | Автоматический поиск и оформление реlevantных источников | Проверка актуальности и значимости источников. Представление контекста и аннотаций для каждого источника. Оформление списка литературы по ГОСТу с учетом специфики научной области. Может предложить список литературы лишь на основе темы работы | Требуется проверка результатов для малораспространенных источников. Ограниченный функционал без подписки |
| Reference Generator | Узкоспециализированный сервис для формирования и финальной обработки готового списка источников по ГОСТу | Максимальная точность и поддержка всех основных международных и российских стандартов. Проверка и дополнение неполных библиографических данных. Функция пакетного оформления списка из множества источников. Экспорт в различные форматы | Ограниченный функционал помимо библиографии. Платная подписка для доступа ко всем возможностям |

Таблица 3
Table 3
Блок 3: редактирование текста статей, проверка грамматики и стиля, оформление списка литературы
Block 3: editing the text of articles, checking grammar and style, making a list of references

Окончание таблицы 3
End of Table 3

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|--|---|--|
| СигмаЧат и другие ресурсы ⁴ | Российский диалоговый ИИ для оформления списка литературы, может написать список литературы на основе неполных данных, проверяет актуальность источников и предлагает альтернативы | Быстро и точно формирует список в контексте научной работы с соблюдением оформления стандартов ГОСТ, APA, MLA и др. Экономит время, снижает риск ошибок, делает итоговый текст соответствующим академическим стандартам. Интегрирован с российскими научными базами (РИНЦ, КиберЛенинка, eLibrary). Интуитивный интерфейс | Ограничена поддержка некоторых узкоспециализированных форматов. Необходимость стабильного интернет-соединения для доступа ко всем функциям |

Источник: составлено автором по результатам анализа релевантной литературы.

Source: compiled by the author based on the results of an analysis of relevant literature.

⁴ **НейроТекстер** – российская нейросеть, которая специализируется на оформлении списка литературы по актуальным российским ГОСТам; **GenAPI** – многофункциональный сервис, где список литературы формируется с учетом различных стандартов оформления, включая все российские ГОСТы и международные форматы; **Anthropic Claude** – интеллектуальный ассистент с продвинутыми академическими навыками; **Кампус** – онлайн-сервис, который оптимизирует процесс составления списка литературы в соответствии с российскими стандартами ГОСТ и поддерживает различные виды источников: книги, статьи, диссертации и др.; **GPT-Tools** – онлайн-сервис, который помогает быстро подобрать и оформить список литературы с помощью нейросети, автоматически создает список литературы по ГОСТ, APA, MLA и другим форматам, обрабатывает ссылки, ISBN, DOI и другие источники.

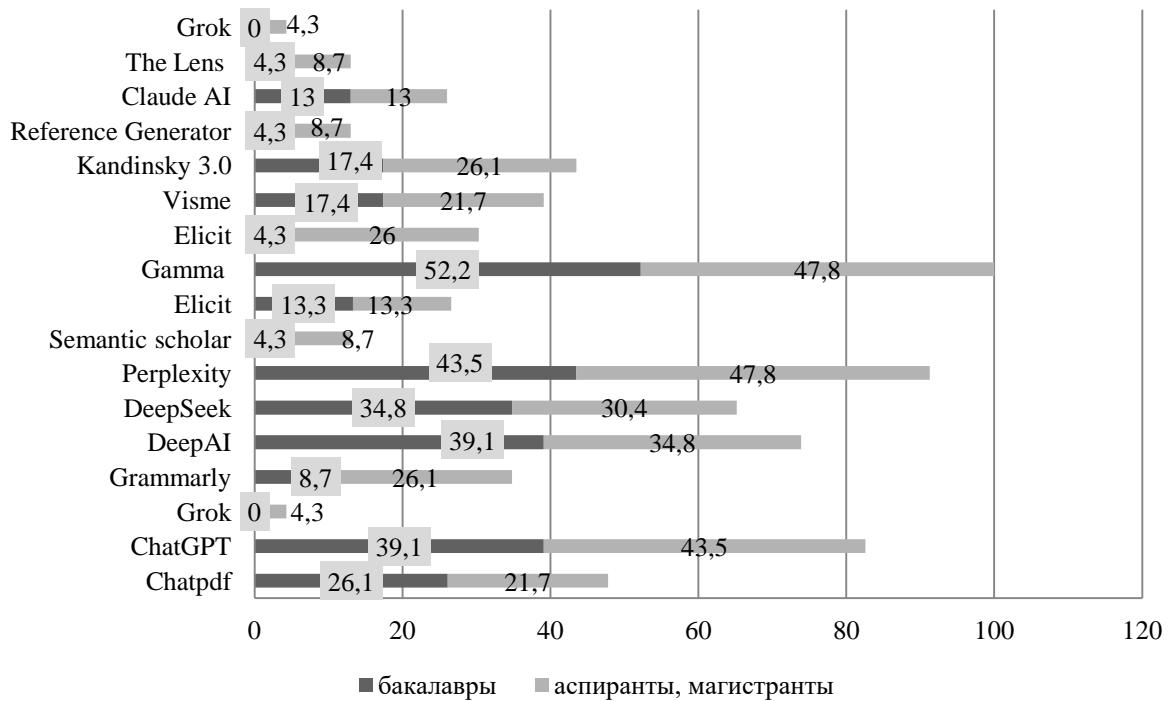


Рис. 1. Приложения ИИ, применяемые бакалаврами, магистрантами, аспирантами гуманитарных специальностей ПетрГУ в своих исследованиях, в %

Fig. 1. AI applications used by Bachelor students, Master's Degree students and Post-Graduate students of the humanities at Petrozavodsk State University in their research, including %

Источник: составлено автором по результатам анкетирования.
Source: compiled by the author based on the results of a survey.

Ресурсы Kandinsky 3.0, DeepAI имеют средние оценки (в диапазоне от 4 до 5), а Semantic Scholar, Grammarly, Reference Generator, Claude AI – низкие оценки от 3 до 4 баллов.

Задача 3. Определить задачи научной деятельности, решать которые, по мнению обучающихся, им помогают ИИ-инструменты. Респондентам было предложено указать, в решении каких исследовательских задач инструменты ИИ оказались наиболее эффективными. Среди конкретных задач, с решением которых помогает ИИ, бакалавры и магистранты/аспиранты назвали следующие: структурирование информации (73,9 % бакалавров и 21,7 % магистрантов/аспирантов соответственно), написание выводов

(78,3 и 30,4 %); обзор актуальной литературы (60,9 и 34,8 %), поиск источников и релевантных ссылок (65,2 и 43,5 %), генерация идей (52,2 и 21,7 %), исправление ошибок в тексте (43,5 и 26 %), составление и оформление списка литературы (26,1 % бакалавров и 73,9 % магистрантов/аспирантов соответственно). При этом бакалавры более активно используют ИИ для структурирования информации, написания выводов, обзора литературы и генерации идей, поскольку менее самостоятельны и в большей степени нуждаются в дополнительном консультировании. В то же время магистранты и аспиранты более независимы в своей научной деятельности, что свидетельствует об их более состоятельном уровне научной подготовки.

Задача 4. Проанализировать субъективное восприятие преимуществ и недостатков использования ИИ в процессе исследования. Анализ ответов участников эксперимента на вопрос об основных преимуществах применения ИИ в научной работе гуманитария показал, что респонденты относят к ним экономию времени и ускорение процесса поиска и обработки информации (78,3 % бакалавров и 65,2 % магистрантов и аспирантов соответственно), помочь в понимании сложных явлений (82,6 и 43,5 %), структурировании мыслей (73,9 и 30,4 %), отсутствие тревожности, комфортную атмосферу для обучения и самосовершенствования, помочь в поиске ресурсов (69,6 и 21,7 % соответственно). Среди недостатков применения ИИ в научной работе на данный момент времени участники исследования отметили снижение способности критического мышления из-за излишнего доверия ИИ (39,1 % бакалавров и 73,9 % магистрантов и аспирантов), неточные данные, риск недос-

товорности и поверхностный подход (56,5 и 78,3 %), низкий уровень оригинальности (47,8 и 86,7 %), нерепрезентативные выводы (43,5 и 69,6 % соответственно). Полученные результаты свидетельствуют о том, что бакалавры менее критичны, чем магистранты с аспирантами при оценке ИИ-инструментов и видят меньше недостатков при их использовании в исследованиях.

Проведенный эксперимент позволил достичь следующих результатов.

1. Сравнительный анализ данных показывает, что в целом бакалавры выбирают для апробации в научной работе больше инструментов ИИ, чем магистранты и аспиранты, поскольку менее самостоятельны и в большей степени нуждаются в дополнительном консультировании своей научной деятельности.

2. Наиболее эффективными респонденты признали ресурсы ChatGPT, DeepSeek и Chatpdf. Среднюю степень эффективности участники опроса отметили у ресурсов

Таблица 4

Субъективное мнение бакалавров, магистрантов/аспирантов о степени эффективности инструментов ИИ в научной деятельности (средний балл и мода)

Table 4

Subjective opinion of Bachelor students, Master's Degree students and Post-Graduate students on the degree of effectiveness of AI tools in scientific activity (average score and fashion)

| Название ресурса ИИ | Степень эффективности | Средний балл | | Мода | |
|---------------------|---|--------------|------------------------|-----------|------------------------|
| | | Бакалавры | Магистранты, аспиранты | Бакалавры | Магистранты, аспиранты |
| ChatGPT | Высокая степень эффективности (10–7 баллов) | 8,5 | 8,2 | 9 | 8 |
| DeepSeek | | 8,2 | 7,7 | 8 | 8 |
| Chatpdf | | 7,0 | 7,7 | 7 | 7 |
| Visme | Средняя степень эффективности (6,9–4 балла) | 6,3 | 5,4 | 6 | 5 |
| Gamma | | 6,0 | 6,0 | 6 | 6 |
| Elicit | | 5,9 | 5,3 | 6 | 5 |
| Perplexity | | 5,4 | 5,3 | 5 | 5 |
| Kandinsky 3.0 | | 4,7 | 4,2 | 5 | 4 |
| DeepAI | | 4,6 | 4,2 | 5 | 4 |
| Reference Generator | Низкая степень эффективности (3,9–1 балл) | 3,9 | 4,0 | 4 | 4 |
| Claude AI | | 3,9 | 4,0 | 4 | 4 |
| Semantic Scholar | | 3,7 | 3,9 | 3 | 4 |
| Grammarly | | 3,9 | 3,7 | 3 | 3 |

Источник: составлено автором по результатам исследования.

Source: compiled by the author based on the results of the study.

Visme, Gamma, Elicit, Perplexity Kandinsky 3.0, DeepAI. Низкую степень эффективности – у Reference Generator, Claude AI, Grammarly.

3. Выявлены различия в использовании ИИ двумя группами респондентов: бакалавры активно применяют ИИ для структурирования информации, написания выводов, обзора литературы и генерации идей. Аспиранты и магистранты больше ориентированы на использование ИИ для оформления работы и списка литературы, что определяется уровнем научной подготовки респондентов, их самостоятельностью и пониманием требований к научной работе.

4. К достоинствам инструментов ИИ респонденты отнесли экономию времени, упрощение понимания сложного материала, помочь в структурировании и поиске ресурсов, а также комфорт в обучении. Недостатками инструментов ИИ в научной деятельности обучающиеся считают снижение способности критического мышления, недостаточное качество информации, плагиат, риск недостоверности информации и поверхностное ее изучение.

ОБСУЖДЕНИЕ

Полученные нами данные не противоречат выводам А. Альдуаиса с соавт. в том, что сильными сторонами ИИ являются автоматизация трудоемких задач, распознавание сложных закономерностей и взаимосвязей [9], а также выводам Л. Гиная с соавт. о быстрым доступе к большой базе публикаций и информации, удобном поиске информации и обзоре литературы, активном распространении знаний [11]. Выявленные недостатки применения ИИ в научных исследованиях совпали с данными О. Аляглоби и соавт. о не всегда высоком качестве и точности генерируемого ИИ контента, снижении творческого потенциала и нарушениях этики [9], с выводами К. Сингха Джаджа и соавт. о неточных данных и недостаточном контексте, поверхностном подходе к интерпретации результатов, ограничении в развитии когнитивных способностей, наличии плагиата [13], а также

с данными Т. Мулалли о снижении критического мышления [14]. Трудно не согласится с тезисом С. Уэллса о необходимости повышения цифровой грамотности и квалификации самих педагогов, которые должны контролировать исследовательскую деятельность студентов на разных ступенях обучения и информировать их о возможных способах применения ИИ в научных исследованиях, а также о вопросах, касающихся научной этики [15]. Отличие данного исследования от проведенных ранее состоит в том, что сильные и слабые стороны применения ИИ-инструментов в гуманитарных исследованиях анализировались с точки зрения самих обучающихся: бакалавров, магистрантов и аспирантов. Это позволило выявить наличие заметных различий как в выборе конкретных ресурсов ИИ для решения различных задач, так и в оценке достоинств и недостатков ИИ-инструментов, обусловленных разными уровнями исследовательской квалификации и степенью готовности к самостоятельной научной деятельности участников эксперимента.

ВЫВОДЫ

В современных реалиях ИИ становится «преобразующей технологией», оказывающей влияние на различные аспекты жизни социума, включая научные исследования, образование и издательское дело [11]. В сфере научных исследований ИИ предоставляет новые возможности для обработки больших объемов данных, автоматизации рутинных задач и обнаружения новых зависимостей в сложных системах. Несмотря на то, что использование ИИ может значительно упростить и ускорить выполнение многих задач, важным условием успешной работы является сбалансированный подход, сочетающий возможности ИИ и творческие способности человека, что имеет решающее значение для сохранения целостности исследований и реализации потенциала ИИ в научном поиске. Наряду с многочисленными положительными моментами необходимо учитывать и по-

тенциальные ограничения, связанные с применением ИИ в гуманитарных науках. Вопросы этики, предвзятости данных и интерпретации результатов требуют внимательного подхода. ИИ не заменяет критическое мышление и интуицию ученого, а является дополнением к традиционным методам исследования. Безусловно, интеграция ИИ в гуманитарные науки предлагает уникальные возможности для трансформации исследовательского процесса, однако требует осозна-

ния и учета его сложностей и рисков. Только преподаватели, обладающие цифровыми компетенциями, могут квалифицированно руководить исследованиями обучающихся, информируя их о корректных и недопустимых способах применения ИИ в науке. Важно продолжать изучение взаимодействия человека и ИИ, чтобы максимально эффективно использовать потенциал ИИ, сохраняя при этом высокие стандарты научной практики и этики.

Список источников

1. Караваева Е.В., Маландин В.В. Проблемы кадрового обеспечения научно-технологического развития России в свете формирования новой Стратегии развития образования до 2040 года // Высшее образование в России. 2025. Т. 34. № 1. С. 30-41. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2025-34-1-30-41>, <https://elibrary.ru/mrnzia>
2. Zhai X., Nehm R.H. AI and formative assessment: The train has left the station // Journal of Research in Science Teaching. 2023. Vol. 60. Issue 6. P. 1390-1398. <https://doi.org/10.1002/tea.21885>
3. Padakanti S., Kalva P., Kommidi V.R. AI in scientific research: empowering researchers with intelligent tools // International Journal of Scientific Research in Computer Science, Engineering and Information Technology. 2024. Vol. 10. № 5. P. 416-422. <https://doi.org/10.32628/CSEIT241051012>
4. Shen C., Appling A.P., Gentine P. et al. Differentiable modelling to unify machine learning and physical models for geosciences // Nature Reviews Earth & Environment. 2023. Vol. 4. P. 552-567. <https://doi.org/10.1038/s43017-023-00450-9>
5. Huang G., Wang Y., Ham Y.G. et al. Toward a learnable climate model in the artificial intelligence era // Advances in Atmospheric Sciences. 2024. Vol. 41. P. 1281-1288. <https://doi.org/10.1007/s00376-024-3305-9>
6. Düking P., Leppich R., Holmberg H-C. Strengths, weaknesses, opportunities, and threats associated with the application of artificial intelligence in connection with sport research, coaching, and optimization of athletic performance: a brief SWOT analysis // Frontiers in Sports and Active Living. 2023. Vol. 5. <https://doi.org/10.3389/fspor.2023.1258562>
7. Телицына А.Ю. Оптимизация научной деятельности через интеграцию ИИ: нейронные сети как инструмент в работе с академической литературой // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2024. № 5 (183). С. 218-236. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2024.5.2623>
8. Sadler T.D., Moore Mensah F., Tam J. Artificial intelligence and the Journal of Research in Science Teaching. JRST. 2024. Vol. 61. Issue 4. P. 739-743. <https://doi.org/10.1002/tea.21933>
9. Alduaias A., Qasem F., Alasmari M. A SWOT analysis of generative AI in applied linguistics: Leveraging strengths, addressing weaknesses, seizing opportunities, and mitigating threats // F1000Research. 2025. <https://doi.org/10.12688/f1000research.155378.2>
10. Alfarraj Y.F., Wardat Y. Exploring the impact of ChatGPT on scientific research: assessing strengths, weaknesses, opportunities, and threats // Education As Change. 2024. Vol. 28 (October). <https://doi.org/10.25159/1947-9417/16006>
11. Giray L., Jomarie J., Gumalin D. Strengths, weaknesses, opportunities, and threats of using ChatGPT in scientific research // International Journal of Technology in Education. 2024. Vol. 7 (1). P. 40-58. <https://doi.org/10.46328/ijte.618>
12. Mohmed H.E., Elballat D.B. The attitudes of faculty staff members and their assistants towards students' use of AI tools in scientific research // International Journal for Humanities & Social Sciences. 2024. Vol. 1. № 1. P. 49-61. <https://doi.org/10.69792/IJHS.24.1.5>

13. *Jhajj K., Jindal P., Kaur K.* Use of artificial intelligence tools for research by medical students: a narrative review // *Cureus*. 2024. Vol. 16 (3). e55367. <https://doi.org/10.7759/cureus.55367>
14. *Mulally T.* An experiential journey: a year of a professor using ai in the classroom and research // *International Journal of Studies in Education and Science*. 2024. Vol. 5. № 3. P. 246-256. <https://doi.org/10.46328/ijses.98>
15. *Wells S.* Ready or not, AI is coming to science education – and students have opinions // *Nature*. 2024. Vol. 628. P. 459-461. <https://doi.org/10.1038/d41586-024-01002-x>
16. Сысоев П.В., Филатов Е.М., Евстигнеев М.Н. и др. Матрица инструментов искусственного интеллекта в лингвометодической подготовке будущих учителей иностранного языка // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 3. С. 559-588. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-3-559-588>
17. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н., Сорокин Д.О. Структурная модель подготовки будущих учителей на основе технологий искусственного интеллекта // Перспективы науки и образования. 2025. № 3 (75). С. 139-155. <https://doi.org/10.32744/pse.2025.3.9>
18. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Использование технологий искусственного интеллекта в исследовательской работе студентов // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2025. Т. 28. № 1. С. 85-101. <https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-28-1-6>
19. Ли Я. Особенности нормативно-правового регулирования генеративного искусственного интеллекта в Великобритании, США, Евросоюзе и Китае // Право. Журнал Высшей школы экономики. 2023. Т. 16. № 3. С. 245-267. <https://doi.org/10.17323/2072-8166.2023.3.245.267>
20. Елсакова Р.З., Кузьмина Н.Н., Маркус А.М., Кузьмина Н.М. Классификация нейросетей для создания образовательного контента преподавателем высшей школы // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия «Образование. Педагогические науки». 2024. Т. 16. № 2. С. 17-29. <https://doi.org/10.14529/ped240202>

References

1. Karavaeva E.V., Malandin V.V. (2025). Problems of staffing for the scientific and technological development of Russia in the light of the new education development strategy formation until 2040. *Vysshie obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, vol. 34, no. 1, pp. 30-41. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2025-34-1-30-41>, <https://elibrary.ru/mrnzia>
2. Zhai X., Nehm R.H. (2023). AI and formative assessment: the train has left the station. *Journal of Research in Science Teaching*, vol. 60, issue 6, pp. 1390-1398. (In Russ.) <https://doi.org/10.1002/tea.21885>, <https://elibrary.ru/jbwfx>
3. Padakanti S., Kalva P., Kommidi V.R. (2024). AI in scientific research: empowering researchers with intelligent tools. *International Journal of Scientific Research in Computer Science, Engineering and Information Technology*, vol. 10, no. 5, pp. 416-422. <https://doi.org/10.32628/CSEIT241051012>, <https://elibrary.ru/tpwzkw>
4. Shen C., Appling A.P., Gentine P. et al. (2023). Differentiable modelling to unify machine learning and physical models for geosciences. *Nature Reviews Earth & Environment*, vol. 4, pp. 552-567. <https://doi.org/10.1038/s43017-023-00450-9>, <https://elibrary.ru/bgfsgy>
5. Huang G., Wang Y., Ham Y.G. et al. (2024). Toward a learnable climate model in the artificial intelligence era. *Advances in Atmospheric Sciences*, vol. 41, pp. 1281-1288. <https://doi.org/10.1007/s00376-024-3305-9>, <https://elibrary.ru/ypoae>
6. Dükinc P., Leppich R., Holmberg H.-C. (2023). Strengths, weaknesses, opportunities, and threats associated with the application of artificial intelligence in connection with sport research, coaching, and optimization of athletic performance: a brief SWOT analysis. *Frontiers in Sports and Active Living*, vol. 5, pp. 1-6. <https://doi.org/10.3389/fspor.2023.1258562>, <https://elibrary.ru/prhemu>
7. Telitsyna A.Yu. (2024). Optimization of scientific activities through ai integration: neural networks as a tool in working with academic literature. *Monitoring obshchestvennogo mneniya: ekonomicheskie i sotsial'nye peremeny = Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*, no. 5 (183), pp. 218-236. (In Russ.) <https://doi.org/10.14515/monitoring.2024.5.2623>, <https://elibrary.ru/fehozo>

8. Sadler T.D., Moore Mensah F., Tam J. (2024). Artificial intelligence and the Journal of Research in Science Teaching. *Journal of Research in Science Teaching*, vol. 61, issue 4, pp. 739-743. <https://doi.org/10.1002/tea.21933>, <https://elibrary.ru/hfnylm>
9. Alduais A., Qasem F., Alasmari M. (2025). A SWOT analysis of generative AI in applied linguistics: leveraging strengths, addressing weaknesses, seizing opportunities, and mitigating threats. *F1000Research*, pp. 1-26. <https://doi.org/10.12688/f1000research.155378.2>
10. Alfarraj Y.F., Wardat Y. (2024). Exploring the impact of ChatGPT on scientific research: assessing strengths, weaknesses, opportunities, and threats. *Education as Change*, vol. 28, pp. 1-27. <https://doi.org/10.25159/1947-9417/16006>
11. Giray L., Jomarie J., Gumalin D. (2024). Strengths, weaknesses, opportunities, and threats of using ChatGPT in scientific research. *International Journal of Technology in Education*, vol. 7, no. 1, pp. 40-58. <https://doi.org/10.46328/ijte.618>, <https://elibrary.ru/tzvvsm>
12. Mohamed H.E., Elballat D.B. (2024). The attitudes of faculty staff members and their assistants towards students' use of AI tools in scientific research. *International Journal for Humanities & Social Sciences*, vol. 1, no. 1, pp. 49-61. <https://doi.org/10.69792/IJHS.24.1.5>
13. Jhajj K., Jindal P., Kaur K. (2024). Use of artificial intelligence tools for research by medical students: a narrative review. *Cureus*, vol. 16 (3), art. e55367. <https://doi.org/10.7759/cureus.55367>, <https://elibrary.ru/hlmarn>
14. Mulally T. (2024). An experiential journey: a year of a professor using AI in the classroom and research. *International Journal of Studies in Education and Science*, vol. 5, no. 3, pp. 246-256. <https://doi.org/10.46328/ijses.98>, <https://elibrary.ru/dlvqnt>
15. Wells S. (2024). Ready or not, AI is coming to science education – and students have opinions. *Nature*, vol. 628, pp. 459-461. <https://doi.org/10.1038/d41586-024-01002-x>, <https://elibrary.ru/fpbxqg>
16. Sysoyev P.V., Filatov E.M., Evstigneev M.N., Polyakov O.G., Evstigneeva I.A., Sorokin D.O. (2024). A matrix of artificial intelligence tools in pre-service foreign language teacher training. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review: Series Humanities*, vol. 29, no. 3, pp. 559-588. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-3-559-588>, <https://elibrary.ru/jazkme>
17. Sysoyev P.V., Evstigneev M.N., Sorokin D.O. (2025). Structural model of pre-service teacher training based on artificial intelligence technologies. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, no. 3 (75), pp. 139-155. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2025.3.9>, <https://elibrary.ru/flenno>
18. Sysoyev P.V., Evstigneev M.N. (2025). The use of artificial intelligence technologies in the students' research work. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya = Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, vol. 28, no. 1, pp. 85-101. (In Russ.) <https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-28-1-6>, <https://elibrary.ru/aynwsu>
19. Li Ya. (2023). Specifics of regulatory and legal regulation of generative artificial intelligence in the UK, USA, EU and China. *Pravo. Zhurnal Vysshei shkoly ekonomiki = Law. Journal of the Higher School of Economics*, vol. 16, no. 3, pp. 245-267. (In Russ.) <https://doi.org/10.17323/2072-8166.2023.3.245.267>, <https://elibrary.ru/yitzoa>
20. Elsakova R.Z., Kuzmina N.N., Markus A.M., Kuzmina N.M. (2024). Classification of neural networks for creating educational content by university educators. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki = Bulletin of the South Ural State University. Series: Education. Educational Sciences*, vol. 16, no. 2, pp. 17-29. (In Russ.) <https://doi.org/10.14529/ped240202>, <https://elibrary.ru/bgyefb>

Информация об авторе

Абрамова Ирина Евгеньевна, доктор филологических наук, доцент, почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации, Петрозаводский государственный университет, г. Петрозаводск, Российская Федерация.

SPIN-код: 3930-5117

РИНЦ AuthorID: [253552](#)

ResearcherID: [G-7039-2019](#)

Scopus Author ID: [57196033884](#)

<https://orcid.org/0000-0002-1263-3599>

lapucherabr@gmail.com

Поступила в редакцию 06.06.2025

Получена после доработки 13.10.2025

Принята к публикации 16.10.2025

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author

Irina E. Abramova, Dr. Sci. (Philology), Associate Professor, Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russian Federation.

SPIN-код: 3930-5117

RSCI AuthorID: [253552](#)

ResearcherID: [G-7039-2019](#)

Scopus Author ID: [57196033884](#)

<https://orcid.org/0000-0002-1263-3599>

lapucherabr@gmail.com

Received 06.06.2025

Revised 13.10.2025

Accepted 16.10.2025

The author has read and approved the final manuscript.

Научная статья
УДК 372.881.1
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1112-1122>



Применение этнокультурного подхода на уроках иностранного языка на примере Северо-Кавказского федерального округа

Ольга Викторовна Старинина¹ *, Елена Петровна Глумова²

¹ФГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»

355029, Российская Федерация, г. Ставрополь, ул. Ленина, 417А

²ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова»

603155, Российская Федерация, г. Нижний Новгород, ул. Минина, 31а

Адрес для переписки: starinina1416@mail.ru

Аннотация

Актуальность. Рассмотрена актуальная проблема, связанная с применением этнокультурного подхода в обучении иностранному языку школьников, что отвечает современным российским социокультурным реалиям, учитывающим интересы страны и этносов, населяющих регионы России. Этнокультурный подход в иноязычном образовании способствует развитию самосознания учащихся как культурно-исторических личностей, как носителей индивидуальных и коллективных этнокультурных черт. Системное знакомство обучающихся с этнокультурными реалиями, которое осуществляется на уроках иностранного языка на основе применения этнокультурного подхода, способствует формированию позитивной этнической идентичности и готовности к межэтническому общению, основанному на уважительном отношении к представителям других этносов. Для России как многогранной и многоконфессиональной страны формирование представления о других национальностях и развития благоприятных межнациональных отношений у подрастающего поколения является крайне актуальной задачей системы образования. Особенно остро данная проблема касается Северо-Кавказского региона как одной из самых многогранных территорий нашей страны. Цель исследования – обоснование применения этнокультурного подхода на уроках иностранного языка как фактора, способствующего формированию этнокультурных и общекультурных знаний, развитию самосознания учащихся как субъектов культурного диалога и носителей уникальных этнокультурных черт, гармонизации межэтнических взаимоотношений, а значит консолидации общероссийской нации, сохранению мира и целостности России.

Методы исследования. Основные методы исследования: критический анализ современных научных исследований в области этнокультурного иноязычного образования, изучение научной и научно-методической литературы по проблематике исследования, анализ, обобщение и классификация информации.

Результаты исследования. Выявлена актуальность этнокультурного иноязычного образования в многогранном регионе, изучен этнический состав Северо-Кавказского федерального округа, обосновано использование этнокультурного подхода с целью формирования позитивной этнической идентичности и организации успешной межэтнической комму-

никии, определены этнопсихологические особенности северокавказских школьников как представителей определенного региона проживания.

Выводы. Сделаны выводы о необходимости применения этнокультурного подхода в системе иноязычного образования, так как использование данного подхода способствует достижению более эффективных результатов в освоении иностранного языка благодаря повышению мотивации к его изучению. Этнокультурный подход является одним из важнейших направлений в обучении иностранному языку, который способствует формированию этнокультурных и общекультурных знаний, а также развитию этнической идентичности и культурообразного отношения к миру.

Ключевые слова: этнокультурный подход, этнокультурное образование, Северо-Кавказский федеральный округ, этническая идентичность, этнопсихологические особенности

Финансирование. Написание работы осуществлялось без финансовой помощи сторонних организаций.

Вклад авторов: нераздельное соавторство.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Старинина О.В., Глумова Е.П. Применение этнокультурного подхода на уроках иностранного языка на примере Северо-Кавказского федерального округа // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 5. С. 1112-1122. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1112-1122>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1112-1122>

Applying an ethno-cultural approach in foreign language classes using the North Caucasus Federal District as an example

Olga V. Starinina¹ *, Elena P. Glumova² 

¹Stavropol State Pedagogical Institute

417A Lenina St., Stavropol, 355029, Russian Federation

²Linguistics University of Nizhny Novgorod

31a Minina St., Nizhny Novgorod, 603155, Russian Federation

Corresponding author: starinina1416@mail.ru

Abstract

Importance. An urgent problem related to the application of an ethnocultural approach to teaching a foreign language, which meets modern Russian socio-cultural realities, taking into account the interests of ethnic groups inhabiting the regions of Russia is considered. The ethno-cultural approach in foreign language education promotes the development of students' self-awareness as cultural and historical figures, as carriers of individual and collective ethno-cultural traits. The systematic familiarization of children with ethnocultural realities, which is carried out in foreign language lessons based on the application of an ethnocultural approach, contributes to the formation of a positive ethnic identity and readiness for interethnic communication based on respect for representatives of other ethnic groups. For Russia, as a multinational and multi-confessional country, the formation of ideas about other nationalities and the development of favorable interethnic relations among the younger generation is an extremely urgent task of the education system. This problem is particularly acute in the North Caucasus region, as one of the most multinational territories in our country. The purpose of the study is to substantiate the application of an ethnocultural

approach in foreign language lessons as a factor contributing to the formation of ethnocultural and general cultural knowledge, the development of students' self-awareness as subjects of cultural dialogue and carriers of unique ethnocultural traits, the harmonization of interethnic relations, and therefore to the consolidation of the all-Russian nation, the preservation of peace and the integrity of Russia.

Research Methods. Main research methods: critical analysis of modern scientific research in the field of ethnocultural foreign language education, study of scientific and methodological literature on research issues, analysis, generalization and classification of information.

Results and Discussion. The actualization of the use of ethnocultural foreign language education in a multinational region is revealed, the ethnic composition of the North Caucasus Federal District is studied, the use of an ethnocultural approach to form a positive ethnic identity and successful interethnic communication is justified, the ethnopsychological characteristics of North Caucasian schoolchildren as representatives of a particular region of residence are identified.

Conclusion. Conclusions are drawn about the need to apply an ethnocultural approach in the system of foreign language teaching, since the use of this approach contributes to achieving more effective results in mastering a foreign language by increasing motivation to study it. The ethnocultural approach is one of the most important directions in teaching a foreign language, which contributes to the formation of ethnocultural and general cultural knowledge and the development of ethnic identity and a culturally appropriate attitude to the world.

Keywords: ethnocultural approach, ethnocultural education, North Caucasus Federal District, ethnic identity, ethnopsychological features

Financing. The writing of the work was carried out without financial assistance from outside organizations.

Authors' Contribution: undivided co-authorship.

Conflict of Interests. The authors declare that there is no conflict of interests.

For citation: Starinina, O.V., & Glumova, E.P. (2025). Applying an ethno-cultural approach in foreign language classes using the North Caucasus Federal District as an example. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 5, pp. 1112-1122. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1112-1122>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Согласно «Международной конвенции о правах ребенка» (ст. 29, 30) образование должно учитывать этническое происхождение ребенка, его культурную и религиозную принадлежность, а также национально-культурные ценности его страны проживания¹.

В «Концепции национальной образовательной политики Российской Федерации» говорится, что «полиэтничность российского государства ставит перед системой образова-

ния задачу реализации общеобразовательных программ с этнокультурным компонентом для подготовки молодежи с учетом ее этнокультурных образовательных потребностей, наряду с консолидацией многонационального народа России в единую политическую нацию, сплоченную общими ценностями гражданского общества².

Данные документы подтверждают актуальность обоснования этнокультурного образования. А.Б. Афанасьева рассматривает этнокультурное образование как «целостный учебно-воспитательный процесс освоения

¹ Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) (вступила в силу для СССР 15.09.1990) // КонсультантПлюс: офиц. сайт. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/ (дата обращения: 12.06.2025).

² О концепции национальной образовательной политики Российской Федерации: приказ Министерства образования и науки РФ от 3 августа 2006 г. № 201 // Гарант: офиц. сайт. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/90016/> (дата обращения: 12.06.2025).

содержания этнокультуры в деятельностном опыте учащихся, осознания ими преемственности в развитии культуры этноса и суперэтноса, понимания этнокультурного многообразия, взаимодействия культур, общего, особенного, единичного в них» [1, с. 9]. Этнокультурная направленность образования выявляет актуальность и значимость применения этнокультурного подхода в образовательном процессе.

В настоящее время одной из важнейших задач является воспитание человека культуры, который ценит и уважает культурное наследие своего народа и народов, населяющих как свою страну, так и другие страны мира, приверженного общечеловеческим ценностям, стремящегося к взаимопониманию с представителями других этносов и готового к межкультурному и межличностному взаимодействию. Гражданина, воспитанного в духе миролюбия, веротерпимости, умеющего вести межэтнический диалог, готового к пониманию и сотрудничеству с людьми, которые различаются по языку, внешности, вероисповеданию, традициям и обычаям.

В связи с этим актуальным становится вопрос о поиске подходов к обучению и воспитанию, которые отвечали бы российским социально-культурным реалиям, учитывающим интересы этносов, населяющих регионы России.

По мнению А.Ю. Белогурова, образование рассматривается как средство гармонизации межэтнического взаимодействия и как адекватный механизм этнокультурной идентификации обучающегося [2]. Приобретает актуальность вопрос формирования российской идентичности, усиления тенденций, способствующих объединению различных этносов в суперэтническую общность. Данные тенденции (этнокультурные, национально-региональные, общегосударственные) реализуются через этнокультурное образование, осуществляемое в разных регионах страны.

Иностранный язык является мощным средством формирования этнической идентичности младших школьников. Это воз-

можно достичь грамотным выбором содержания учебного материала, а также посредством сравнения феноменов родной и иной культуры, особенностей ментальности и системы ценностей. Безусловно, дисциплина «Иностранный язык» включает в себя изучение быта, обычая, традиций, ценностей и языка другого народа, но с опорой на национально-культурную базу родного языка и культуры. Чем глубже и обширнее знания о реалиях родной культуры, тем эффективнее будет проходить работа по изучению иностранной культуры.

В условиях полиглоссического характера Российской Федерации одной из приоритетных задач образовательной системы является формирование у подрастающего поколения знаний о других культурах и навыков мирного сосуществования с разными национальностями. Данная проблематика приобретает особую актуальность для Северо-Кавказского региона, который является одним из наиболее многонациональных субъектов страны.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

В качестве теоретической основы исследования выступили:

- концепция этнокультурного образования (А.Б. Панькин [3], Т.В. Поштарева [4], В.К. Шаповалов [5] и др.);
- особенности этнической идентичности (А.П. Садохин [6], О.Л. Романова [7], В.Ю. Хотинец [8] и др.);
- концепция этнокультурного образования и подхода в процессе изучения иностранного языка (В.А. Власов [9], Н.В. Барышников [10] и др.);
- теории межкультурного образования (В.В. Сафонова [11], П.В. Сысоев [12], Е.Г. Тарева [13] и др.).

Основные методы исследования: критический анализ современных научных исследований в области этнокультурного образования, анализ предметно-практической и образовательной деятельности в области преподавания иностранных языков на основе

этнокультурного подхода, обобщение и классификация информации.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В основе этнокультурного подхода лежит идея изучения и сохранения в образовательном процессе национально-культурного достижения России в единстве культуры народов, ее населяющих. Применение этнокультурного подхода в образовании подразумевает такую систему обучения, которая будет направлена на сохранение этнической идентичности одновременно с освоением ценностей мировой культуры и внедрением национально ориентированного образования, позволяющего учащимся обучаться и воспитываться в культуре своего народа. По мнению А.П. Садохина, этническую идентичность следует трактовать как «осознание личностью своей принадлежности к определенному этносу» [6, с. 132].

Этнокультурный подход подразумевает познания учащимся своего родного языка, уважительное отношение к своей культуре, учет стереотипного поведения, общения и традиций своего народа, воспитание в духе патриотизма и преданности Родине, формирование дружеского отношения к другим народам и их культуре.

Современные педагогические средства обучения иностранному языку должны иметь гуманистическую направленность и быть нацелены на духовное совершенствование учащихся на базе диалога родной и чужой культуры, осознания себя носителями высочайшей духовной культуры и уважительному отношению к культуре страны изучаемого языка.

Овладение лингвистическими и культурными элементами иностранного языка означает погружение в иностранные реалии, символы, модели поведения, которые являются неотъемлемой частью иноязычной культуры. В контексте этнокультурного подхода правомерно попытаться понять, каким образом должны взаимодействовать данные системы, какие условия должны быть созда-

ны для взаимопонимания между представителями разных языков и культур (русского, иностранного и коренного этноса). Не учитывая специфики обучения иностранного языка в условиях национально-культурного двуязычия, влияния родного, русского и иностранного языка, мы можем наблюдать неэффективное владение как родным языком обучающегося, так и русским и иностранным.

В качестве примера мы рассматриваем Северо-Кавказский федеральный округ (СКФО) – самый густонаселенный и многонациональный регион Российской Федерации, где этнокультурный подход в образовании является наиболее актуальным. Этнокультурный подход реализуется в рамках иноязычного образования через использование на уроке национально-регионального компонента. Так, на уроках иностранного языка учащиеся осваивают культуру страны изучаемого языка, уникальность народов, ее населяющих, параллельно с изучением народной культуры России и этносов, проживающих на его территории, раскрывая учащимся особенности культур, уникальность образа жизни того или иного народа, выявление в них общего и особенного. Применение родного этнографического материала на уроках иностранного языка способствует развитию потенциала к освоению иностранной речи, улучшению владения иностранным языком и повышению мотивации к его изучению.

Северо-Кавказский федеральный округ состоит из 7 субъектов РФ. Площадь округа составляет 170439 км² (1 % от территории РФ) с населением 10251083 человека (7,01 % от населения РФ на 1 января 2024 г.).

Северо-Кавказский федеральный округ – единственный округ, в котором русские составляют менее трети от населения. Единственный регион в СКФО, большинство населения которого составляют русские, – Ставропольский край (82,37 %).

Для Северо-Кавказского федерального округа, как самого многонационального региона нашей страны и единственного федерального округа, в котором нет этнического

Таблица 1
Национальный состав Северо-Кавказского
федерального округа (СКФО)
Table 1
National composition of the North Caucasus
Federal District

| Национальности | Численность |
|----------------|------------------|
| Русские | 2857851 (28 %) |
| Чеченцы | 1586720 (15,6 %) |
| Аварцы | 972703 (9,5 %) |
| Даргинцы | 582255 (5,7 %) |
| Кумыки | 532848 (5,2 %) |
| Кабардинцы | 502817 (5 %) |
| Ингуши | 501544 (5 %) |
| Осетины | 455765 (4,4 %) |
| Лезгины | 426869 (4,2 %) |
| Карачаевцы | 222211 (2,2 %) |
| Лакцы | 165737 (1,6 %) |
| Армяне | 156417 (1,5 %) |
| Азербайджанцы | 136950 (1,3 %) |
| Табасараны | 135694 (1,3 %) |
| Балкарцы | 122831 (1,2 %) |
| Черкесы | 88075 (0,86 %) |
| Ногайцы | 80040 (0,78 %) |
| Цыгане | 45035 (0,44 %) |
| Абазины | 40478 (0,39 %) |
| Турки | 36041 (0,35 %) |
| Агулы | 31012 (0,3 %) |
| Рутульцы | 29200 (0,28 %) |
| Татары | 15276 (0,15 %) |
| другие | 447065 (4,4 %) |

Источник: URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Северо-Кавказский_федеральный_округ
Source: URL: https://en.wikipedia.org/wiki/North_Caucasian_Federal_District

русского большинства, применение этнокультурного подхода является важным фактором на пути достижения образовательных результатов по иностранному языку. Население СКФО является самым разнообразным по количеству этносов в России (более 90 этносов), что говорит о полиэничности региона. Это указывает на исключительное культурное разнообразие региона, но также и на повышенный риск возможности возникновения конфликтных ситуаций между представителями различных этносов, существенно отличающихся друг от друга языками, культурой, традициями и вероисповеданием.

Учитывая полиэтничность региона, необходимо рассмотреть религиозные особенности СКФО.

Данный регион является единственным округом в России, где количество мусульман (46 %) преобладает над православными (37 %). Доля неверующих в СКФО составляет 11 %. Северный Кавказ находится на пересечении исламской и христианской религии. Здесь религия тесно связана с культурой и повседневной жизнью этнических групп, являясь не просто отдельным аспектом, а органичной составляющей их бытия. В регионе наблюдается глубокое взаимопроникновение религиозных убеждений и народных преданий, которое проявляется в многообразии обычая, обрядов и традиций. Религиозные принципы укоренились в культурном наследии северокавказских народов, сформировав часть их исторической памяти и этнической идентичности.

Культурно-педагогическое наследие каждой страны имеет уникальные образовательные и воспитательные традиции, которые помогают формированию национального самосознания подрастающего поколения, основанного на духовно-нравственном развитии. Системное знакомство детей с этнокультурными реалиями, которое осуществляется на уроках иностранного языка на основе применения этнокультурного подхода, способствует развитию национальных качеств ребенка, формированию позитивной этнической идентичности и при этом готовности к межэтническому общению, основанному на уважительном отношении к представителям других этносов.

Соответственно в современной школе в национальных республиках и регионах России в классах с многонациональным составом востребованы образовательные модели на основе этнокультурного подхода, который способствует эффективному овладению иностранным языком с учетом би- и полилингвальной личности обучающего.

По мнению О.М. Голышевой, при работе с многонациональным классом необходимо предпринимать меры для преодоления на-

циональной замкнутости, эгоизма и этноцентизма и повышать культуру всего ученического коллектива, формируя такие качества, как толерантность, сопереживание, отзывчивость, уважение к чужому мнению и т. д. Для этого необходимо учитывать «национальный состав класса, этнопедагогические и этнопсихологические особенности региональной культуры, действующей на формирование межнациональных отношений среди коллектива учащихся» [14, с. 337].

Знание этнопсихологических особенностей северокавказских школьников важно при выборе средств и методов обучения иностранному языку. Северокавказские школьники как представители определенной региональной ментальности отличаются хорошей физической подготовкой, холерическим и сангвиническим типом темперамента, эмоциональностью, стремлением к лидерству, упорством к достижению поставленных целей, достаточно высоким образовательным уровнем, большой самостоятельностью, активностью, хорошо развитыми коммуникативными качествами. Обучающиеся данного региона отличаются обостренным чувством национальной гордости, поэтому включение этнокультурного компонента, а именно элемента национально-этнической культуры (истории, традиций, обычаев), здесь приобретает особую актуальность. Это позволит решить следующие задачи:

- расширение знаний об иностранной и родной культуре, об особенностях этносов, менталитетов народов РФ;
- развитие чувства патриотизма, гражданской принадлежности иуважительного отношения к представителям других этнокультурных сообществ;
- умение рассказать о себе как о представителе России и своего этноса;
- преодоление этнокультурных стереотипов.

Всего этого возможно достичь через включение в образовательный процесс не только освоения культуры страны изучаемого языка, но и культуры России и народов, ее населяющих.

При общении с людьми из разных культурных сообществ внезапные различия в традициях и нормах коммуникации часто приводят к коммуникативному непониманию и неуместным интерпретациям. Это объясняется тем, что индивиды находятся в состоянии равновесия в рамках своей собственной культуры, однако при столкновении с чужой культурой им необходимо адаптироваться к новой системе языковых и культурных значений. По мнению О.Г. Оберемко и Е.А. Лукьяновой, «у представителей разных культур неодинаково идет расшифровка полученной информации. Встречаясь с представителями других культур, человек склонен интерпретировать их поведение с позиций своей культуры, что приводит к непониманию чужого языка, мимики, жестов, символики и т. п.» [15, с. 37].

Например, при изучении тем “New Year” и “Christmas”, ввиду многонациональности и многоконфессиональности региона СКФО, необходимо проинформировать учащихся о том, что для представителей христианской культуры, например русских и англичан, празднование данных национальных праздников – важная часть культуры. При этом следует объяснить, что для представителей ислама неприемлемы торжества, не связанные с канонами данной религии, поэтому празднование Нового года не приветствуется. Последователям ислама нельзя устанавливать елку, приглашать Деда Мороза и просить у него исполнения желаний. Однако в России исторически проживают мусульмане, приверженные своей вере и традициям, но при этом успешно интегрированные в социум. Среди них распространены различные формы празднования, адаптированные к нормам ислама. Например, принятие гостей, дарение подарков, отдых и общение с близкими – все это не порицается, а, наоборот, поощряется в исламе.

При изучении другой распространенной темы – “My birthday” – также необходимо проинформировать детей, что исламская традиция, в отличие от христианской, не предполагает празднования дня рождения с пир-

шествами, так как данная традиция зародилась не у мусульман, а подражание представителям других религий в исламе запрещено. Однако день рождения – важный день, который служит поводом для анализа прошедшего года и оценки допущенных ошибок. Также не принято дарить подарки на день рождения. Однако если подарок сделан немусульманином из искренних побуждений, то от него не рекомендуется отказываться, следуя принципам уважения и признательности за оказанное внимание.

Представители британской и русской культур очень трепетно относятся к своим питомцам и домашним любимцам. Тема “My pets” широко распространена в учебниках по английскому языку. Здесь уместно упомянуть, во избежание недопонимания и возможных конфликтных ситуаций, что содержание домашних животных имеет определенные правила в исламской культуре. Некоторым животным, например, кошке, разрешено быть рядом с человеком, а вот содержание собаки в доме запрещено. Шерсть и слюна считаются нечистыми в исламе, поэтому проживание собаки не допускается, так как места для молитв должны быть чистыми, иначе молитва не будет считаться действительной. Содержать собак можно, но только тех, которые служат человеку для охоты или охраны. Но содержать их необходимо в специально отведенных местах на территории двора.

Данные примеры показывают, насколько актуально в регионах с многонациональным составом использовать на уроках иностранного языка этнокультурный подход, который способствует развитию культурной осведомленности учащихся, формирует представления о культуре страны в целом, своего этноса, а также культуры страны изучаемого языка. Такие познания приводят не только к взаимообогащению культур, но и к достижению согласия и взаимопонимания, необходимых для сохранения мира, устойчивых и доброжелательных отношений, основанных на уважительном взаимодействии между людьми различных культур.

Изучение иностранной культуры, русской культуры и своей этнической культуры на уроках иностранного языка будет способствовать формированию:

- межкультурной компетенции (способности эффективно общаться с представителями стран изучаемого языка);
- российской идентичности (умению донести положительный образ России до иноязычного собеседника);
- этнической идентичности (социализации личности посредством изучения своей культуры, традиций, верований и т. д.).

При этнокультурном подходе образовательный процесс направлен на формирование у учащихся мотивированной потребности в изучении иностранного языка. В центре обучения стоит человек с его внутренним миром, с индивидуально-личностными и этническими особенностями. Поэтому учителю необходимо, учитывая этнические особенности и интересы учащихся, применять такие методы и подходы обучения иностранному языку, которые способствовали бы повышению мотивации к изучению языка. Этнокультурный подход эффективнее всего выполняет данную функцию, так как ориентирует процесс обучения иностранному языку на самих учащихся, то есть органично выстраивает учебный процесс в соответствии с личностными и этническими особенностями учащихся. Данная концепция обучения позволяет подготовить учащихся к реальной коммуникации с представителями других культур в бытовой и профессиональной сфере.

ВЫВОДЫ

Исторические и географические особенности страны и ее регионов, психический склад, мировосприятие, особенности коммуникативного поведения должны быть обязательно учтены в образовательном процессе как способ эффективного овладения иностранным языком на сравнительно-сопоставительной основе. Игнорирование данного факта влечет за собой ряд сложных лингвистических и социокультурных проблем,

что приводит к неэффективным результатам в овладении иностранным языком. Поэтому при выборе средств обучения упор должен быть сделан в сторону технологий, учитывающих особенности иноязычного образования в разных регионах нашей страны с акцентом на формирование межкультурного сознания, что может быть достигнуто через учет этнокультурного фактора в контексте и формате этнокультурного подхода к обучению.

Исходя из вышеперечисленного, можно прийти к выводу, что включение этнокуль-

турного подхода в содержание иноязычного образования обеспечивает возможность каждой этнической группы развивать культурную идентичность. Равноправное культурное взаимодействие представителей этнических групп с учетом их самобытности повышает интерес и мотивацию к изучению иностранного языка. Все это показывает, насколько реализация регионального компонента, основанного на этнокультурном подходе, актуальна в современном иноязычном образовании.

Список источников

1. Афанасьева А.Б. Модель этнокультуры в музыкальном образовании современного школьника // Музыка в школе. 2006. № 4. С. 9-17. <https://elibrary.ru/swvmqz>
2. Белогуров А.Ю. Становление и развитие этнорегиональных образовательных систем в России на рубеже ХХ–XXI веков. Москва, 2003. 354 с. <https://elibrary.ru/qtgiwd>
3. Панькин А.Б. Проектирование национально-региональных образовательных систем на основе принципа этнокультурной коннотации: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 1993. 45 с. <https://elibrary.ru/nmciat>
4. Пощарева Т.В. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде: автореферат дис. ... д-ра пед. наук. Владикавказ, 2009. 40 с. <https://elibrary.ru/nksjvx>
5. Шаповалов В.К. Этнокультурная направленность российского образования. Москва, 1997. 173 с. <https://elibrary.ru/nlkgnl>
6. Садохин А.П. Этнология. Москва, 2002. 532 с.
7. Романова О.Л. Развитие этической идентичности у детей и подростков: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Москва, 1994. 20 с. <https://elibrary.ru/nlhqph>
8. Хотинец В.Ю. Этническое самосознание и его роль в развитии индивидуальности человека. Ижевск, 1996. 74 с. <https://elibrary.ru/sjyprml>
9. Власов В.А. Этнолингводидактика в условиях многоязычия и поликультурной среды // Иностранные языки в школе. 2003. № 2. С. 26-29.
10. Барышников Н.В., Лазарев В.В. Этнолингводидактика в системе методического знания // Мир на Северном Кавказе через языки, образование, культуру: тез. докл. 2 Междунар. конгр. Пятигорск, 1998. С. 3-4. <https://elibrary.ru/uwaxnl>
11. Safonova V.V. Sociocultural approach to teaching foreign languages. Moscow, 1991. 311 p.
12. Сысоев П.В. Языковое поликультурное образование XXI века // Язык и культура. 2009. № 2 (6). С. 96-110. <https://elibrary.ru/mubzav>
13. Тарева Е.Г. Межкультурный подход к подготовке современных лингвистов // Межкультурное многоязычное образование как фактор социальных трансформаций: становление и развитие научной школы: сб. науч. ст. Москва, 2021. С. 34-44. <https://elibrary.ru/wwxsjw>
14. Голышева О.М. Воспитание толерантной культуры у учащихся через народные традиции различных этнических групп: чуваше, эрзяне, русские // Русский мир и духовное развитие народов Поволжья: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 160-летию со дня образования Самарской губернии и Самарской и Сызранской епархии. Самара, 2011. С. 334-338.
15. Оберемко О.Г., Лукьянова Е.А. Межкультурный диалог в современном мире: лингвострановедческий аспект иностранного языка. Нижний Новгород, 2023. 93 с. <https://elibrary.ru/sorbws>

References

1. Afanaseva A.B. (2006). The model of ethniculture in the musical education of a modern student. *Muzika v shkole*, no. 4, pp. 9-17. (In Russ.) <https://elibrary.ru/swvmqz>
2. Belogurov A.Yu. (2003). *Formation and Development of Ethnoregional Educational Systems in Russia at the Turn of the 20th–21st Centuries*. Moscow, 408 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qtgiwd>
3. Pankin A.B. (1993). *Proektirovanie natsional'no-regional'nykh obrazovatel'nykh sistem na osnove printsipa etnokul'turnoi konnotatsii*. Dr. Sci. (Education) diss. abstr. Moscow, 45 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/nmciat>
4. Poshtareva T.V. (2009). *Formirovanie etnokul'turnoi kompetentnosti uchashchikhsya v polietnicheskoi obrazovatel'noi srede*. Dr. Sci. (Education) diss. abstr. Vladikavkaz, 40 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/nksjvx>
5. Shapovalov V.K. (1997). *The Ethnocultural Orientation of Russian Education*. Moscow, 173 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/nlkgnl>
6. Sadokhin A.P. (2002). *Ethnology*. Moscow, 532 p. (In Russ.)
7. Romanova O.L. (1994). *Razvitiye eticheskoi identichnosti u detei i podrostkov*. Cand. Sci. (Psychology) diss. abstr. Moscow, 20 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/nlhqph>
8. Khotinets V.Yu. (1996). *Ethnic Identity and Its Role in the Development of Human Individuality*. Izhevsk, 74 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/sjypml>
9. Vlasov V.A. (2003). Ethnolinguodidactics in a multilingual and multicultural environment. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 2, pp. 26-29. (In Russ.)
10. Baryshnikov N.V., Lazarev V.V. (1998). Ethnolinguodidactics in the system of methodological knowledge. *Tezisy dokladov 2 Mezhdunarodnoigo kongressa «Mir na Severnom Kavkaze cherez yazyki, obrazovanie, kul'turu» = Abstracts of the 2nd International Congress “Peace in the North Caucasus through Languages, Education, Culture”*. Pyatigorsk, pp. 3-4. (In Russ.)
11. Safonova V.V. (1991). *Sociocultural Approach to Teaching Foreign Languages*. Moscow, 311 p.
12. Sysoyev P.V. (2009). Foreign language multicultural education in the XXI century. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 2 (6), pp. 96-110. (In Russ.) <https://elibrary.ru/mubzav>
13. Tareva E.G. (2021). An intercultural approach to the training of modern linguists. *Sbornik nauchnykh statei «Mezhkul'turnoe mnogoyazychnoe obrazovanie kak faktor sotsial'nykh transformatsii: stanovlenie i razvitiye nauchnoi shkoly» = Collection of Scientific Articles “Intercultural Multilingual Education as a Factor of Social Transformation: the Formation and Development of a Scientific School”*. Moscow, pp. 34-44. (In Russ.) <https://elibrary.ru/wwxsjw>
14. Golysheva O.M. (2011). Fostering a tolerant culture among students through the folk traditions of various ethnic groups: Chuvash, Erzya, Russians. *Sbornik materialov Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, posvyashchennoi 160-letiyu so dnya obrazovaniya Samarskoi gubernii i Samarskoi i Syzranskoi eparkhii «Russkii mir i dukhovnoe razvitiye narodov Povolzh'ya» = Proceedings of the International Scientific and Practical Conference, Dedicated to 160th Anniversary of the Formation of Samara Province and Samara and Syzran Diocese “The Russian World and the Spiritual Development of the Peoples of the Volga Region”*. Samara, pp. 334-338. (In Russ.)
15. Oberemko O.G., Lukyanova E.A. (2023). *Intercultural Dialogue in the Modern World: the Linguistic and Cultural Aspect of a Foreign Language*. Nizhnii Novgorod, 93 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/sorbw>

Информация об авторах

Старинина Ольга Викторовна, ассистент кафедры теории и методики лингвистического образования и межкультурной коммуникации, Ставропольский государственный педагогический институт, г. Ставрополь, Российская Федерация.

SPIN-код: 5469-8207

РИНЦ AuthorID: [1136794](https://orcid.org/0000-0001-8388-6764)

<https://orcid.org/0000-0001-8388-6764>

starininal416@mail.ru

Information about the authors

Olga V. Starinina, Assistant at Theory and Methodology of Linguistic Education and Intercultural Communication Department, Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol, Russian Federation.

SPIN-код: 5469-8207

RSCI AuthorID: [1136794](https://orcid.org/0000-0001-8388-6764)

<https://orcid.org/0000-0001-8388-6764>

starinina1416@mail.ru

Глумова Елена Петровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики преподавания иностранных языков, педагогики и психологии, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, г. Нижний Новгород. Российская Федерация.

SPIN-код: 4363-9278

РИНЦ AuthorID: [298191](#)

ResearcherID: [Y-2532-2019](#)

Scopus Author ID: [57206858100](#)

<https://orcid.org/0000-0001-9391-1900>

el.glumova2010@yandex.ru

Для контактов:

Старинина Ольга Викторовна
starinina1416@mail.ru

Поступила в редакцию 10.07.2025

Одобрена после рецензирования 02.10.2025

Принята к публикации 16.10.2025

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Elena P. Glumova, Cand. Sci. (Education), Associate Professor of Methods of Teaching Foreign Languages, Pedagogy and Psychology Department, Linguistics University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod, Russian Federation.

SPIN-код: 4363-9278

RSCI AuthorID: [298191](#)

ResearcherID: [Y-2532-2019](#)

Scopus Author ID: [57206858100](#)

<https://orcid.org/0000-0001-9391-1900>

el.glumova2010@yandex.ru

Corresponding author:

Olga V. Starinina
starinina1416@mail.ru

Received 10.07.2025

Approved 02.10.2025

Accepted 16.10.2025

The authors has read and approved the final manuscript.

Научная статья
УДК 811.133.1
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1123-1135>



Ошибки в письменной публичной речи политиков как отражение тенденций развития современного французского языка

Анастасия Валерьевна Зыкова *, Лариса Александровна Нежина
ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений (Университет)
Министерства иностранных дел Российской Федерации»
119454, Российская Федерация, г. Москва, пр-кт Вернадского, 76
*Адрес для переписки: an.zyкова@gmail.com

Аннотация

Актуальность. Спонтанная публичная речь стала современной реалией всего чуть больше десятилетия, что объясняет недостаточную изученность данного феномена и определяет новизну данного исследования на современном этапе развития лингвистической науки. Да-на характеристика понятия «лингвистическая ошибка» на примере французского языка, что определяет значимость работы в современном межкультурном пространстве.

Методы исследования. В работе детально описаны и проанализированы примеры ошибок, отобранных методом сплошной выборки в письменной публичной речи политических деятелей Франции. Фактическим материалом послужили интернет-ресурсы, предоставляющие доступ к письменным публичным выступлениям французских политиков, и исследования, проводимые в данной области крупными французскими печатными изданиями *Le Figaro*, *Le Monde*, *RTL* и т. д.

Результаты исследования. Рассмотрены определения языковой нормы, проведен анализ и выявлены основные типы языковых ошибок в письменной публичной речи политических деятелей современной Французской Республики, даны обоснования с точки зрения лингвистических (основные тенденции развития языка) и экстралингвистических факторов, что необходимо для понимания векторов развития современного французского языка, его актуального нормативного состояния и правил коммуникации.

Выводы. Появление орфографических, грамматических и лексических ошибок именно в письменной речи политиков может свидетельствовать о терпимом отношении современного французского общества к подобным ошибкам ввиду их частотности, а следовательно, позволяет говорить о направлениях развития французского языка, который под влиянием английского начинает проявлять тенденцию к упрощению.

Ключевые слова: грамматические, лексические, орфографические ошибки в письменной публичной речи, политический дискурс, тенденции развития современного французского языка, языковая норма

Финансирование. Это исследование не получало внешнего финансирования.

Вклад авторов: А.В. Зыкова – концепция исследования, поиск и анализ научной литературы, окончательное редактирование. Л.А. Нежина – идея и дизайн исследования, анализ интернет-ресурсов, анализ публикаций в СМИ, интерпретация данных, написание черновика рукописи.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Зыкова А.В., Нежина Л.А. Ошибки в письменной публичной речи политиков как отражение тенденций развития современного французского языка // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 5. С. 1123-1135.
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1123-1135>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1123-1135>

Errors in the written public speech of politicians as a reflection of the development trends of the modern French language

Anastasia V. Zykova *, Larisa A. Nezhina 

Moscow State Institute of International Relations
of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation
76 Vernadskogo Ave., Moscow, 119454, Russian Federation

*Corresponding author: an.zykova@gmail.com

Abstract

Importance. Spontaneous public speech has become a modern reality in just over a decade, which explains the insufficient study of this phenomenon and determines the novelty of this study at the current stage of linguistic development. The characteristic of the concept of “linguistic error” using the example of the French language, highlighting the significance of this work in the contemporary intercultural space is given.

Research methods. This study describes and analyzes in detail examples of errors, selected using a continuous sampling method from the written public speech of French political figures. The material is based on online resources that provide access to the written public speeches of French politicians and studies conducted in this area by major French print media outlets such as Le Figaro, Le Monde, RTL, and others.

Results and Discussion. The research discusses the definitions of linguistic norms, analyzes and identifies the main types of language errors in the written public speech of political figures of the modern French Republic, provides justifications from the point of view of linguistic (the main trends in the development of the language) and extralinguistic factors, which is necessary for understanding the vectors of development of the modern French language, its current normative status and the rules of communication.

Conclusion. The appearance of spelling, grammatical and lexical errors in the written speech of politicians may indicate a tolerant attitude of modern French society towards such errors due to their frequency, which allows us to discuss the direction of development of the French language, which, under the influence of English, is beginning to show a tendency towards simplification.

Keywords: Grammatical, lexical, and spelling errors in written public speech, political discourse; trends in the development of the modern French language, and linguistic norms

Funding. This research received no external funding.

Authors' Contribution: A.V. Zykova – research concept, has searched and analyzed scientific literature, final editing. L.A. Nezhina – idea and design of the study, analysis of Internet resources, analysis of publications in the media, data interpretation, writing – original draft preparation.

Conflict of Interests. The authors declare no conflict of interests.

For citation: Zykova, A.V., & Nezhina, L.A. (2025). Errors in the written public speech of politicians as a reflection of the development trends of the modern French language. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 5, pp. 1123-1135. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1123-1135>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Так сложилось исторически, что на протяжении многих веков умение писать являлось одним из основных показателей образованности, и люди, умеющие писать, в силу своей грамотности «стояли на страже» языковой нормы. Ошибок в письменной речи старались избегать, и для этого были все условия: долгое время письменная речь оставалась речью подготовленной. Любые документы и даже личная переписка предполагали наличие черновиков, и, следовательно, возможность редактирования и исправления ошибок при переписывании «набело». Более того, существовали книги, обучающие «изящной письменности», например, знаменитые письмовники Н.Г. Курганова и П. Жакоба или «Письма» мадам де Севинье, содержащие не только образцы писем на все случаи жизни, но и советы по стилистическому оформлению оных. До конца XX века письменная речь служила эталоном языковой нормы, образцом употребления языковых форм, а для того, чтобы ошибки из устной речи перешли в письменную форму языка и закрепились в ней, были необходимы действительно веские основания, такие как, например, высокая частотность употребления новой языковой формы в течение довольно долгого времени.

Таким же требованиям подчинялась и устная публичная речь, которая являлась подготовленным и тщательно продуманным продолжением письменных высказываний политических и общественных деятелей. Так, например, история Франции XX века отмечена именами политиков, обладавшими способностью в изящной и грамотной речи донести свои идеи до нации. Первый президент пятой Республики, Шарль де Голль известен своими короткими, но емкими высказыва-

ниями – “*petites phrases*”, многие из которых стали крылатыми. В 1961 г. в издательстве «Ашетт» вышла содержащая подробные авторские комментарии «Антология французской поэзии», составленная Ж. Помпиду. Ф. Миттеран и В. Жискар д’Эстен в качестве авторов своих произведений принимали участие в литературной программе «Апостроф», телешоу о книгах, которое каждую неделю с 1975 по 1990 г. определяло то, что можно назвать национальным списком обязательной к прочтению литературы¹.

Другими тенденциями отмечены конец XX и начало XXI века. На современные языки начинает влиять множество экстраглобальных факторов. В эпоху глобализации, социальных сетей и прямого эфира языковые стандарты устной речи снижаются, и общественность становится более терпима к появлению ошибок или просто оговорок сначала в неформальном устном общении, а затем языковые ошибки, опечатки и оговорки становятся уже не чем-то из ряда вон выходящим в публичной устной, а следом и в письменной речи политиков. Такое положение дел позволяет сделать вывод, что часть данных ошибок является отражением, своеобразным официальным подтверждением новых тенденций в языке. Как справедливо отмечал известный отечественный лингвист Л.В. Щерба: «Не подлежит сомнению, что с точки зрения речетворческих процессов (то есть нашей речевой деятельности) ошибки речи особенно показательны: <...> они зачастую дают ключ к пониманию причин исторических изменений в языке. Для настоящего лингвиста-теоретика, для которого вопросы «как» и «почему» являются самыми

¹ Le Monde. Les grands moments d’ “Apostrophes”. URL: https://www.lemonde.fr/m-actu/article/2016/05/13/les-grands-moments-d-apostrophes_4919017_4497186.html (accessé: 02.06.2025).

важными, ошибки речи оказываются драгоценным материалом».

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Цель данной работы заключается в описании и классификации наиболее частотных ошибок в письменном политическом дискурсе (на материале французского языка), а также в попытке объяснить их появление с точки зрения законов развития и функционирования языка.

При проведении исследования использовались различные методы лингвистического анализа: изучались отечественные и зарубежные исследования в данной области (анализ и синтез); путем поиска сходства и различия в использовании отдельных языковых единиц делались выводы об их ошибочном употреблении (сравнение, дистрибутивный анализ); через анализ контекстов употребления изучались и объяснялись ошибки значения и функции языковой единицы с точки зрения лингвистических и экстралингвистических факторов (контекстологический анализ); были проанализированы интернет-ресурсы, предоставляющие доступ к письменным публичным выступлениям французских политиков с целью отбора примеров (метод сплошной выборки).

Изучением политического дискурса лингвистика занимается довольно давно. Основные исследования в данной области направлены на смысловую сторону дискурса: манипулятивные стратегии воздействия на аудиторию [1; 2, с. 67-93; 3]; причины коммуникативных неудач [4-6] и факторы, повышающие эффективность политической коммуникации [3, с. 18-34].

Ряд исследований посвящен ошибкам (оговоркам) в устной речи политиков. Помимо многочисленных публикаций в СМИ, целью которых не является лингвистический анализ, существует ряд научных исследований, в которых предприняты попытки классифицировать и объяснить ошибки в устном политическом дискурсе с точки зрения лин-

гвистики, психологии и экстралингвистических факторов [7; 8; 9, с. 14; 10; 11, с. 77-92].

Прежде чем непосредственно перейти к анализу и классификации языковых ошибок в письменной публичной речи политиков, кажется целесообразным дать определение основному термину в данной работе.

Сам термин «лингвистическая ошибка» до сих пор вызывает вопросы лингвистов [12, с. 6; 13, с. 76; 14]. Некоторые исследователи полагают, что «Теория лингвистической ошибки остается до конца неразработанной в лингвистике, само понятие «лингвистическая ошибка» не находит описания термина в словарях и справочной литературе. Данный термин можно воспринимать многозначно: ошибка лексическая, фонетическая, синтаксическая и др., ошибка носителя или же иностранца, ошибка, связанная с лингводидактикой или психолингвистикой, и т. д.» [13, с. 76].

Безусловно, в зависимости от области возникновения, ошибка может принимать различные формы, но суть ее остается неизменной и прекрасно описывается в словаре В. Даля, опубликованном еще в 1881 г.: «...ошибка <...> погрешность, неправильность, неверность, промах, ограх, обмоловка...». А всевозможное многообразие форм, которые может принимать ошибка, становясь лингвистической (языковой, речевой) в зависимости от того, кем и в каких условиях она совершается, прекрасно описано, например, в работе А.А. Залевской. Автор отмечает, что в современной лингвистике произошел переход от «рассмотрения речевой ошибки в чисто прикладных целях (прежде всего – при обучении языку) к ее теоретическому осмыслению и объяснению не только механизмов и причин самой ошибки, но и работы речевого механизма в целом» [12, с. 6].

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В данной работе под «ошибкой» мы понимаем факт неверного употребления языковых форм в письменной публичной речи. И учитывая, что речь идет именно о письмен-

ной речи, то в условиях современного мира ошибки могут свидетельствовать либо о профессиональной несостоятельности, либо о переходе в письменную речь новых тенденций устного языка.

Безусловно, любой язык проходит этапы развития: он зарождается, изменяется и, в конечном итоге, умирает. Первые этапы, как правило, имеют большую протяженность по времени, чем последующие и более склонны к усложнению, так как еще несложившаяся в единый язык система ищет и экспериментирует, чтобы обрести свой уникальный облик и стать единым образованием, обрести статус национального языка. После определенного периода расцвета языки начинают тяготеть к упрощению своей формы. Происходит это от того, что в разговорном языке начинают допускаться повторяющиеся частотные ошибки, в первую очередь, на исключения из правил, без которых не обходится любой язык. Такая тенденция приводит к закреплению в устной речи некорректных грамматических и лексических форм. Отражением закрепления подобных тенденций является письменная речь, а, учитывая распространность мессенджеров, блогов и прочих форм письменной коммуникации в современном мире, перенос ошибок из устной речи в письменную происходит почти «мгновенно» по сравнению с прошлыми эпохами развития языка, следовательно, изменения происходят быстрее за счет того, что фиксируются в письменной речи.

Теоретическая значимость настоящей работы заключается в попытке установить связь между типами языковых ошибок в письменной публичной речи и законами эволюции языка, что необходимо для понимания векторов развития современного французского языка, его актуального нормативного состояния и правил коммуникации. Интересно отметить, что в разных языках можно заметить похожие ошибки, которые связаны с фонетикой, лексикой или грамматикой. Их изучение помогает не только глубже понять сам язык, но и раскрыть механизмы его вос-

приятия и использования в повседневной жизни [14].

Условно, все ошибки в письменном политическом дискурсе можно разделить на орфографические, грамматические и лексические.

3.1. Орфографические ошибки

В современном мире высоких технологий, когда письменная речь используется наравне с устной, порой подменяя ее, во французском языке довольно распространены такие орфографические «неточности», как написание одной согласной вместо двух, неупотребление или употребление неправильного диакритического знака. Чаще всего, по мнению французских журналистов, подобные орфографические ошибки были отмечены в письменных публичных выступлениях первой на этой должности женщины министра национального образования (*ministre de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche 2014–2017 гг.*). В январе 2017 г. Н. Валло-Белкасем посетила полицейскую академию (*l'école de gendarmerie*) в городе Тюль и оставила в гостевой книге следующую запись:

“A toutes les équipes de l'Ecole de Gendarmerie de Tulle, Mille mercis pour votre engagement aux côtés de nos personnels de l'Education. Votre expertise, votre professionnalisme impressionnant nous sont plus que précieux. Amitiés. Najat Vallaud-Belkacem”².

«Всем командам Школы жандармерии в Тюле, тысяча благодарностей за вашу приверженность делу вместе с нашими сотрудниками образования. Ваш опыт, ваш впечатляющий профессионализм бесценны для нас. С дружеским приветом. Наджад Валло-Белкасем» (перевод наш. – А. З., Л. Н.).

В данном высказывании отсутствие диакритического знака “*accent grave*” над заглавной буквой “*A*” можно счесть уважением к классическим правилам французской

² Develey A. Zéro en orthographe pour la ministre de l'Éducation. URL: <https://www.lefigaro.fr/langue-française/actu-des-mots/2017/01/15/37002-20170115ARTFIG00064-zero-en-orthographe-pour-la-ministre-de-l-education.php> (accessé: 18.06.2025).

орфографии (хотя по новым правилам данные знаки употреблять предпочтительно), но отсутствие диакритического знака “*accent aigu*” над буквой “*e*” в слове “*équipe*” и одна буква “*n*” в слове “*professionnalisme*” в тексте, написанном рукой министра образования, безусловно являются орфографическими ошибками. То, что случается в личной переписке в мессенджерах и на сайтах в силу нехватки времени для быстрой реакции на сообщение и уже стало, к сожалению, своего рода тенденцией в неформальной переписке, недопустимо в политическом дискурсе. Подобные ошибки «не приводят к искажению смысла, но создают эффект неправильности речи» [15, с. 431]. Такого рода небрежность во французской письменной публичной речи может быть условно приравнена к неграмотному употреблению знаков препинания в русском официальном письменном языке.

Также в данной записи присутствует грамматическая ошибка. По грамматическим нормам французского языка слово “*merci*” – «спасибо» не имеет множественного числа. Возможно, министр хотела подчеркнуть силу своей благодарности персоналу учебного заведения, употребив данное слово во множественном числе, и примеры подобного употребления можно найти в эмоциональной неформальной речи, но для официальной благодарности данная форма может быть условно переведена на русский язык как «спасибки» (перевод наш. – А. З., Л. Н.), что не соответствует стилистическому уровню политического дискурса и в данной официальной ситуации неуместно.

Подобные тенденции в письменной публичной речи вызывают возмущение общественности, особенно во Франции, которая является одной из стран с мощной языковой политикой: в ней существует множество комиссий по развитию и обогащению французского языка (*La Commission générale de terminologie et de néologie*) и ассоциаций по его защите (*Défense de la langue française*), издаются и действуют законы (*Loi Bas-Lauriol*, *Loi Toubon*), создаются и сменяют друг друга многочисленные государственные

институты по охране языка (*Haut Comité pour la défense et l'expansion de la langue française*, *Haut Comité de la langue française*, *Conseil supérieur de la langue française*, *Haut-Commissariat à la langue française*, *Délégation générale à la langue française* и т. д.), и с XVII века для поддержания нормы французского языка неизменно работает Французская Академия (*Académie Française*).

Именно корректности орфографии посвящаются многочисленные печатные издания с говорящими названиями, как, например: “*Trucs et astuces pour écrire sans fautes*” *par Julien Soulé* (Советы и рекомендации по письму без ошибок (перевод наш. – А. З., Л. Н.)); “*500 fautes d'orthographe à ne plus commettre*” *par Bernard Laygues* (500 орфографических ошибок, которые больше не стоит делать (перевод наш. – А. З., Л. Н.)); “*Devenez un champion en orthographe – juniors/seniors*” *par Micheline Sommant* имеет два варианта и две целевые аудитории: молодежь и старшее поколение (Станьте чемпионом по правописанию (перевод наш. – А. З., Л. Н.)); “*L'orthographe, c'est logique*” *par Jean-Pierre Colignon* (Орфография логична! (перевод наш. – А. З., Л. Н.)); “*Accordez vos participes!*” *par Micheline Sommant* (Согласуйте свои причастия! (перевод наш. – А. З., Л. Н.)) и т. д. Все эти факты свидетельствуют о том, что языковая грамотность является в приоритете национальных интересов.

3.2. Грамматические ошибки

Зачастую опечатки/описки – своеобразные письменные оговорки в письменной речи приводят к грамматическим ошибкам. Но если в устной речи подобные ошибки иногда не слышны, в силу особенностей орфографии и правил чтения французского языка, то в письменной публичной речи они приобретают вид «ляпсусов». Являясь синонимом слова «ошибка»: ошибка, обмоловка, упущение по словарю С.И. Ожегова, лексема «ляп» имеет дополнительный коннотативный оттенок – негативную оценку, заключенную в семантике «досадный», что подразумевает создание неприятного впечатления и негативно влияет на имидж политика.

Наибольшее количество ошибок в письменной речи в современном языке наблюдается в следующих случаях:

- отсутствие на письме окончания “-s” как показателя множественного числа имен существительных и прилагательных по причине непроизносимости данного окончания по правилам чтения;
- путаница в написании непроизносимых окончаний глаголов в парадигме спряжения в настоящем времени: глагольные формы у глаголов 1 группы для местоимений я, ты, он/она, они – “*je parle / tu parles / il parle / elle parle / ils parlent / elles parlent*” и глагольные формы у глаголов 2 и 3 групп для местоимений я, ты, он/она – “*je lis / tu lis / il lit / elle lit*” имеют одинаковое произношение при различии в написании;
- неверное употребление (обоюдная подмена) различающихся грамматических форм, имеющих одинаковое произношение: так, например, абсолютно одинаково, как полузакрытое, неокругленное, переднеязычное и неносовое [e] произносятся буквосочетание “-er” и буква “é”, однако, первое является окончанием инфинитива, а второе окончанием причастия прошедшего времени, что имеет концептуальное грамматическое различие, или имеющие одинаковое произношение, но разное написание формы глагола и предлога “*a (avoir) – à*”;

– неверное согласование глагола с подлежащим в случаях, когда этот глагол находится во фразе далеко от подлежащего, либо имеется в наличии несколько подлежащих [16, с. 211-212].

Тревожным для состояния современного французского языка является тот факт, что подобные ошибки, которые встречаются в речи простых граждан в условиях повседневного общения, начинают переходить в публичную письменную речь политиков, то есть в политический дискурс. Так, например, в своем блоге в декабре 2015 г. М. Маршаль (Ле Пен), на тот момент депутат Национального собрания Франции от правоконсервативной националистической партии «Национальный фронт» (*Front National*), коротко и

ясно написала о победе на выборах в Южном регионе Франции (*PACA*):

“*On a gagner! Merci à tous!*”³.

В данном высказывании политик использует инфинитив глагола “*gagner*” вместо необходимого при образовании прошедшего времени *Passé Composé* причастия “*gagné*”. Чтобы наглядно продемонстрировать ошибочное употребление грамматических форм, можно перевести данное высказывание на русский язык:

«*Мы имеем победить!*» (перевод наш. – А. З., Л. Н.), вместо «*Мы победили!*»

Ее коллега, министр национального образования Н. Валло-Белкасем, поздравляя футбольный клуб Пари Сен-Жермен (*Paris Saint-Germain Football Club*) и желая подчеркнуть его значимость и особое влияние на молодое поколение французов, пишет:

“*...qui a fait rêvé notre jeunesse...*”⁴.

В данном примере грамматическая ошибка обратна предыдущему примеру, здесь причастие прошедшего времени “*rêvé*” используется вместо инфинитива “*rêver*”, что создает примерно следующий эффект:

«*...который сделал мечтавший нашу молодежь...*»

вместо «*...[клуб], который покорил нашу молодежь...*» (перевод наш. – А. З., Л. Н.).

Сочетание возвышенности стиля с грамматическими ошибками полностью стирает как силу воздействия обращения, так и политический авторитет министра образования.

Следующее письменное высказывание в социальной сети от 15 июня 2016 г. Анн Идальго, первой за всю историю города женщины на посту мэра Парижа, на русский язык перевести затруднительно:

³ Le Figaro. Quand les politiques massacent le français. 15.03.2017. URL: <https://www.lefigaro.fr/langue-francaise/actu-des-mots/2017/03/15/37002-20170315ARTFIG00115-quand-les-politiques-massacent-le-francais.php> (accessé: 26.06.2025).

⁴ Oswald P. Orthographe et grammaire: les naufrageurs de la langue française. URL: <https://fr.aleteia.org/2017/01/20/orthographe-et-grammaire-les-naufrageurs-de-la-langue-francaise> (accessé: 23.01.2025).

“La plus belle avenue fluviale du monde à reprend sa circulation!”⁵.

Употребление предлога «à» вместо формы глагола “avoir – a” не просто меняет время действия с прошедшего (*Passé Composé*) на настоящее (*Présent*), но и является ярким примером того, как орфографическая ошибка становится грамматической и приводит к грубому нарушению синтаксической структуры фразы:

«*По самой красивой в мире речной артерии в/на возобновляется движение!*» вместо «*По самой красивой в мире речной артерии возобновлено движение!*» (перевод наш. – А. З., Л. Н.).

Подобная ошибка в письменной публичной речи политиков имеет и обратную сторону, то есть, когда вместо предлога употребляют форму глагола, например, в социальной сети на тот момент президента французской Республики Ф. Олланда можно увидеть:

“Dans un contexte de guerre froide la France a un rang et des valeurs à défendre...”⁶.

В результате подмены предлога “à” формой глагола “avoir – a” – серьезное политическое заявление президента французской Республики:

«*В условиях холодной войны Франция имеет статус и ценности, которые необходимо защищать*», звучит, как:

«*В условиях холодной войны Франция имеет статус и ценности имеет защищать*» (перевод наш. – А. З., Л. Н.).

Данные примеры позволяют отследить действие основных законов развития языка. Закон аналогии (грамматические формы имеют одинаковое произношение) в совокупности с законом экономии усилий и человеческим фактором (возможно предположить, что это простая невнимательность) создают ситуации, в которых смешиваются грамматические формы, нарушаются нормы

⁵ Le Figaro. Quand les politiques massacent le français...

⁶ Oswald P. Orthographe et grammaire: les naufrageurs de la langue française...

языка и становится явно видна тенденция к «упрощению» в современном языке.

Так, например, неправильное согласование глагола «улыбаться» с подлежащими: единственное число вместо множественного, “sourisse” вместо “sourissent”, употребленное членом Национального собрания Ф. Лефевром в своем блоге в 2014 г., делает возможным появление следующей фразы:

“Que le bonheur et la réussite vous sourisse en cette année d'élections”⁷.

«*Пусть счастье и успех вам улыбнется в этот год выборов*» (перевод наш. – А. З., Л. Н.).

В своем блоге О. Азуле пишет:

“C'est parce que la France défend la liberté que les artistes du monde entier y trouve refuge”⁸.

На тот момент министр культуры и коммуникаций Франции, а с 15 ноября 2017 г. – генеральный директор ЮНЕСКО, также упускает такой важный момент, как согласование сказуемого с подлежащим во множественном числе, “trouve” вместо “trouvent”, в результате чего становится возможным следующее высказывание:

“Именно потому, что Франция защищает свободу, деятели культуры всего мира здесь [во Франции] находят убежище” (перевод наш. – А. З., Л. Н.).

Таким образом, политики совершают грамматическую ошибку, которая является одной из самых частотных в современном французском языке: а именно, согласуют сказуемое с ближайшим к нему словом, которое не всегда является собственно подлежащим, а иногда просто определением к нему, как в последнем примере, упуская тот факт, что подлежащих два.

Важно отметить, что все проанализированные ошибки имеют одну общую природу: в разговорной речи они не слышны, поэтому

⁷ Le Figaro. Quand les politiciens perdent leur latin.
URL: <https://www.lefigaro.fr/langue-francaise/quiz-francais/quand-les-politiciens-perdent-leur-latin-20230726> (accessé: 20.06.2025).

⁸ Oswald P. Orthographe et grammaire: les naufrageurs de la langue française...

можно предположить, что лингвистическими причинами подобных ошибок являются законы «аналогии» и «экономии усилий»: авторы высказываний под влиянием одинакового фонетического оформления в письменной речи употребляют формы глаголов в единственном числе вместо множественного. Экстравербальной причиной подобных ошибок в письменной речи политиков является языковая редукция, у которой множество оснований: ускоренный темп развития информационных технологий и связанный с этим темп жизни. Мессенджеры, интернет-чаты, всевозможные форумы и социальные сети для общения и обмена информацией прочно вошли в современную жизнь. Их частое использование способствует тому, что в языке все чаще встречаются упрощенные языковые конструкции, которые позволяют передать свою мысль максимально быстро. Следствием является тот факт, что в устную речь все больше проникает так называемый «телеграфный стиль», и происходит снижение языковой нормы.

3.3. Лексические ошибки

Проанализированный фактический материал позволяет сделать вывод, что, несмотря на то, что орфографические ошибки, влекущие за собой грамматические и лексические ошибки, не редкость в письменной публичной речи политиков, собственно лексические ошибки в письменном политическом дискурсе менее частотны. Так, например, Жан-Люк Меланишон, французский политический деятель и журналист, в 2013 г. вызвал недоумение общественности, написав в своем блоге:

*“Je suis plus nombreux que jamais”*⁹.

Во французском языке прилагательное “nombreux” используется для описания множества вещей или людей, поэтому остается непонятным, что хотел сказать автор, посчитав возможным обратиться к себе во множественном числе:

«Я более чем когда либо многочисленный» (перевод наш. – А. З., Л. Н.).

⁹ Le Figaro. Quand les politiciens perdent leur latin...

Особое внимание хочется обратить на такой тип лексических ошибок в письменной публичной речи политиков, которые являются следствием банального незнания каких-либо реалий действительности.

Так, например, после объявления о смерти писателя М. Бютора в августе 2016 г. многие деятели культуры «опубликовали посты» в социальных сетях, чтобы почтить память великого исследователя литературы, внесшего значительный вклад в развитие и популяризацию литературного направления «Новый роман». В длинном заявлении, появившемся на официальном сайте Министерства искусств и литературы Франции, действующий министр О. Азулэ также отдала дань уважения «неординарному, самобытному писателю» (*l'écrivain inclassable*) (перевод наш. – А. З., Л. Н.) и «мастера «Нового романа» (*maître du Nouveau Roman*), которым был Мишель Бютор. Однако, роман, за который автор получил французскую литературную премию Ренодо и который действительно стал символом антиромана – “*La Modification*” («Изменение» в русском литературном переводе), О. Азулэ переименовывает в “*La Consolidation*” («Консолидация»)¹⁰. Учитывая непохожесть слов как по орфографической форме (похожи только окончания), так и по смысловому наполнению, такой «ляпсус» можно объяснить только незнанием творчества автора. «Говорящая» ошибка для министра, чьим лозунгом было “*le changement, c'est maintenant*” (перемены сейчас), ведь переименованный по незнанию роман полностью посвящен именно переменам, которых главный герой хотел, но испугался.

Данная ошибка была исправлена с извинениями, но, к сожалению, не все политики готовы признавать свои ошибки. Тому свидетельство история Николя Саркози и одного из самых значимых для Франции романов яркого представителя романтизма Виктора

¹⁰ Develey A. Azoulay-Butor, Pellerin-Modiano... la valse des bourdes. URL: <https://www.lefigaro.fr/livres/2016/08/26/03005-20160826ARTFIG00118-pellerin-modiano-azoulay-butor-la-valse-des-bourdes.php> (accessé: 19.06.2025).

Гюго, который политик переименовал в «1793» в своем аккаунте в социальной сети:

“Je relisais ce magnifique livre de Victor Hugo, 1793. L’école fut la 1ère décision dans la République”¹¹.

«Я перечитывал эту великолепную книгу Виктора Гюго, написанную в 1793 году. Школа была первым решением Республики» (перевод наш. – А. З., Л. Н.).

На замечания интернет-пользователей, что роман называется не «1793», а *“Quatrevingt-treize”* по авторской орфографии автора, то есть «Девяносто третий год» (в официальном отечественном переводе) без указания какого столетия, был дан ответ, что «Девяносто третий, это произведение о году, который изменил облик Франции, и это именно 1793 год. Именно поэтому споры здесь бессмысленны, им просто нет места» (перевод наш. – А. З., Л. Н.). *Quatrevingt-treize, c'est le récit crucial d'une année qui a changé le visage de la France et cette année c'est l'année 1793. C'est en cela que la polémique n'a pas de sens et n'a pas de place*¹². И на тот момент лидер оппозиции продолжил именовать роман так, как ему посчиталось правильным.

ВЫВОДЫ

Появление ошибок в письменной публичной речи может быть объяснено как лингвистическими причинами: «закон аналогии» и «закон экономии усилий», так и экстралингвистическими: активное развитие новых технологий, приближающее условия письменной речи к устной. В результате влияния данных факторов становится возможным появление в публичной письменной речи орфографических (отсутствие диакритических знаков, неверный спеллинг слов), грамматических (чаще всего использо-

зование омоформ) и лексических ошибок (здесь чаще всего речь идет о незнании каких-либо социокультурных факторов).

Говоря о практической значимости, можно отметить, что результаты данной работы могут стимулировать дальнейшие исследования роли ошибок в письменной публичной речи политиков и их влияния на дальнейшее развитие французского языка, так как ошибки дают ключ к пониманию механизма овладения языком, ибо они обеспечивают убедительные косвенные данные о функционировании когнитивных систем, посредством которых перерабатывается воспринимаемый языковой материал [12, с. 14].

Все лингвистические критерии типологии речевых ошибок необходимо внедрять в методику преподавания иностранного языка, поскольку они лежат в общих закономерностях усвоения языка, либо в закономерностях соотношения родного и изучаемого языков, либо в особенностях методики обучения [6, с. 369].

Проведенные выше примеры ошибок французской речи, безусловно, не претендуют на исчерпывающее решение данной проблемы. Лингвистические ошибки были и будут, и это позволяет наметить перспективу разработки ряда вопросов, связанных с методикой преподавания при формировании коммуникативной компетенции учащихся.

Результаты могут быть использованы при пересмотре существующих программ для французского языка и организации обучения на основе индивидуальных стратегий, в более детальном рассмотрении методического обеспечения обучению французскому языку.

Это далеко не исчерпывающий список примеров лингвистических ошибок, но, опираясь на языковые трудности, которые вызывают проблемы у самих носителей языка, можно спланировать образовательный процесс таким образом, чтобы научить обучающихся понимать, видеть и прогнозировать свои ошибки. При акцентировании внимания на подобном материале на уроках

¹¹ *De Sèze C. Nicolas Sarkozy continue d’écarter le titre d’un roman de Victor Hugo.* 22.05.2015. URL: <https://www rtl.fr/actu/politique/nicolas-sarkozy-continue-d-ecarter-le-titre-d-un-roman-de-victor-hugo-7778445584> (accessé: 02.06.2025).

¹² Ibid.

французского языка обучающиеся автоматически приобретают конкретные ЗУН (знания, умения, навыки), которые им позволяют

в дальнейшем усовершенствовать свои социолингвистические компетенции.

Список источников

1. Гаврилов Л.А. Политический дискурс в условиях информационно-психологической войны // Экология языка и коммуникативная практика. 2018. № 2 (13). С. 89-98. <https://doi.org/10.17516/2311-3499-020>, <https://elibrary.ru/phxoxr>
2. Ермина А.Ю. Стратегии массового коммуникативного воздействия в политическом дискурсе (на материале французского языка): дис. ... канд. филол. наук. Москва, 2024. 220 с.
3. Зарипов Р.И. Коммуникативная матрица информационно-психологического воздействия: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Москва, 2025. 40 с. <https://elibrary.ru/hrojum>
4. Балашова Л.В. Речевые ошибки в политическом медиадискурсе: метафоры и идиомы // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Филология. Журналистика. 2020. Т. 20. № 2. С. 124-130. <https://doi.org/10.18500/1817-7115-2020-20-2-124-130>, <https://elibrary.ru/drubdr>
5. Гуляева Е.В., Макарова М.В., Никитина И.С. Коммуникативные неудачи в речи политиков // Политическая лингвистика. 2019. № 3 (75). С. 38-45. <https://doi.org/10.26170/pl19-03-04>, <https://elibrary.ru/lkdbwr>
6. Зыкова А.В., Нежина Л.А. Типология речевых ошибок носителей языка (на примере французского языка) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 2. С. 428-437. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-2-428-437>, <https://elibrary.ru/fdochx>
7. Борисенко В.А., Мкртчян Т.Ю. Окказионализм как манипулятивная речевая единица в политическом дискурсе // Гуманитарные и социальные науки. 2020. № 6. С. 85-96. <https://doi.org/10.18522/2070-1403-2020-83-6-85-96>, <https://elibrary.ru/byeesk>
8. Брагина Н.Г. Речевые оплошности в интернет-коммуникации // Вестник Томского государственного университета. 2019. № 444. С. 5-13. <https://doi.org/10.17223/15617793/444/1>, <https://elibrary.ru/clajba>
9. Завадская Ю.О., Богданова-Бегларян Н.В. Оговорка как специфическая составляющая устной спонтанной речи (монолог vs диалог) // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2019. Т. 11. № 1. С. 14-24. <https://doi.org/10.17072/2073-6681-2019-1-14-24>, <https://elibrary.ru/fozhcj>
10. Овчинникова И.Г., Черепанова Л.Л. О механизмах речевых сбоев в интернет-коммуникации // Филологические науки. Научные доклады высшей школы. 2022. № 6. С. 12-20. <https://doi.org/10.20339/PhS.6-22.012>, <https://elibrary.ru/hmtorg>
11. Rosenblum M., Schroeder J., Gino F. Tell it like it is: When politically incorrect language promotes authenticity // Journal of Personality and Social Psychology. 2020. № 119 (1). Р. 75-103. <https://doi.org/10.1037/pspi0000206>
12. Залевская А.А. Речевая ошибка как инструмент научного исследования // Вопросы психолингвистики. 2009. № 9. С. 6-22. <https://elibrary.ru/laulg1>
13. Заманстанчук Д.Э. Понятие лингвистической ошибки в современной научной парадигме // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 5-2 (71). С. 76-79. <https://elibrary.ru/yktjlb>
14. Тезекбаева Г.А. Недомовка как коммуникативнопрагматическое явление // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. 2012. № 1. С. 193-197. <https://elibrary.ru/oyiumb>
15. Зыкова А.В., Сороковых Г.В. Политкорректность как умение уклоняться от некорректного взаимодействия с представителями иных культур // Язык и действительность. Научные чтения на кафедре романских языков им. В.Г. Гака: сб. ст. по итогам 9 Междунар. конф. Москва, 2024. С. 368-376. <https://elibrary.ru/haicna>
16. Нежина Л.А. Некоторые тенденции изменения грамматической нормы в современном французском языке // Военно-гуманитарный альманах: лингвистика. 2019. Т. 1. Вып. 4. С. 206-214.

References

1. Gavrilov L.A. (2018). Political discourse in the conditions of information/psychological warfare. *Ekologiya yazyka i kommunikativnaya praktika = Ecology of Language and Communicative Practice*, no. 2 (13), pp. 89-98. (In Russ.) <https://doi.org/10.17516/2311-3499-020>, <https://elibrary.ru/phxoxr>
2. Ermina A.Yu. (2024). *Strategii massovogo kommunikativnogo vozdeistviya v politicheskem diskurse (na materiale frantsuzskogo yazyka)*. Cand. Sci. (Philology) diss. Moscow, 220 p. (In Russ.)
3. Zaripov R.I. (2025). *Kommunikativnaya matritsa informatsionno-psikhologicheskogo vozdeistviya*. Cand. Sci. (Philology) diss. abstr. Moscow, 40 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/hrojum>
4. Balashova L.V. (2020). Speech errors in political media discourse: metaphors and idioms. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya: Filologiya. Zhurnalistika = Izvestiya of Saratov University. New Series. Series: Philology. Journalism*, vol. 20, no. 2, pp. 124-130. (In Russ.) <https://doi.org/10.18500/1817-7115-2020-20-2-124-130>, <https://elibrary.ru/drubdr>
5. Gulyaeva E.V., Makarova M.V., Nikitina I.S. (2019). Communicative failures in the speech of politicians. *Politicheskaya lingvistika = Political Linguistics*, no. 3 (75), pp. 38-45. (In Russ.) <https://doi.org/10.26170/pl119-03-04>, <https://elibrary.ru/lkdbwr>
6. Zykova A.V., Sorokovkh G.V. (2024). Political correctness as the ability to avoid incorrect interaction with representatives of other cultures. *Sbornik statei po itogam 9 Mezhdunarodnoi konferentsii «Yazyk i deistvitel'nost'. Nauchnye chteniya na kafedre romanskikh yazykov im. V.G. Gaka» = Proceedings on the Results of the 9th International Scientific and Practical Conference "Language and Reality. Scientific Readings at the V.G. Gak Department of Romance Languages". Moscow*, pp. 368-376. (In Russ.) <https://elibrary.ru/haicna>
7. Borisenko V.A., Mkrtchyan T.Yu. (2020). Occasionalism as a manipulative speech unit in political discourse. *Gumanitarnye i sotsial'nye nauki = The Humanities and Social Sciences*, no. 6, pp. 85-96. (In Russ.) <https://doi.org/10.18522/2070-1403-2020-83-6-85-96>, <https://elibrary.ru/byeesk>
8. Bragina N.G. (2019). Speech missteps in Internet communication. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta = Tomsk State University Journal*, no. 444, pp. 5-13. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/15617793/444/1>, <https://elibrary.ru/clajba>
9. Zavadskaya Yu.O., Bogdanova-Beglaryan N.V. (2019). Slips of the tongue as a specific component of oral spontaneous speech (monologue vs dialogue). *Vestnik Permskogo universiteta. Rossiiskaya i zarubezhnaya filologiya = Perm University Herald. Russian and Foreign Philology*, vol. 11, no. 1, pp. 14-24. (In Russ.) <https://doi.org/10.17072/2073-6681-2019-1-14-24>, <https://elibrary.ru/fozhcj>
10. Ovchinnikova I.G., Cherepanova L.L. (2022). The mechanisms of deviation from norms in computer-mediated communication. *Filologicheskie nauki. Nauchnye doklady vysshei shkoly = Philological Sciences. Scientific Essays of Higher Education*, no. 6, pp. 12-20. (In Russ.) <https://doi.org/10.20339/PhS.6-22.012>, <https://elibrary.ru/hmtorg>
11. Rosenblum M., Schroeder J., Gino F. (2020). Tell it like it is: When politically incorrect language promotes authenticity. *Journal of Personality and Social Psychology*, no. 119 (1), pp. 75-103. <https://doi.org/10.1037/pspi0000206>
12. Zalevskaya A.A. (2009). Speech error as a scientific research tool. *Voprosy psicholinguistiki = Journal of Psycholinguistics*, no. 9, pp. 6-22. (In Russ.) <https://elibrary.ru/laulgl>
13. Zamanstanchuk D.E. (2017). The notion of linguistic error in the modern scientific paradigm. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki = Philology. Theory & Practice*, no. 5-2 (71), pp. 76-79. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yktjlb>
14. Tezekbaeva G.A. (2012). An innuendo as a communicative pragmatic occurrence. *Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya. Humanities = Tyumen State University Herald. Humanities Research. Humanities*, no. 1, pp. 193-197. (In Russ.)
15. Zykova A.V., Nezhina L.A. (2024). Typology of speech errors by native speakers (on the example of the French language). *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 29, no. 2, pp. 428-437. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-2-428-437>, <https://elibrary.ru/fdochx>
16. Nezhina L.A. (2019). Some trends in the grammatical norm in modern French. *Voenno-gumanitarnyi al'manakh: lingvistika*, vol. 1, issue 4, pp. 206-214. (In Russ.)

Информация об авторах

Зыкова Анастасия Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации, г. Москва, Российская Федерация.

SPIN-код: 2156-5066

РИНЦ AuthorID: [955352](#)

ResearcherID: [V-8741-2017](#)

<https://orcid.org/0000-0002-3958-6518>

an.zykova@gmail.com

Нежина Лариса Александровна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации, г. Москва, Российская Федерация.

SPIN-код: 1143-8476

РИНЦ AuthorID: [773072](#)

<https://orcid.org/0009-0005-2989-7100>

lar.ren@mail.ru

Для контактов:

Зыкова Анастасия Валерьевна

an.zykova@gmail.com

Поступила в редакцию 09.07.2025

Одобрена после рецензирования 01.10.2025

Принята к публикации 16.10.2025

Information about the authors

Anastasia V. Zykova, Cand. Sci. (Education), Associate Professor of Foreign Languages Department, Moscow State Institute of International Relations of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation.

SPIN-код: 2156-5066

RSCI AuthorID: [955352](#)

ResearcherID: [V-8741-2017](#)

<https://orcid.org/0000-0002-3958-6518>

an.zykova@gmail.com

Larisa A. Nezhina, Cand. Sci. (Philology), Associate Professor, Associate Professor Foreign Languages Department, Moscow State Institute of International Relations of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation.

SPIN-код: 1143-8476

RSCI AuthorID: [773072](#)

<https://orcid.org/0009-0005-2989-7100>

lar.ren@mail.ru

Corresponding author:

Anastasia V. Zykova

an.zykova@gmail.com

Received 09.07.2025

Approved 01.10.2025

Accepted 16.10.2025

Научная статья
УДК 372.881.161
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1136-1153>



Дидактический потенциал цифровых ресурсов в обучении орфографии русского языка как иностранного

Любовь Гертрудовна Шарликова

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
119991, Российская Федерация, г. Москва, ул. Малая Пироговская, 1, стр. 1
sharlikova-l@mail.ru

Аннотация

Актуальность. В условиях цифровой трансформации образования возрастаёт необходимость поиска эффективных средств формирования орфографической грамотности у иностранных студентов. Проблема заключается в том, что при обучении русскому языку как иностранному орфография традиционно рассматривается фрагментарно, а потенциал цифровых ресурсов в этой сфере остается малоизученным. Цель исследования – определить дидактические возможности цифровых инструментов для обучения орфографии в РКИ.

Материалы и методы. Исследование опирается на системно-аналитический и описательный методы. Была проведена выборка и анализ цифровых образовательных платформ (Moodle, Quizlet, LearningApps, Wordwall, Kahoot, Google Forms, ЯКласс, Учи.ру), а также анкетирование и интервьюирование преподавателей РКИ. В качестве теоретической базы использованы современные лингводидактические и методические разработки.

Результаты исследования. Установлено, что цифровые ресурсы обладают значительным дидактическим потенциалом, так как они обеспечивают интерактивность, визуализацию правил, персонализацию обучения, быстрый контроль и служат дополнительным стимулом для самостоятельной работы студентов. Наибольшую эффективность показали Moodle (управление учебным процессом), Quizlet (закрепление правил через карточки), Wordwall и Kahoot (игровые форматы). Также выявлены проблемы недостаточной цифровой компетентности преподавателей и нехватки целевых методических материалов.

Выводы. Использование цифровых ресурсов для обучения орфографии РКИ может существенно повысить результативность обучения при условии их системной интеграции в учебный процесс. Перспективным направлением является разработка и активное внедрение специализированных упражнений, цифровых тренажеров и программ повышения квалификации педагогов в рамках применения цифровых ресурсов в практике обучения.

Ключевые слова: орфография, русский язык как иностранный, цифровые образовательные ресурсы, методика преподавания, дидактический потенциал, цифровая среда, формирование орфографических навыков

Финансирование. Это исследование не получало внешнего финансирования.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Шарликова Л.Г. Дидактический потенциал цифровых ресурсов в обучении орфографии русского языка как иностранного // Вестник Тамбовского университета.

Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 5. С. 1136-1153. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1136-1153>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1136-1153>

The didactic potential of digital resources in teaching Russian spelling as a foreign language

Ljubov G. Sharlikova 

Moscow Pedagogical State University

1 bldg, 1 Malaya Pirogovskaya St., Moscow, 119991, Russian Federation

sharlikova-l@mail.ru

Abstract

Importance. In the context of digital transformation of education, the need for effective tools to develop spelling literacy among international students is becoming increasingly urgent. The problem lies in the fact that in teaching Russian as a foreign language, spelling is traditionally addressed only fragmentarily, while the didactic potential of digital resources in this area remains insufficiently explored. The aim of the study is to identify the didactic opportunities of digital tools for teaching spelling in Russian as a foreign language (RFL).

Materials and Methods. The research is based on system-analytical and descriptive methods. A selection and analysis of digital educational platforms (Moodle, Quizlet, LearningApps, Wordwall, Kahoot, Google Forms, YaKlass, Uchi.ru) was carried out, as well as a survey and interviews with RFL teachers. Theoretical foundations included contemporary works in linguodidactics and methodology.

Results and Discussion. The study established that digital resources possess considerable didactic potential, as they provide interactivity, visualization of rules, personalization of learning, rapid assessment, and act as an additional stimulus for students' independent work. The most effective tools were identified as Moodle (learning management), Quizlet (reinforcement of rules through flashcards), Wordwall and Kahoot (game-based formats). At the same time, certain challenges were revealed, including insufficient digital competence of teachers and a lack of specialized methodological materials.

Conclusion. The use of digital resources for teaching spelling in RFL can significantly improve learning outcomes, provided that such tools are systematically integrated into the educational process. A promising direction is the development and implementation of specialized exercises, digital trainers, and teacher training programs within the framework of applying digital resources in teaching practice.

Keywords: spelling, Russian as a foreign language, digital educational resources, teaching methodology, didactic potential, digital environment, development of spelling skills

Funding. This research received no external funding.

For citation: Sharlikova, L.G. (2025). The didactic potential of digital resources in teaching Russian spelling as a foreign language. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 5, pp. 1136-1153. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1136-1153>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Письменная форма речевой деятельности на иностранном языке представляет собой продуктивный вид речевого взаимодействия, способствующий закреплению лексического, грамматического, орфографического и пунктуационного материала, а также формированию умений создания собственных текстов [1, с. 42]. В то же время на современном этапе вызывает значительный научно-методический интерес проблема отбора и обоснования эффективных подходов к обучению письменной речи в рамках курса русского языка как иностранного, особенно использование цифровых ресурсов в обучении орфографии РКИ [2, с. 176]. Решение огромного количества задач берет на себя цифровизация. В контексте цифровизации образования представляется необходимым последовательно решить ряд взаимосвязанных задач, от которых напрямую зависит качество и устойчивость преобразований. Прежде всего требуется развитие материальной инфраструктуры: создание и модернизация каналов связи, обеспечение учебных пространств устройствами, позволяющими полноценно использовать цифровые материалы и инструменты. На этой основе становится возможным системное внедрение цифровых программ, включая компьютерно опосредованный контроль усвоения материала и организацию онлайн-тестирований, что повышает объективность оценивания и оперативность обратной связи. Не менее значимым направлением выступает расширение возможностей онлайн-обучения как самостоятельного формата и как компонента смешанной модели, обеспечивающего доступность и вариативность траекторий. С этим сопряжена разработка современных систем управления образованием, которые задают гибкость планирования, персонализацию учебных маршрутов и прозрачность мониторинга результатов. Важную роль играет формирование универсальной системы идентификации обучающегося, позволяющей акумулировать данные о прогрессе и обеспечивать сквозную

аналитику при соблюдении требований к защите персональных данных. Технологическое проектирование модели «идеальной школы» – как целевого ориентира, задающего стандарты цифровой дидактики, организации среды и поддержки педагогических решений – задает вектор развития и позволяет согласовывать локальные инициативы с долгосрочными целями. Наконец, ключевым условием успешности трансформации остается повышение цифровых компетенций преподавательского корпуса и совершенствование их квалификации: только при наличии методически подготовленного педагога цифровые средства становятся инструментом осмысленного обучения, а не набором разрозненных сервисов. В совокупности решение этих задач создает фундамент для осмысленной интеграции цифровых ресурсов в преподавание, в том числе для целенаправленного формирования орфографической компетенции в РКИ [3, с. 81].

Цифровая трансформация образования создает реальные условия для глубокой индивидуализации учебного процесса: содержание, методы и темпы усвоения материала могут быть адаптированы под потребности каждого обучающегося. Цифровые инструменты позволяют педагогу наблюдать за каждым действием обучающегося при выполнении учебных заданий, анализировать динамику освоения знаний и компетенций, оперативно вносить корректизы как в деятельность обучающегося, так и в собственную педагогическую стратегию. Благодаря этому образовательный процесс становится гибким, динамичным, но при этом – управляемым и контролируемым с обеих сторон: как преподавателем, так и студентом [4, с. 183]. Современные цифровые технологии предоставляют все больше ресурсов, которые активно внедряются в практику преподавания в целом и в обучение орфографии РКИ в частности. Эти ресурсы можно условно разделить на несколько групп: игровые и квизовые платформы: Bloklet, Plickers, Gimkit, Factile, Baamboozle, Wordwall, Kahoot, Mentimeter; интерактивные обучающие ре-

сурсы: LearningApps, Quizlet, Liveworksheets, ЯКласс, Учи.ру, РЭШ, Moodle; визуально-графические и аналитические инструменты: Grammar.app, Globe.engineer, Edraw.ai, Gamma.

На фоне интенсивного внедрения технологий искусственного интеллекта (ИИ) в языковое образование, подтвержденного новейшими отечественными разработками [5], дидактический потенциал цифровых платформ проявляется в персонализации обучения, адаптивной подаче материала и оперативной обратной связи. Современные ИИ-решения уже выполняют ключевые педагогические функции – планирование, отбор содержания, диагностику ошибок и оценивание [6, с. 9] и проявляют себя как эффективный педагогический ассистент в практике чат-ботов и других интерактивных решений [7, с. 202-203]. Для орфографии это открывает возможности аудиовизуального подхода (распознавание – визуализация – автокоррекция), повышающего точность восприятия графического образа слова и долговременное запоминание норм.

Несмотря на очевидные преимущества указанных ресурсов – мнемоническую поддержку, элементы геймификации, гибкую систему поощрения, активное вовлечение обучающихся и яркое интерактивное взаимодействие – большинство педагогов либо мало знакомы с их возможностями, либо не интегрируют их в практику преподавания. Среди причин называются дефицит времени, отсутствие методических рекомендаций и недостаточная цифровая компетентность преподавателей.

Цель исследования – обоснование и выявление дидактического потенциала применения цифровых платформ и инструментов для формирования орфографической грамотности учащихся в контексте преподавания русского языка как иностранного, с учетом современных форматов обучения (дистанционного и смешанного), психолого-педагогических факторов и дидактических принципов.

Иными словами, в данной статье мы стремимся показать, как и при каких услови-

ях цифровые технологии могут способствовать более продуктивному усвоению орфографических норм, а также обозначить направления дальнейшей интеграции этих ресурсов в образовательную практику.

Обзор литературы. Современные исследования по методике преподавания РКИ акцентируют внимание на интеграции цифровых технологий в обучение, особенно в формировании письменных и орфографических навыков. В работах Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина (2009) представлена теоретическая основа методики, в то время как в сборнике «Актуальные проблемы преподавания РКИ» (цит. по: [8]) и исследовании Р.А. Алимова [9] подчеркивается значение цифровых инструментов и технологий искусственного интеллекта в образовательном процессе. В трудах Е.В. Бушуевой [3], А.Н. Богомолова и Л.А. Дунаевой [10], В.В. Вязовской, Т.А. Данилевской и М.Е. Трубчаниновой [11], Т.В. Ежовой [12], Н.В. Загуменниковой [13], Л.И. Калугиной [4], Л.П. Клобуковой, Ю.А. Кочетковой и Н.Д. Майорова [14] подробно анализируются возможности цифровой среды, интернет-ресурсов и мультимедийных технологий при обучении русскому языку как иностранному, подчеркивается необходимость их методической адаптации.

Практические аспекты формирования письменных и орфографических навыков освещены в работах Н.Г. Камолкиной [15], Н.А. Кокориной и О.А. Михайловой [16], М.В. Кудлаша и Р.К. Янкелевича [17], М.Ю. Лебедевой [18] и В.Н. Полякова [19]. Отдельное внимание уделяется развитию цифровой образовательной среды (Э.А. Сухоносова [20]) и методике использования чат-ботов в обучении иностранным языкам (П.В. Сысоев, О.Г. Поляков, М.Н. Евстигнеев, Е.М. Филатов [5–7]).

Вклад в развитие цифровой лингводидактики отражен в публикации Ж.И. Фейзер и Т.А. Дьяковой [21], где описаны этапы становления цифровой методологии обучения РКИ. Зарубежные исследования также подтверждают эффективность дистанционного и геймифицированного обучения в формиро-

вании языковых компетенций (S.S. Emirilyanova [22]; V.A. Ospanova, V.I. Tymoshenko [23]). Кроме того, в статье П.Ю. Золотова [24] обоснованы психолого-педагогические условия формирования прагматической компетенции студентов на основе корпусных технологий.

Следовательно, цифровизация и внедрение ИИ рассматриваются как перспективное направление в развитии методики преподавания РКИ, обеспечивающее повышение мотивации, вариативности форм обучения и индивидуализацию образовательных траекторий [3; 4; 8–18].

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Исследование основывается на системно-аналитическом и описательном подходах, сочетающих анализ научной литературы, нормативных документов, эмпирических наблюдений и практического опыта преподавания русского языка как иностранного. В рамках работы проанализированы публикации, раскрывающие методические принципы и направления цифровизации учебного процесса.

Так, В.В. Вязовская, Т.А. Данилевская и М.Е. Трубчанинова отмечают, что потенциал интернет-ресурсов в обучении РКИ реализуется не в полной мере из-за разрыва между педагогическими ожиданиями и реальными возможностями цифровых инструментов, что требует системной методической адаптации [11]. Т.В. Ежова подчеркивает необходимость повышения цифровой грамотности педагогов и использования цифровых образовательных ресурсов как инструмента развития самостоятельности и мотивации учащихся [12]. Н.В. Загуменникова рассматривает цифровые технологии как средство оптимизации учебного процесса и повышения эффективности преподавания русского языка как иностранного, указывая на их роль в формировании индивидуальных образовательных траекторий [13].

Н.Г. Камолкина делает акцент на применении цифровых ресурсов при обучении письму, где интерактивные платформы вы-

ступают средством развития орфографических и пунктуационных навыков, а также формирования навыков самоконтроля и редактирования [15]. В свою очередь, Л.П. Клобукова, Ю.А. Кочеткова и Н.Д. Майоров анализируют лингводидактический потенциал цифровых технологий в профессионально ориентированном обучении иностранных студентов, подчеркивая, что цифровая среда способствует усилению коммуникативного аспекта и повышает степень вовлеченности обучающихся [14].

Особое внимание в исследовании уделено работам П.В. Сысоева и его коллег, которые рассматривают технологии искусственного интеллекта как неотъемлемую часть современной лингводидактики. В статье П.В. Сысоева и Е.М. Филатова описана методика развития иноязычных речевых умений на основе практики с чат-ботом, демонстрирующая эффективность диалоговых систем для формирования коммуникативных навыков и саморегуляции в обучении [7]. В монографии П.В. Сысоева, О.Г. Полякова, М.Н. Евстигнеева с соавт. представлена концепция обучения иностранным языкам на основе технологий искусственного интеллекта, где подчеркивается значимость ИИ как инструмента адаптивного, интерактивного и исследовательского обучения [5]. В другой работе П.В. Сысоев формулирует ключевые принципы обучения иностранным языкам с опорой на ИИ-технологии, включая персонализацию, диалогизацию и когнитивную поддержку обучающегося [6].

Ценный вклад в теоретическое осмысление цифровой трансформации внесли Ж.И. Фейзер и Т.А. Дьякова, выделившие основные этапы становления цифровой лингводидактики РКИ и показавшие, что ее развитие связано с переходом от инструментального к интегративному использованию технологий в обучении [21]. Теоретическое обоснование письменной формы речевой деятельности как продуктивного вида, способствующего закреплению орфографического и пунктуационного материала, представлено в работе Е.А. Хамраевой, где под-

черкивается роль письма в формировании самостоятельных высказываний и языковой рефлексии [1].

Кроме того, в исследовании учитываются материалы научно-методических семинаров и конференций, посвященных преподаванию РКИ в условиях цифровой трансформации. В частности, Н.А. Кокорина и О.А. Михайлова отмечают важность переосмысления традиционных подходов к обучению письменной речи, обращая внимание на необходимость методической интеграции онлайн-ресурсов и адаптации цифровых инструментов к потребностям иностранных обучающихся [16].

Описательная часть охватывает обзор инструментов цифровых образовательных платформ и ресурсов, применяемых для преподавания орфографии РКИ, с акцентом на их функциональные и дидактические возможности. Эмпирическая база исследования включает результаты анкетирования и устных бесед с преподавателями, направленных на выявление практик внедрения цифровых технологий в обучение орфографии. Это позволяет оценить их дидактическую эффективность, определить влияние на формирование орфографических навыков у обучающихся и на качество обратной связи, обеспечиваемой педагогами в процессе обучения [1; 3; 5–8; 10; 11; 13; 15; 16; 20; 21].

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Анализ результатов тестирования показал, что большинство преподавателей осведомлены о возможностях современных цифровых платформ и активно используют их в процессе преподавания орфографии в курсе русского языка как иностранного. Особенно широко применяются Moodle, Quizlet, Google Forms, Wordwall и Kahoot. Эти инструменты воспринимаются как удобные, интуитивно понятные и функциональные в условиях преподавания как в аудитории, так и в онлайн-среде. Moodle используется преподавателями как полноценная обучающая среда, позволяющая создавать модульные курсы,

систематически организовывать орфографические задания, проводить тестирование и отслеживать динамику успеваемости. Quizlet особенно популярен при работе с карточками и заданиями на закрепление орфографических правил, поскольку способствует формированию устойчивых зрительно-аудиторных ассоциаций. Google Forms применяется для организации диктантов и онлайн-тестов с возможностью автоматической обратной связи и анализа ошибок. Wordwall и Kahoot помогают реализовать игровые форматы закрепления орфографических знаний, обеспечивая высокий уровень мотивации и вовлеченности учащихся. При этом педагоги демонстрируют высокий уровень владения основными функциями перечисленных платформ, оценивая свои навыки в пределах 4–5 баллов по пятибалльной шкале. В то же время отмечается потребность в дальнейшем развитии цифровой компетентности: преподаватели выражают интерес к методическим материалам, шаблонам упражнений, примерам интеграции платформ в дидактический цикл урока. Вызывают затруднения создание заданий повышенной сложности, а также организация индивидуальных траекторий с учетом разноуровневой подготовки студентов. Кроме того, сохраняется запрос на сопровождение внедрения цифровых решений в педагогическую практику в формате вебинаров, онлайн-курсов и обмена профессиональным опытом. Полученные данные позволяют заключить, что цифровые ресурсы стали важным компонентом современного курса РКИ, особенно в области орфографической подготовки. Они используются не только как средства контроля, но и как полноценные инструменты формирования навыков письма, самопроверки и языковой рефлексии. Однако для повышения их эффективности требуется методическое и организационное сопровождение педагогов, направленное на углубленную интеграцию цифровых решений в структуру обучения и системную работу с орфографической компетенцией.

Проведенный анализ подтверждает высокий дидактический потенциал современ-

ных цифровых платформ в обучении орфографии в курсе русского языка как иностранного. Педагоги демонстрируют осведомленность и практическое владение такими инструментами, как Moodle, Quizlet, Google Forms, Wordwall и Kahoot, эффективно интегрируя их в образовательный процесс. Эти ресурсы не только способствуют формированию орфографических умений и навыков, но и обеспечивают интерактивность, персонализацию и возможность обратной связи, что особенно важно при работе с разноуровневыми иноязычными аудиториями. Вместе с тем результаты показывают необходимость дальнейшего методического сопровождения преподавателей, развития их цифровой грамотности и предоставления готовых решений для внедрения платформ в учебную практику. Перспективным направлением представляется создание методических комплексов, ориентированных на интеграцию цифровых ресурсов в систему преподавания РКИ с акцентом на орфографическую компетенцию. Это позволит не только повысить эффективность обучения, но и обеспечить устойчивую мотивацию студентов, улучшив качество освоения письменной речи на русском языке.

Выше нами перечислены самые популярные и известные большинству педагогов платформы и ресурсы. В ходе проведенного анкетирования и устных бесед с преподавателями русского языка как иностранного, работающими в вузах Москвы, было выявлено следующее: все опрошенные в той или иной степени подтверждают необходимость адаптации и комбинирования заданий и правил, представленных в современных учебно-методических комплексах, для более эффективного преподавания орфографии в курсе РКИ. Кроме того, педагоги отмечают потребность в поиске актуальных форм использования иллюстративного материала, аутентичных языковых источников, а также интерактивных методов обучения.

Преподаватели осведомлены о существовании различных цифровых платформ и ресурсов, потенциально способных расширить методический инструментарий, однако

подчеркивают, что их практическое использование часто сопряжено с высокой трудоемкостью и значительными временными затратами. Отсутствие четко выстроенного методического регламента по интеграции данных ресурсов в структуру обучения орфографии также обозначено как серьезное затруднение, препятствующее их системному внедрению в преподавательскую практику.

В данной связи актуализируется необходимость выделения дополнительных часов для повышения квалификации преподавателей в части овладения инструментами цифровых платформ, а также методических часов для совместной разработки актуальных учебных материалов с акцентом на межпредметную и внутриязыковую интеграцию различных видов речевой деятельности. Подобный подход позволит не только повысить эффективность обучения орфографии, но и обеспечить более целостное усвоение языка в его функциональном и коммуникативном аспектах.

Анализ результатов анкетирования и устных бесед с преподавателями РКИ вузов Москвы также показал, что, несмотря на наличие интереса к цифровым инструментам, большинство педагогов остаются мало информированы о ряде современных образовательных платформ, обладающих высоким методическим, дидактическим и психологопедагогическим потенциалом. Среди таких, в частности, оказались:

– Blooket – платформа для создания викторин в формате мини-игр с различными игровыми режимами, позволяющими поддерживать высокий уровень мотивации и соревновательности;

– Plickers – инструмент для проведения квизов без использования гаджетов: учащиеся поднимают индивидуальные карточки с ответами, а преподаватель сканирует их с помощью мобильного устройства, что особенно полезно в условиях ограниченного технического оснащения;

– Gimkit – платформа для создания гемифицированных квизов, где учащиеся получают виртуальные «деньги» за правильные

ответы и могут тратить их на улучшения для своих персонажей, что повышает вовлеченность и формирует устойчивый интерес;

– Factile – ресурс, позволяющий создавать образовательные игры по типу формата «Своя игра», способствующие повторению и систематизации материала в увлекательной форме;

– Baamboozle – сервис для организации командных викторин, активизирующих коллективные формы взаимодействия на занятиях;

– Grammar.app – платформа для создания визуально насыщенных и информативных грамматических презентаций, полезных при объяснении сложных языковых явлений;

– Globe.engineer – инструмент для конструирования детализированных иллюстрированных конспектов, поддерживающих визуальное восприятие и структурирование информации;

– Edraw.ai – сервис для создания майнд-карт, позволяющих наглядно фиксировать и запоминать правила и примеры, что особенно эффективно при обучении орфографии.

– Gamma – это AI-ассистированная платформа для создания визуально привлекательных, адаптивных и интерактивных презентаций, документов и веб-страниц. Система предлагает автоматическую генерацию слайдов на основе краткого текстового запроса, подбор дизайна, структурирование информации и интерактивные элементы (вопросы, опросы и др.). Подходит для создания обучающих материалов, в том числе по грамматике и орфографии благодаря своей способности быстро визуализировать сложную информацию [11; 24].

Несмотря на очевидные преимущества указанных платформ, таких как мнемоническая поддержка, элементы геймификации, активное вовлечение обучающихся, гибкая система поощрения и яркий интерактив, подавляющее большинство педагогов либо не знакомы с этими ресурсами, либо не применяют их в образовательной практике. В числе основных причин называются недостаток времени, отсутствие методических рекомен-

даций и недостаточная подготовленность к работе с цифровыми инструментами.

Между тем использование подобных платформ может существенно облегчить подготовку к занятиям, способствовать индивидуализации обучения и укреплению ЗУН (знаний, умений, навыков) обучающихся [9, с. 19]. Кроме того, ориентация на цифровой формат, в том числе в области визуализации и интерактивного взаимодействия, отвечает реалиям современной информационной среды, в которой обучающимся предстоит функционировать как в академической, так и в повседневной жизни. Таким образом, актуальной задачей становится повышение цифровой компетентности педагогов и интеграция современных онлайн-ресурсов в методическую модель преподавания орфографии в курсе РКИ.

ОБСУЖДЕНИЕ

Орфография традиционно занимает центральное место в системе языкового образования, оставаясь фундаментальной основой овладения языком. Согласно наблюдениям Крючковой, интеграция письменной и устной форм речевой деятельности в учебный процесс способствует значительному повышению эффективности усвоения языкового материала: в группах, где обучение включало как устную, так и письменную практику, средний уровень усвоения новой лексики достигал 91 %, тогда как при использовании исключительно устных методов – лишь 58,7 % [25, с. 63].

В отечественной методической традиции преподавания русского языка как иностранного проводится разграничение между понятиями «письмо» и «письменная речь». Под письмом Азимов и Щукин понимают: 1) фиксация речи посредством графических средств; 2) письменное сообщение, то есть текст; 3) продуктивный вид речевой деятельности, заключающийся в выражении мысли в письменной форме [26, с. 37]. В то же время письменная речь трактуется как форма речевого общения, опосредованная графической

реализацией мыслей и их восприятием в зафиксированном виде, а обучение письменной речи включает развитие навыков каллиграфии, орфографической и пунктуационной грамотности [26, с. 38].

Овладение орфографической системой русского языка частично осуществляется в процессе изучения грамматики (например, при освоении падежных и личных окончаний) и фонетики (в частности, правил переноса слов, написания гласных после шипящих и др.) [2, с. 176]. Тем не менее, существует необходимость целенаправленного акцентирования внимания инофонов на ключевых орфографических нормах, таких как употребление строчных и прописных букв, правописание безударных гласных в корнях слов и др., что обусловлено спецификой русской орфографической системы.

Пунктуация русского языка базируется на трех взаимодополняющих принципах – семантическом, синтаксическом и интонационном, – и требует от обучающихся осознания связи между содержательной структурой высказывания, его грамматическим строем и просодическими характеристиками [19, с. 292]. Существенную роль в формировании элементарной пунктуационной компетенции играет вводно-фонетический курс, в рамках которого происходит первоначальное знакомство с интонационными моделями и интонационными особенностями русского высказывания. Уже на начальном этапе обучения формируются основы пунктуационной грамотности: тип высказывания соотносится с его графическим оформлением, а различия в интонации (перечислительная, сопоставительная, противопоставительная и т. д.) находят отражение в постановке соответствующих знаков препинания внутри предложения [17, с. 213-214].

Однако методическое обеспечение этого процесса остается недостаточно проработанным: во многих учебных пособиях отсутствуют четкие методические рекомендации по обучению пунктуации, в результате чего преподаватели вынуждены самостоятельно разрабатывать пояснительные стратегии, а

обучающиеся – выводить правила на основе эмпирического анализа языкового материала. Цифровые платформы помогут сразу строить материалы и курсы так, чтобы все разработки были эффективны, выверены логически, а также сохранялись и могли применять в последующей практике.

Достаточно эффективно можно решить проблему объяснения теоретических вопросов с помощью иллюстраций и универсальных элементов метаязыка математики, поскольку подобные средства позволяют наглядно отразить структуру языкового явления, выявить логико-семантические связи между его компонентами и облегчить процесс осмысливания и запоминания правил. Визуализация и схематизация, направленные на графическое представление орфографических и пунктуационных закономерностей, способствуют формированию устойчивых когнитивных ассоциаций у обучающихся, а также позволяют минимизировать интерференцию со стороны родного языка [12]. Использование интерактивных инструментов, в свою очередь, усиливает мотивационную составляющую обучения, обеспечивая активное вовлечение учащихся в учебный процесс и способствуя развитию автономных стратегий овладения языком [25, с. 61].

Современные цифровые платформы (такие как LearningApps, Quizlet, Wordwall, Liveworksheets и др.) предоставляют широкий спектр интерактивных заданий, направленных на формирование орфографической грамотности у иностранных обучающихся. К числу таких заданий относятся:

- упражнения на соотнесение (matching tasks), позволяющие установить соответствие между словоформой и ее правильным написанием;
- ввод текста с автопроверкой (gap-filling, typing), направленный на закрепление правописания отдельных лексем или грамматических форм в контексте;
- тестовые задания с выбором правильного варианта написания;
- интерактивные диктанты, где обучающийся воспринимает слово или фразу на

слух и должен ввести его в корректной орфографической форме;

– задания с визуальной поддержкой (например, орфографические таблицы, схемы, алгоритмы выбора орфограммы);

– игровые форматы (например, «найди ошибку», «орфографический марафон»), повышающие уровень вовлеченности и создающие условия для повторения в игровой форме [15, с. 131].

На первом этапе данного исследования мы собрали различные платформы, включая узко направленные на преподавание иностранных языков, обладающие универсальными педагогическими инструментами, российские и международные, и составили табл. 1, перечисляющую и дающую краткое описание некоторых характеристик указанных платформ и ресурсов.

В современном образовательном процессе все большую значимость приобретают цифровые платформы, направленные на поддержку преподавания русского языка, в частности – орфографии. Российские образовательные ресурсы демонстрируют высокий дидактический потенциал, способствуя не только формированию орфографических умений и навыков, но и развитию самостоятельности, самоконтроля и мотивации обучающихся [18].

Одной из наиболее востребованных платформ является «ЯКласс» (YaClass.ru). Основным преимуществом данного ресурса является наличие автоматизированной системы проверочных и тренировочных заданий, направленных на отработку орфографических правил. Платформа предоставляет учащимся возможность моментальной обратной связи: после выполнения заданий система автоматически выделяет допущенные ошибки, объясняет их природу и предлагает аналогичные упражнения для закрепления. Кроме того, ресурс реализует элементы персонализированного обучения: уровень сложности заданий адаптируется под уровень подготовки конкретного обучающегося, что позволяет эффективно дифференциро-

вать процесс формирования орфографической грамотности.

Не менее популярным ресурсом выступает платформа «Учи.ру» (Uchi.ru), активно применяемая в начальной и основной школе. Особенность данной платформы заключается в геймифицированной подаче материала: учащиеся выполняют интерактивные задания в игровом формате, что способствует повышению интереса и вовлеченности в учебный процесс. Система позволяет педагогу отслеживать динамику усвоения орфографических норм в режиме реального времени, корректируя траекторию обучения на основе текущих результатов обучающегося.

Значимый вклад в развитие орфографических навыков вносит и «Российская электронная школа» (РЭШ) – государственный образовательный ресурс, обеспечивающий бесплатный доступ к качественным учебным материалам. Платформа содержит разнообразные видеоматериалы, а также интерактивные задания, тесты и тренажеры, соответствующие федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС). Материалы ориентированы как на базовый, так и на углубленный уровень подготовки, что делает ресурс универсальным инструментом для использования как в школьной, так и во внеурочной и индивидуальной работе.

Перечисленные платформы демонстрируют высокую степень соответствия требованиям современной дидактики и обеспечивают методическую основу для формирования орфографической компетенции в цифровой образовательной среде. Их использование позволяет учителю эффективно организовывать учебный процесс, а ученику – осознанно и с интересом осваивать нормы орфографии русского языка [22, р. 74].

Международные платформы и универсальные инструменты представляют собой важный ресурс для преподавателей, стремящихся интегрировать цифровые технологии в процесс обучения орфографии. Эти платформы обеспечивают широкие дидактические возможности, позволяя варьировать

Таблица 1
Сравнительная таблица цифровых платформ для обучения орфографии РКИ
Table 1
Comparative table of digital platforms for teaching spelling RFL

| Платформа | Интерактивность | Адаптивность | Подходит для вузов | Удобен для РКИ | Обратная связь |
|--------------------------------|--|--|---|---|--|
| ЯКласс | Интерактивные задания с автопроверкой; поддержка тренажеров | Автоматическая подстройка под уровень ученика | Ограниченно: больше для школы | Подходит, если есть адаптированные задания | Автоматическая проверка и разбор |
| Учи.ру | Высокая: геймификация, визуальные подсказки, живой интерфейс | Персонализация заданий на основе прогресса | Нет, ориентирована на школьный уровень | Ограниченно: сложный интерфейс для начинающих | Да, результаты сразу видны ученику |
| РЭШ | Средняя: видео, тесты, ограниченный интерактив | Нет индивидуальной адаптации | Частично: для начальных курсов | Да, стандартный язык и доступ | Ограниченнная: тестовая проверка |
| Moodle | Средняя: зависит от наполнения курсов | Да, при грамотной настройке преподавателем | Да, активно используется в вузах | Да, с возможностью адаптации под РКИ | Да, индивидуальные отчеты, комментарии |
| Quizlet | Высокая: карточки, диктанты, тренировочные игры | Частичная, зависит от карточек | Да, для тренировки терминов и правил | Да, универсален и понятен | Да, если включена функция проверки |
| LearningApps | Очень высокая: вставка букв, сортировки, игры | Частичная, можно варьировать сложность заданий | Да, в качестве вспомогательного инструмента | Да, наглядный и мультиформатный | Да, по каждому упражнению |
| Google Forms / Яндекс.Формы | Низкая: форма как опросник, без игровых элементов | Нет встроенной адаптивности | Да, для быстрых проверок | Да, простая навигация и доступность | Да, статистика ответов и ошибок |
| Padlet | Средняя: визуальное взаимодействие, коллективная доска | Нет адаптивности, зависит от учителя | Да, как интерактивная доска | Да, визуальное представление полезно | Частичная: комментарии возможны |
| Wordwall / Kahoot / Mentimeter | Высокая: квизы, игры, соревновательный элемент | Частичная: вариативность заданий | Да, для оживления занятий | Да, игровая подача снижает тревожность | Да, моментальная реакция в игре |

Источник: разработано автором на основе [20; 21; 25; 26].

Source: the table is developed based on [20; 21; 25; 26].

типы заданий, адаптировать материалы под индивидуальные особенности обучающихся и реализовывать принципы модульного, поэтапного освоения орфографических норм [7].

Одним из наиболее функциональных инструментов является *платформа Moodle* – универсальная система управления обучением, широко используемая как в школьном, так и в вузовском образовании. Возможности Moodle позволяют создавать разнообразные типы орфографических заданий: тесты с вы-

бором правильного варианта, диктанты, упражнения на вставку пропущенных букв и восстановление слов. Благодаря модульной структуре курса преподаватель может выстраивать пошаговое формирование орфографических умений, обеспечивая логическую последовательность и постепенное усложнение заданий. Особое значение имеет возможность организации индивидуальной образовательной траектории, что делает Moodle эффективным инструментом как для

группового, так и для самостоятельного обучения.

Эффективной платформой для закрепления орфографических правил является *Quizlet* – сервис, ориентированный на работу с карточками и тренировку терминологической и орфографической грамотности. Пользователи могут создавать и использовать уже готовые наборы карточек с орфографическими правилами, а также формировать орфографические диктанты в формате «правильно/неправильно». Преимуществом *Quizlet* является его удобный мобильный формат, что делает возможным регулярную языковую практику в любом месте и в любое время, повышая мотивацию к изучению орфографии за счет гибкости и доступности.

Дополнительным дидактическим ресурсом выступает платформа *LearningApps.org*, предназначенная для создания интерактивных упражнений. В частности, преподаватели могут разрабатывать задания на вставку пропущенных букв, сортировку слов по орфографическим признакам, классификацию орфограмм, а также использовать игровые форматы, такие как пазлы, викторины и со-поставления. Простота интерфейса и низкий порог входа делают *LearningApps* особенно удобной для начальных этапов обучения орфографии, в том числе при работе с детьми, не владеющими высокой степенью цифровой грамотности.

В совокупности международные цифровые инструменты демонстрируют значительный потенциал в обеспечении гибкой, интерактивной и личностно ориентированной среды для формирования орфографических навыков. Их интеграция в учебный процесс способствует не только автоматизации и персонализации обучения, но и повышению познавательной мотивации и уровня самостоятельной языковой активности обучающихся.

Дополнительные ресурсы и сервисы представляют собой универсальные цифровые инструменты, расширяющие возможности педагога по организации разнообразной и мотивационной учебной среды при обучении орфографии. Они позволяют эффективно

сочетать элементы контроля, совместной работы и геймификации, способствуя формированию устойчивых знаний и повышению учебной мотивации.

Google Forms и *Яндекс.Формы* служат удобными инструментами для создания онлайн-диктантов, тестов и опросов по орфографической тематике. Преподаватель может оперативно собрать и проанализировать результаты, выявить типичные ошибки, а также организовать самооценку учащихся. Эти сервисы особенно полезны при организации промежуточного и итогового контроля, поскольку позволяют обрабатывать данные автоматически и получать наглядную статистику по выполненным заданиям.

Padlet представляет собой интерактивную онлайн-доску, где обучающиеся могут коллективно работать с орфографическим материалом. Среди наиболее эффективных форматов – «стена ошибок», где учащиеся размещают и обсуждают типичные орфографические ошибки; визуальные схемы разбора слов; мини-проекты, направленные на систематизацию орфографических правил. Такой подход развивает навыки самоанализа, способствует формированию метапредметных компетенций и усиливает межличностное взаимодействие в учебной группе.

Инструменты *Wordwall*, *Kahoot* и *Mentimeter* позволяют реализовать игровые и соревновательные форматы контроля орфографических знаний. Они особенно эффективны на этапах закрепления и повторения, так как превращают проверку знаний в увлекательный процесс, повышающий уровень вовлеченности и учебной мотивации. С их помощью можно создавать викторины, «угадай слово», задания на соответствие и другие форматы, поддерживающие интерес к предмету и способствующие прочному запоминанию правил.

Использование дополнительных цифровых сервисов делает процесс обучения орфографии более гибким, вариативным и ориентированным на активную позицию обучающихся. Они играют важную роль в создании современной дидактической среды, соче-

тающей технологии, интерактивность и личностную значимость учебного материала [23, р. 53-54].

Перспективным мы видим также исследование чат-ботов, которые в научной и методической литературе рассматриваются как программные приложения, основанные на технологиях искусственного интеллекта и предназначенные для устного или письменного взаимодействия с пользователем в автоматическом режиме. Согласно М.Г. Петровой, чат-бот представляет собой «программу, разрабатываемую под определенную цель на основе технологий машинного обучения и нейросетей», а по определению А.Н. Коробовой и Н.Д. Чижик – это «специальная программа, выполняющая различные функции и упрощающая жизнь пользователя, главной задачей которой является автоматический ответ после введенной пользователем команды». Исследователи Г.Д. Хуанг и Ч.Ю. Чанг подчеркивают, что чат-бот – это технология, способствующая эффективному межличностному общению и обучению посредством интерактивных и простых в использовании интерфейсов (цит. по: [7, с. 204-205]).

В обучении орфографии РКИ чат-боты представляют собой полезный ресурс, поскольку позволяют организовать индивидуализированное обучение и обеспечить постоянную языковую практику за пределами аудитории. Они создают условия для самоконтроля и самопроверки, позволяют оперативно получать обратную связь и повторять орфографические правила в интерактивной форме. Кроме того, чат-боты могут моделировать речевые ситуации, предлагать орфографические тесты, диктанты и упражнения на исправление ошибок, тем самым способствуя закреплению орфографических норм русского языка и развитию навыков письма у инофонов. Их использование повышает мотивацию, обеспечивает гибкость обучения и позволяет интегрировать элементы геймификации и адаптивного подхода в процесс формирования орфографической компетенции. Среди используемых в настоящее время

платформ для разработки чат-ботов можно выделить WoFNot – конструктор без кода с визуальным drag-and-drop интерфейсом, шаблонами и возможностью быстрого запуска (wotnot.io); Voiceflow – платформу для создания чат- и голосовых ботов без программирования, предлагающую подробное руководство по разработке (voiceflow.com); BotPenguin – no-code сервис с поддержкой мессенджеров, удобный для организации обучения и коммуникации в образовательной среде (botpenguin.com); HubSpot Chatbot Builder – визуальный шаблонный инструмент для конструирования ботов под конкретные задачи без необходимости программирования (hubspot.com); Juji – платформу, ориентированную на сферу образования, позволяющую создавать интеллектуальных учебных ассистентов и диалоговых помощников без написания кода. Они могут быть освоены и внедрены в работу по обучению орфографии педагогами.

ИИ-технологии в преподавании русского языка как иностранного (РКИ) открывают широкие возможности для индивидуализации обучения, автоматизации контроля и повышения мотивации обучающихся. Искусственный интеллект применяется для анализа типичных ошибок, адаптации заданий под уровень владения языком, автоматической проверки письменных и устных ответов, а также генерации учебных материалов различной сложности.

Как отмечают П.В. Сысоев, О.Г. Поляков, М.Н. Евстигнеев с соавт., использование технологий искусственного интеллекта в обучении иностранному языку рассматривается как «новый этап эволюции цифровой лингводидактики», ориентированный на формирование адаптивной, интерактивной и исследовательской образовательной среды [5, с. 16-21].

Особое внимание авторы уделяют применению систем на основе языковых моделей, таких как ChatGPT, которые могут выполнять функции цифрового ассистента преподавателя и партнера по коммуникации для обучающихся [5, с. 77-83].

Использование ИИ-платформ, таких как ChatGPT, Grammarly, Reverso, Quizlet AI, Gamma, а также специализированных образовательных конструкторов (WotNot, Juji, Voiceflow), делает процесс преподавания более гибким, наглядным и адаптивным. Для преподавателя ИИ выступает не только инструментом автоматизации, но и партнером в проектировании учебных сценариев, создания мультимодальных заданий и интеграции цифровых форматов в традиционный курс РКИ.

Однако практика интеграции ChatGPT и других ИИ-инструментов в обучение позволяет сделать вывод о необходимости формирования у преподавателя новой цифровометодической компетенции [5, с. 105-119].

В контексте обучения орфографии РКИ использование ИИ-технологий является особенно полезным, поскольку такие системы способны автоматически выявлять и объяснять орфографические ошибки, предлагать индивидуальные упражнения, визуализировать правила и обеспечивать мгновенную обратную связь. Кроме того, они позволяют выстраивать персонализированные траектории обучения, сочетая элементы адаптивного контроля, геймификации и интерактивного взаимодействия, что делает процесс усвоения орфографических норм русского языка более эффективным и мотивирующим для иностранных обучающихся.

ВЫВОДЫ

Цифровые ресурсы обладают значительным дидактическим потенциалом в обучении орфографии, особенно в условиях дистанционного и смешанного форматов. На основе анализа методических подходов и практического опыта выявлены ключевые принципы, обеспечивающие эффективность их применения: интерактивность, мультимедийность, адаптивность, оперативная обратная связь и соответствие возрастным и когнитивным особенностям обучающихся.

Цифровые инструменты при правильной педагогической настройке позволяют не только актуализировать орфографические знания, но и содействуют их прочному усвоению через визуализацию, моделирование речевых ситуаций, игровую деятельность и самооценку. Вместе с тем успешная интеграция таких ресурсов требует учета технических условий, цифровой компетентности педагогов и продуманной методической поддержки.

Перспективным направлением представляется разработка специализированных орфографических тренажеров, адаптированных к целям РКИ, а также системная работа по повышению цифровой грамотности преподавателей.

Полученные выводы подтверждают необходимость дальнейших исследований в данной области и актуальность создания методических моделей, ориентированных на комплексное развитие орфографической грамотности РКИ в цифровой среде.

Список источников

1. Хамраева Е.А. Методика обучения иностранным языкам: современные подходы и технологии. Москва: Русское слово, 2019. 304 с.
2. Пластинина Л.И. Обучение, формы обучения, инновационные формы обучения: основные понятия и определения // История и перспективы развития транспорта на севере России. 2019. № 1. С. 176-179. <https://elibrary.ru/ehfzzi>
3. Бушиева Е.В. Зачем нужна цифровизация образования: понятие и задачи цифровизации // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы 4 Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием / под ред. Ж.В. Мурзиной. Чебоксары, 2022. С. 81-82. <https://elibrary.ru/xizedo>
4. Калугина Л.И. Цифровые образовательные ресурсы и новая модель образования для повышения качества образования // Лучшие практики общего и дополнительного образования по естественно-

- научным и техническим дисциплинам: материалы 4 Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. памяти академика РАН К.А. Валиева. Казань, 2024. С. 182-186. <https://elibrary.ru/ljebxg>
5. Сысоев П.В., Поляков О.Г., Евстигнеев М.Н. и др. Обучение иностранному языку на основе технологий искусственного интеллекта / под науч. ред. П.В. Сысоева. Тамбов: Изд. дом «Державинский», 2023. 132 с. <https://elibrary.ru/xldywn>
 6. Сысоев П.В. Принципы обучения иностранному языку на основе технологий искусственного интеллекта // Иностранные языки в школе. 2024. № 3. С. 6-17. <https://elibrary.ru/horgdd>
 7. Сысоев П.В., Филатов Е.М. Методика развития иноязычных речевых умений студентов на основе практики с чат-ботом // Перспективы науки и образования. 2023. № 3 (63). С. 201-218. <https://doi.org/10.32744/pse.2023.3.13>, <https://elibrary.ru/fjyhew>
 8. Актуальные проблемы преподавания РКИ: материалы 3 Межвуз. (межрегион.) с междунар. участием научно-методического семинара / ред. Е.К. Агапитова, А.А Котов. Петрозаводск, 2020. 106 с. <https://elibrary.ru/dzpcuv>
 9. Алимов Р.А. Искусственный интеллект и обучение структурам данных: как машинное обучение меняет подходы к обучению // Молодая наука: сб. тр. науч.-практ. конф. для студентов и молодых ученых. Симферополь: Антиква, 2023. С. 18-20. <https://elibrary.ru/etmowx>
 10. Богомолов А.Н., Дунаева Л.А. Среда обучения русскому языку как иностранному в условиях цифровой трансформации образования // Русский язык за рубежом. 2023. № 4 (299). С. 4-9. <https://doi.org/10.37632/PI.2023.299.4.001>, <https://elibrary.ru/cujwbj>
 11. Вязовская В.В., Данилевская Т.А., Трубчанинова М.Е. Интернет-ресурсы в обучении русскому языку как иностранному: ожидания vs реальность // Русистика. 2020. Т. 18. № 1. С. 69-84. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2020-18-1-69-84>, <https://elibrary.ru/qgcpzp>
 12. Ежова Т.В. Потенциал цифровых образовательных ресурсов при обучении иностранному языку в школе // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 80-2. С. 123-125. <https://elibrary.ru/ycrgxv>
 13. Загуменникова Н.В. Цифровые технологии как способ оптимизации обучения русскому языку как иностранному // Преподаватель XXI век. 2023. № 1-1. С. 165-178. <https://doi.org/10.31862/2073-9613-2023-1-165-178>, <https://elibrary.ru/ayuexo>
 14. Клобукова Л.П., Кочеткова Ю.А., Майоров Н.Д. Лингводидактический потенциал использования цифровых технологий в процессе профессионально ориентированного обучения русскому языку иностранных студентов-социологов // Вестник Университета Российского инновационного образования. 2023. № 2-2. С. 41-59. <https://doi.org/10.24412/2949-4524-2023-2-41-59>, <https://elibrary.ru/wsypml>
 15. Камолкина Н.Г. Использование цифровых ресурсов при обучении письму на уроках РКИ // Инновационные научные исследования в современном мире: теория, методология, практика: материалы 5 Междунар. науч.-практ. конф. Уфа, 2021. С. 130-134. <https://elibrary.ru/fveqto>
 16. Кокорина Н.А., Михайлова О.А. Обучение письменной речи в курсе РКИ: о некоторых проблемах и их решениях // Современные образовательные технологии и тенденции в преподавании русского языка как иностранного: материалы науч.-метод. семинара для преподавателей и специалистов, работающих с иностранными учащимися. Екатеринбург: Ажур, 2023. С. 37-42. <https://elibrary.ru/psoumg>
 17. Кудлаш М.В., Янкеевич Р.К. Формирование основных орфографических умений и навыков при изучении русского языка как иностранного на подготовительном отделении для иностранных граждан // Перспективы развития высшей школы: материалы 9 Междунар. науч.-метод. конф. Гродно, 2016. С. 210-214. <https://elibrary.ru/vyiyah>
 18. Лебедева М.Ю. Усиление мотивационной фазы аудирования: возможности цифрового и смешанного обучения РКИ // Русское культурное пространство: материалы 17 Междунар. науч.-практ. конф. Москва, 2016. С. 427-431. <https://elibrary.ru/ebadce>
 19. Поляков В.Н. К проблеме обучения орфографии в методике преподавания РКИ // От слова к делу: сб. докладов. Москва, 2003. С. 290-298. <https://elibrary.ru/ylkdel>
 20. Сухоносова Э.А. Цифровая среда обучения РКИ (опыт анализа электронных ресурсов) // Наука. Технологии. Инновации: 17 Всерос. науч. конф. молодых ученых: сб. науч. тр.: в 11 ч. Новосибирск, 2024. Ч. 9. С. 334-337. <https://elibrary.ru/gkikgb>

21. Фейзер Ж.И., Дьякова Т.А. Этапы развития цифровой лингводидактики русского языка как иностранного // Русистика. 2023. Т. 21. № 2. С. 196-211. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2023-21-2-196-211>, <https://elibrary.ru/ztmwvk>
22. Emirilyasova S.S. Boost of foreign language distance learning in the higher education // Modern Pedagogical Education. 2022. № 4. Р. 73-75. <https://elibrary.ru/asgfjo>
23. Ospanova V.A., Tymoshenko V.I. Learning a foreign language through educational games as an effective way to develop speaking skills // Teaching English in Professional Context: Entering Global Community: Proceedings of the 3rd International Scientific and Practical Conference. Тамбов, 2017. Р. 52-55. <https://elibrary.ru/asgfjo>
24. Золотов П.Ю. Психолого-педагогические условия формирования прагматической компетенции студентов на основе корпусных технологий // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2020. Т. 25. № 186. С. 7-13. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2020-25-186-7-13>, <https://elibrary.ru/mpunsw>
25. Мирзалиева Д.Б. Новые методы обучения русскому языку как иностранному // European Science. 2019. № 6 (48). С. 62-64. <https://elibrary.ru/tzwmwm>
26. Парецкая М.Э. Некоторые особенности преподавания русского языка как иностранного в современных условиях // Язык & культура: межкультурная антропология: материалы Междунар. конф., посвящ. 50-летию кафедры русского языка для иностранных учащихся ЮФУ. Ростов-на-Дону, 2017. С. 35-38. <https://elibrary.ru/omqyquc>

References

1. Khamraeva E.A. (2019). *Methods of Teaching Foreign Languages: Modern Approaches and Technologies*. Moscow, Russkoe slovo Publ., 304 p. (In Russ.)
2. Plastinina L.I. (2019). Training, form of training, innovative forms of training: basic terms and definitions. *Istoriya i perspektivi razvitiya transporta na severe Rossii*, no. 1, pp. 176-179. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ehfzzi>
3. Bushueva E.V. (2022). Why education digitalization is needed: the concept and objectives of digitalization. *Materialy 4 Vserossijskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem «Pedagogika, psichologiya, obshchestvo: ot teorii k praktike» = Proceedings of the 4th All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation “Pedagogy, Psychology, Society: from Theory to Practice”*. Cheboksary, pp. 81-82. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xizedo>
4. Kalugina L.I. (2024). Digital educational resources and a new education model to improve the quality of education. *Materialy 4 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, posvyashchennoi pamyati akademika RAN K.A. Valieva «Luchshie praktiki obshchego i dopolnitel'nogo obrazovaniya po estestvenno-nauchnym i tekhnicheskim distsiplinam» = Proceedings of the Scientific and Practical Conference Dedicated to in Memory of Academician of the Russian Academy of Sciences K.A. Valiev “Best Practices of General and Additional Education in Natural Science and Technical Disciplines”*. Kazan, pp. 182-186. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ljebxg>
5. Sysoyev P.V., Polyakov O.G., Evstigneev M.N. et al. (2023). *Obuchenie inostrannomu yazyku na osnove tekhnologii iskusstvennogo intellekta* [Foreign Language Teaching Based on Artificial Intelligence Technologies]. Tambov, Publishing House “Derzhavinsky”, 132 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xldywn>
6. Sysoyev P.V. (2024). Principles of teaching a foreign language based on artificial intelligence. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 3, pp. 6-17. (In Russ.) <https://elibrary.ru/horgdd>
7. Sysoyev P.V., Filatov E.M. (2023). Method of the development of students' foreign language communication skills based on practice with a chatbot. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, no. 3 (63), pp. 201-218. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2023.3.13>, <https://elibrary.ru/fyhew>
8. Agapitova E.K., Kotov A.A. (eds.) (2020). *Actual Problems of Teaching RFL: Proceedings of the 3rd Inter-university (Inter-Region.) from the International Participation of a Scientific and Methodological Seminar*. Petrozavodsk, 106 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/dzpcuv>
9. Alimov R.A. (2023). Artificial intelligence and data structure learning: how machine learning is changing approaches to learning. *Sbornik trudov nauchno-prakticheskoi konferentsii dlya studentov i molodykh*

- uchenykh «Molodaya nauka» = *Proceedings of Scientific and Practical Conference for Students and Young Scientists "Young Science"*. Simferopol, Antikva Publ., pp. 18-20. (In Russ.) <https://elibrary.ru/etmowx>
10. Bogomolov A.N., Dunaeva L.A. (2023). Environment for teaching Russian as a foreign language in the settings of digital education transformation. *Russkii yazyk za rubezhom*, no. 4 (299), pp. 4-9. (In Russ.) <https://doi.org/10.37632/PI.2023.299.4.001>, <https://elibrary.ru/cujwbj>
11. Vyazovskaya V.V., Danilevskaya T.A., Trubchaninova M.E. (2020). Online resources in teaching RUSSIAN as a foreign language: expectations vs reality. *Rusistika = Russian Language Studies*, vol. 18, no. 1, pp. 69-84. (In Russ.) <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2020-18-1-69-84>, <https://elibrary.ru/qgepzp>
12. Ezhova T.V. (2023). The potential of digital educational resources in teaching a foreign language at school. *Problemy sovremenennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, no. 80-2, pp. 123-125. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ycrgxv>
13. Zagumennikova N.V. (2023). Digital technologies as a way to optimize teaching Russian as a foreign language. *Prepodavatel' XXI vek*, no. 1-1, pp. 165-178. (In Russ.) <https://doi.org/10.31862/2073-9613-2023-1-165-178>, <https://elibrary.ru/ayuexo>
14. Klobukova L.P., Kochetkova Yu.A., Maiorov N.D. (2023). Lingvodidactic potential of using digital technologies in the process of professionally oriented teaching of the Russian language to foreign sociology students. *Vestnik Universiteta Rossiiskogo innovatsionnogo obrazovaniya*, no. 2-2, pp. 41-59. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/2949-4524-2023-2-41-59>, <https://elibrary.ru/wsypml>
15. Kamolkina N.G. (2021). The use of digital resources in teaching writing in RFL lessons. *Materialy 5 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Innovatsionnye nauchnye issledovaniya v sovremennom mire: teoriya, metodologiya, praktika» = Proceedings of the 5th International Scientific and Practical Conference "Innovative Scientific Research in the Modern World: Theory, Methodology, Practice"*. Ufa, pp. 130-134. (In Russ.) <https://elibrary.ru/fveqto>
16. Kokorina N.A., Mikhailova O.A. (2023). Written speech training in RFL course: about some problems and their solutions. *Materialy nauchno-metodicheskogo seminara dlya prepodavatelei i spetsialistov, rabotayushchikh s inostrannymi uchashchimisya «Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii i tendentsii v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo» = Proceedings of the Scientific and Methodical Seminar for Lecturers and Specialists, Workers with Foreign Participations "Modern Educational Technologies and Tendencies in Teaching Russian as a Foreign Language"*. Ekaterinburg, Azhur Publ., pp. 37-42. (In Russ.) <https://elibrary.ru/psoumg>
17. Kudlash M.V., Yankelevich R.K. (2016). Teaching foreigners the basic spelling skills of Russian as a foreign language on the preparatory course. *Materialy 9 Mezhdunarodnoi nauchno-metodicheskoi konferentsii «Perspektivy razvitiya vysshei shkoly» = Proceedings of the 9th International Scientific and Methodical Conference "Perspectives of Higher School Development"*. Grodno, pp. 210-214. (In Russ.) <https://elibrary.ru/viyah>
18. Lebedeva M.Yu. (2016). Enhancing motivational phase of listening in RFL digital and blended learning. *Materialy 17 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Russkoe kul'turnoe prostranstvo» = Proceedings of the 17th International Scientific and Practical Conference "Russian Cultural Space"*. Moscow, pp. 427-431. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ebadce>
19. Polyakov V.N. (2003). On the problem of teaching spelling in the teaching methodology of RFL. In: *Ot slova k delu = From Word to Business*. Moscow, pp. 290-298. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yikdel>
20. Sukhonosova E.A. (2024). The digital learning environment of RFL (the experience of analyzing electronic resources). *17 Vserossiyskaya nauchnaya konferentsiya molodykh uchenykh «Nauka. Tekhnologii. Innovatsii»: v 11 ch. = The 17th All-Russian Scientific Conference of Young Scientists "Science. Technology. Innovations": in 11 pts*. Novosibirsk, part 9, pp. 334-337. (In Russ.) <https://elibrary.ru/gkikgb>
21. Feizer Zh.I., Dyakova T.A. (2023). Stages of development of digital linguodidactics of Russian as a foreign language. *Rusistika = Russian Language Studies*, vol. 21, no. 2, pp. 196-211. (In Russ.) <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2023-21-2-196-211>, <https://elibrary.ru/ztmwvk>
22. Emirilyasova S.S. (2022). Boost of foreign language distance learning in the higher education. *Modern Pedagogical Education*, no. 4, pp. 73-75. <https://elibrary.ru/asgfjo>
23. Ospanova V.A., Tymoshenko V.I. (2017). Learning a foreign language through educational games as an effective way to develop speaking skills. *Proceedings of the 3rd International Scientific and Practical Con-*

- ference “Teaching English in Professional Context: Entering Global Community”. Tambov, pp. 52-55. (In Russ.) <https://elibrary.ru/asgfjo>
24. Zolotov P.Yu. (2020). Psychological and pedagogical conditions for the development of pragmatic competence of students based on corpus technologies. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 25, no. 186, pp. 7-13. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2020-25-186-7-13>, <https://elibrary.ru/mpunsw>
25. Paretskaya M.E. (2017). Some features of teaching Russian as a foreign language in modern conditions. *Materialy mezhdunarodnoi konferentsii, posvyashchennoi 50-letiyu kafedry russkogo yazyka dlya inostrannykh uchashchikhsya YuFU «Yazyk & kul'tura: mezhkul'turnaya antropologiya» = Proceedings of the International Conference Dedicated to the 50th Anniversary of the Russian Language Department for Foreign Students of South State University “Language & Culture: International Anthropology”*. Rostov-on-Don, pp. 35-38. (In Russ.) <https://elibrary.ru/omyquc>
26. Mirzalieva D.B. (2019). New methods of teaching the Russian language as a foreign. *European Science*, no. 6 (48), pp. 62-64. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tzwmwm>

Информация об авторе

Шарликова Любовь Гертрудовна, старший преподаватель кафедры русского языка как иностранного в профессиональном образовании Института филологии, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Российская Федерация.
SPIN-код: 5713-9686
РИНЦ AuthorID: [1270969](https://rscn.ru/author/1270969)
<https://orcid.org/0009-0005-8588-8225>
sharlikova-l@mail.ru

Поступила в редакцию 13.07.2025
Получена после доработки 05.10.2025
Принята к публикации 16.10.2025

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author

Ljubov G. Sharlikova, Senior Lecturer of Russian as a Foreign Language in Professional Education Department at the Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russian Federation.

SPIN-код: 5713-9686
RSCI AuthorID: [1270969](https://rscn.ru/author/1270969)
<https://orcid.org/0009-0005-8588-8225>
sharlikova-l@mail.ru

Received 13.07.2025
Revised 05.10.2025
Accepted 16.10.2025

The author has read and approved the final manuscript.



Анализ компонентов интегральной подготовки паастрелков

Фархат Мухмуджанович Мурадов *, Наиля Камилевна Светличная ,
Миргафур Гайратович Хайдаров

Узбекский государственный университет физической культуры и спорта
111709, Республика Узбекистан, Ташкентская обл., г. Чирчик, ул. Спортивная, 19

*Адрес для переписки: svetnailya@gmail.com

Аннотация

Актуальность. Представлено исследование методики всесторонней подготовки пааспортсменов с поражением опорно-двигательного аппарата (НОДА). В качестве доступного адаптивного вида спорта для людей с инвалидностью рассмотрена пулевая стрельба, которая не только развивает специальные навыки, но и способствует их социальной адаптации и включению в общественную жизнь. Цель исследования – определение влияния специальных физических упражнений на выносливость, координацию и силу, применяемых в ходе интегральной подготовки паастрелков.

Материалы и методы. Пааспортсмены, имеющие НОДА (ампутации стопы, голени), были распределены на две группы. В ходе внедрения методики дифференцированной физической подготовки спортсменов с НОДА осуществлялся мониторинг изменений показателей их физической готовности как на начальном этапе, так и по завершении эксперимента. Были применены методы анализа и изучения научно-методической литературы, педагогическое наблюдение, контроль и эксперимент, а также статистические методы обработки данных и обобщение результатов исследования.

Результаты исследования. Проанализированы показатели физической подготовленности паастрелков с НОДА в процессе внедрения методики, а также выявлены различия в развитии отдельных физических способностей. Полученные данные о динамике физической подготовленности свидетельствуют об эффективности применения дифференцированного подхода, учитывающего особенности развития физических качеств пааспортсменов в стрелковых дисциплинах.

Выводы. Анализ динамики физической подготовленности, зафиксированный в экспериментальной группе паастрелков, подтвердил эффективность методики дифференцированной физической подготовки, разработанной с учетом специфики проявления физических качеств спортсменов с НОДА.

Ключевые слова: паастрелки, физическая подготовка, интегральная подготовка, спортсмены с НОДА

Финансирование. Финансирование работы отсутствовало.

Вклад авторов: Ф.М. Мурадов – разработка концепции исследования, анализ результатов эмпирического исследования, написание части текста статьи. Н.К. Светличная – анализ данных научной литературы по проблематике, редактирование текста. М.Г. Хайдаров – составление таблиц и проведение расчетов, написание части текста статьи.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Мурадов Ф.М., Светличная Н.К., Хайдаров М.Г. Анализ компонентов интегральной подготовки парапарашютников // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 5. С. 1154-1163. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1154-1163>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1154-1163>

Analysis of integral training components of para shooters

Farhat M. Muradov , Nailya K. Svetlichnaya *, Mirgafur G. Khaidarov 

Uzbek State University of Physical Culture and Sport

19 Sportivnaya St., Chirchik, 111709, Tashkent Region, Republic of Uzbekistan

*Corresponding author: svetnailya@gmail.com

Abstract

Importance. A study of the methodology of comprehensive training of para-athletes with damage to the with musculoskeletal disorders (MSD) is presented. Bullet shooting serves as an affordable adaptive sports discipline for people with disabilities, which also creates conditions for effective integration into society and socialization of athletes. The purpose of the study is to determine the effect of special physical exercises on endurance, coordination and strength used during the integral training of para-shooters.

Materials and Methods. Para-athletes with MSD (foot amputations, lower legs) are divided into two groups. In the process of implementation of the methodology of differentiated physical training of athletes with MSD, the dynamics of indicators of their physical fitness before the beginning and at the end of the experiment is monitored. Methods of studying and analyzing scientific and methodological literature, pedagogical observation, pedagogical control, pedagogical experiment, methods of mathematical statistics, generalization of research results are used.

Results and Discussion. The results of physical fitness of para shooters with MSD during the procedure implementation are analyzed; revealed differences in the manifestation of a number of physical abilities. The presented results of the dynamics of physical fitness show the effectiveness of the method of differentiated physical fitness, based on the features of the manifestation of the physical qualities of para-athletes in shooting.

Conclusion. The presented results of the dynamics of physical fitness, identified in the experimental group of para-shooters, showed the effectiveness of the method of differentiated physical fitness, based on taking into account the features of the manifestation of the physical qualities of para-shooters with MSD.

Keywords: para shooters, physical training, integral training, athletes with MSD

Funding. The study had no external funding.

Authors' Contribution: F.M. Muradov – research concept, analysis of the results of an empirical study, part of manuscript text drafting. N.K. Svetlichnaya – has analyzed scientific literature on the problem, has written the text of the article. M.G. Khaidarov – has compiled the tables and calculations, part of manuscript text drafting.

Conflict of Interests. The authors declare no conflict of interests.

For citation: Muradov, F.M., Svetlichnaya, N.K., & Khaidarov, M.G. (2025). Analysis of integral training components of para shooters. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye*

nauki. Tambov University Review. Series: Humanities, vol. 30, no. 5, pp. 1154-1163.
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1154-1163>

АКТУАЛЬНОСТЬ

На протяжении нескольких десятилетий во всем мире значительно возросло внимание к социализации и вовлечению в активную деятельность лиц с отклонениями в состоянии здоровья. Социальная модель инвалидности представляет собой эволюцию концепции инвалидности, которая больше не рассматривается как индивидуальное и неотъемлемое состояние человека, а скорее, как продукт социальных и экологических барьеров, которые мешают людям с ограниченными возможностями полноценно участвовать в жизни общества [1–3]. Адаптивный спорт, ставший одним из самых эффективных видов деятельности, в последние годы значительно расширил свои масштабы и продолжает развиваться в Узбекистане.

Среди адаптивных спортсменов паралимпийская стрельба приобрела огромную популярность из-за ее сложной природы и способности соревноваться на самом высоком уровне многосторонней подготовленности [4].

Наиболее часто встречающимися нарушениями в парапрельбе являются снижение физических и функциональных показателей, вызванных различными поражениями опорно-двигательного аппарата (НОДА). Это требует индивидуального подхода в выборе методов и средств тренировки, учитывающих специфику нозологии, такую как частичная ампутация конечностей из-за травм или заболеваний, повреждения спинного мозга, мышечная дистрофия, постполиомиелитный синдром, *spina bifida* и др.

В паралимпийской стрельбе существует несколько спортивных классов для спортсменов с ограниченными физическими возможностями здоровья [5]. Пистолет SH1 предназначен для спортсменов с поражением верхних и/или нижних конечностей, которые соревнуются в стрельбе из пистолета, тогда как винтовка SH2 предназначена для спорт-

сменов с поражением нижних конечностей, которые соревнуются в стрельбе из винтовки. Винтовка SH2 предназначена для спортсменов с поражением верхних конечностей, которым требуется помочь при стрельбе из винтовки, с поражением нижних конечностей или без него. Также в паралимпийскую программу была включена категория VI для спортсменов с нарушениями зрения, которая включает два вида стрельбы из пневматической винтовки на 10 м из положения стоя и лежа. Во время соревнований стрелки используют звуковой сигнал для улучшения прицеливания.

В результате анализа научно-методической литературы по данной теме выявлено, что интегральная подготовка предполагает учет множества факторов, таких как уровень физической и функциональной подготовленности, развития базовых физических качеств и их взаимодействия, психологической устойчивости [6; 7]. От тренера требуется знание особенностей работы с людьми, имеющими различные нарушения здоровья, модельные характеристики уровня развития физических способностей, психологического статуса, внетренировочных факторов [8; 9]. Большое значение приобретают биомеханические сложности адаптивной стрельбы, так как спортсмены с НОДА сталкиваются с уникальными физическими проблемами, требующими индивидуального подхода к проектированию и использованию спортивного оборудования и инвентаря, тщательного анализа механики тела, моделей воздействования мышц и эргономических взаимодействий [10].

Адаптивные стрелковые дисциплины требуют менее выраженные аэробные возможности по сравнению с другими видами адаптивного спорта. Это связано с тем, что стрелковые виды (пулевая стрельба, стрельба из лука) являются точными видами спорта, которые в большей степени полагаются на точность и устойчивость, а не на высокий уровень физических нагрузок. Следователь-

но, энергетические потребности ниже, и спортсменам может не потребоваться тот же уровень функциональной подготовки и аэробных возможностей, что и спортсменам других дисциплин. Однако тренировочный процесс, проводимый со спортсменами адаптивной стрельбы, приводит к значительным моррофункциональным перестройкам, способствующим повышению эффективности как в конкретной дисциплине, так и общему соматическому благополучию в повседневной жизни [11].

Процесс подготовки спортсменов с НОДА, включая физическую подготовку, нуждается в адаптации методов и средств в зависимости от особенностей нозологии каждого спортсмена, развития кинематических двигательных возможностей, по мнению М.Х. Миржамолова [12]. Так, С.П. Евсеев, О.Э. Евсеева, А.А. Шелехов и И.Г. Ненахов показали, что в связи с вариативностью содержания соревновательной деятельности, подходов и методов определения зон интенсивности, а также типов нарушений у спортсменов с НОДА, в адаптивном спорте целесообразно проводить классификацию дисциплин с учетом: пульсовых зон во время соревнования, показателей лактата после его завершения, а также соотношения времени выполнения соревновательной деятельности с уровнем мышечной мощности [13].

Е.А. Мазуренко и В.Г. Гуляй выявили влияние стрелковой изготавки на искривление позвоночного столба спортсменов после тренировки, было обосновано применение комплекса общеразвивающих и специальных упражнений, направленных на укрепление мышечного корсета спины, плечевого пояса и конечностей стрелков [14].

В ходе исследования, проведенного Е.В. Камараули на стрелках, было установлено, что дыхательная гимнастика оказывает положительное влияние на результаты пулевой стрельбы [15]. Рекомендованная оптимальная частота выполнения дыхательных упражнений – одна тренировка в неделю, что

обеспечивает эффективное распределение времени для выполнения дыхательных упражнений и проведения основной стрелковой или общей физической подготовки.

Однако одной из актуальных проблем является недостаточная разработанность методик, объединяющих все аспекты подготовки в целостную систему, включая теории в области спортивной физиологии, психологии и педагогики. Анализ и оценка этих компонентов способствуют созданию более эффективных программ обучения и повышению квалификации, что, в свою очередь, повышает качество подготовки спортсменов с ограниченными возможностями здоровья и составляет научную ценность данного исследования.

Предметом исследования являлась динамика физической подготовленности парапарастрелков с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Целью исследования было определение влияния специальных физических упражнений на выносливость, координацию и силу, применяемых в ходе интегральной подготовки парапарастрелков.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В исследовании использовались такие методы, как изучение и анализ научно-методической литературы, педагогическое наблюдение, педагогический контроль, педагогический эксперимент, методы математической статистики, обобщение результатов исследования. Парапараспортсмены, имеющие нарушения опорно-двигательного аппарата (ампутации стопы, голени), были равномерно распределены на 2 группы испытуемых (экспериментальную и контрольную). В ходе реализации методики дифференцированной физической подготовки спортсменов с нарушениями опорно-двигательного аппарата осуществлялся мониторинг изменений показателей их физической подготовленности до начала и по завершении ее применения.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В ходе исследования были определены исходные значения контрольных тестов в экспериментальной и контрольной группах параптрелков с поражениями опорно-двигательного аппарата. По предварительным результатам, при сравнении показателей физической подготовленности, таких как выносливость, равновесие и сила, достоверных различий между группами по полу и функциональному состоянию в экспериментальной и контрольной группах не выявлено. Данный факт свидетельствует о том, что для участия в эксперименте были отобраны участники с близкими показателями физической подготовленности (табл. 1).

В рамках проведенного исследования, направленного на совершенствование интегральной подготовки параптрелков, был разработан комплекс упражнений для развития выносливости, равновесия, силы, а также морфофункциональных и психологических показателей. Особое внимание уделялось оптимизации процесса подготовки спортсме-

нов и гармоничному сочетанию физических и психологических упражнений для обеспечения сбалансированного развития их физических и психоэмоциональных качеств. Комплекс включает в себя упражнения для укрепления мышечной системы, улучшения равновесия и координации движений, а также методы повышения психологической устойчивости, такие как визуализация, аутотренинг и медитация. Подробная структура комплекса представлена в табл. 2.

Результаты данного исследования показали, что комплекс специальных упражнений, направленных на интегральную подготовку параптрелков, оказал существенное влияние на их показатели устойчивости, координации и силы. Уровень устойчивости участников экспериментальной группы был статистически значимо выше ($P < 0,05$) по сравнению с контрольной группой. Этот результат в основном обусловлен эффективностью упражнений, развивающих динамическое и статическое равновесие. Данные измерений, проведенных на втором этапе исследований, приведены в табл. 3.

Показатели физического развития спортсменов контрольной и экспериментальной групп на начальном этапе исследования ($\bar{x} \pm \sigma$)
Physical development indicators of athletes of the control and experimental groups at the initial stage of the study ($\bar{x} \pm \sigma$)

Таблица 1

Table 1

| Показатели | Экспериментальная группа ($n = 22$) | Контрольная группа ($n = 23$) | P |
|-------------------------|--|------------------------------------|-------|
| <i>Равновесие</i> | | | |
| Стойка на одной ноге, с | $20,5 \pm 2,34$ | $19,2 \pm 2,34$ | >0,05 |
| Повороты тела, раз/30 с | $35,6 \pm 6,19$ | $33,1 \pm 6,94$ | >0,05 |
| <i>Координация</i> | | | |
| Движение с мячом, с | $25,4 \pm 5,37$ | $26,3 \pm 4,28$ | >0,05 |
| Подъем по лестнице, с | $18,2 \pm 2,67$ | $19,1 \pm 1,84$ | >0,05 |
| <i>Сила</i> | | | |
| Жим ногами, кг | $40,3 \pm 3,14$ | $39,1 \pm 3,22$ | >0,05 |
| Подъем гири, кг | $12,5 \pm 1,11$ | $11,8 \pm 1,08$ | >0,05 |

Примечание: \bar{x} – среднее арифметическое; σ – среднеквадратическое отклонение; n – количество испытуемых; P – степень достоверности.

Источник: рассчитано авторами.
Source: calculated by the authors.

Комплекс упражнений для интегральной подготовки паастрелков
 Set of exercises for integrated training of para-shooters

Таблица 2

Table 2

| № п/п | Направление | Упражнение | Цель упражнений | Дозировка |
|----------|----------------------------|--|--|-----------|
| 1 | Равновесие | Сохранение равновесия на платформе BOSU | Улучшение статодинамического равновесия | 3×30 с |
| 2 | Равновесие | Стойка на одной ноге, прислонившись к стене | Укрепление мышц ног и сохранение равновесия | 3×10 |
| 3 | Координация | Бросок теннисного мяча в цель | Развитие зрительно-моторной координации | 10–12 |
| 4 | Координация | Прохождение между конусами | Повышение точности движений | 3×20 м |
| 5 | Сила | Поднятие гири одной рукой | Укрепление мышц плечевого пояса | 3–8 |
| 6 | Сила | Тяга блока в положении сидя | Развитие мышц спины и рук | 3×12 |
| 7 | Гибкость | Упражнения для растяжки плечевого пояса и спины | Повышение подвижности суставов | 8–10 мин |
| 8 | Восстановление | Дыхательные упражнения | Улучшение функционирования дыхательной системы | 5–6 мин |
| 9 | Психологическая подготовка | Представление успешного выполнения стрельбы из огнестрельного оружия | Развитие концентрации и уверенности в себе | 4–5 мин |

Источник: рассчитано авторами.

Source: calculated by the authors.

Показатели физического развития спортсменов контрольной и экспериментальной групп в конце экспериментального исследования ($\bar{x} \pm \sigma$)

Таблица 3

Table 3

Physical development indicators of control and experimental athletes at the end of the experimental study ($\bar{x} \pm \sigma$)

| Показатели | Экспериментальная группа (n = 22) | Контрольная группа (n = 23) | P |
|-------------------------|--------------------------------------|--------------------------------|-------|
| <i>Равновесие</i> | | | |
| Стойка на одной ноге, с | $21,5 \pm 2,34$ | $20,3 \pm 2,34$ | >0,05 |
| Повороты тела, раз/30 с | $37,4 \pm 6,19$ | $34,8 \pm 6,94$ | >0,05 |
| <i>Координация</i> | | | |
| Движение с мячом, с | $23,8 \pm 5,37$ | $25,2 \pm 4,28$ | >0,05 |
| Подъем по лестнице, с | $17,0 \pm 6,7$ | $18,3 \pm 8,4$ | >0,05 |
| <i>Сила</i> | | | |
| Жим ногами, кг | $42,3 \pm 3,14$ | $39,7 \pm 3,22$ | >0,05 |
| Подъем гири, кг | $13,4 \pm 1,11$ | $12,4 \pm 1,08$ | >0,05 |

Примечание: \bar{x} – среднее арифметическое; σ – среднеквадратическое отклонение; n – количество испытуемых; P – степень достоверности.

Источник: рассчитано авторами.

Source: calculated by the authors.

Применение разработанной методики привело к значительным улучшениям показателей в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой.

Что касается показателей, характеризующих равновесие, в экспериментальной группе наблюдалось улучшение зрительно-моторных связей и точности движений в результате специально разработанной системы упражнений. Такие результаты, в частности, были обусловлены влиянием упражнений, таких как бросок теннисного мяча в цель, что свидетельствует об их высокой эффективности. Так, в тесте «стойка на одной ноге» спортсмены экспериментальной группы показали результат 21,5 раза (на 5,9 % выше контрольной); в тесте «повороты тела за 30 секунд» в экспериментальной группе результат составил 37,4 раза, что на 7,5 % выше, чем у контрольной группы (34,8 раза).

Экспериментальная группа продемонстрировала заметное улучшение координационных способностей. Участники быстрее и точнее справлялись с движением с мячом, а также эффективнее выполняли задание подъема по лестнице, что свидетельствует о развитии их моторной координации и способности контролировать свои движения в сложных условиях. Так, в тесте «движение с мячом» время выполнения задания в экспериментальной группе составило 23,8 с, что на 5,6 % быстрее, чем у контрольной группы (25,2 с); в тесте «подъем по лестнице» экспериментальная группа выполнила задание за 17,0 с, улучшив результат на 7,1 % по сравнению с контрольной группой (18,3 с).

По силовым показателям также отмечены положительные изменения в экспериментальной группе. При этом особенно большое значение имели упражнения с гирей и тяга блока. Эти упражнения позволили укрепить мышцы плечевого пояса и спины, что играет важную роль в подготовке парапарашютчиков. Так, в тесте «жим ногами» результат в экспериментальной группе составил 42,3 кг, что на 6,5 % выше контрольной группы (39,7 кг), а в тесте «подъем гири» экспериментальная группа по-

казала результат 13,4 кг, что на 8,1 % превышает результат контрольной группы (12,4 кг).

Полученные результаты подтверждают, что разработанная нами методика способствует значительному улучшению равновесия, координации и силы у спортсменов-паралимпийцев экспериментальной группы.

Кроме того, педагогические наблюдения показали, что психологическая подготовка парапарашютчиков играет важную роль в повышении их результатов. В процессе занятий было определено, что необходимо внедрить специальные тренинги, направленные на повышение стрессоустойчивости, концентрации внимания и эмоциональной устойчивости.

Таким образом, в ходе исследований было доказано, что комплекс специальных упражнений эффективен не только в улучшении физической подготовленности, но и в повышении психологической устойчивости и концентрации, что позволило поднять общий уровень подготовки парапарашютчиков на более высокий уровень.

ВЫВОДЫ

На основе проведенных исследований, изучения источников, наблюдения и анализа результатов педагогического эксперимента были сделаны следующие выводы.

1. Выявлено, что гармоничное проведение физической, психологической и технической подготовки в организации интегральной подготовки парапарашютчиков имеет большое значение. Однако было отмечено, что в существующих методиках недостаточно разработан комплексный подход по этим направлениям, особенно мало обеспечено изучение влияния физических упражнений на морфофункциональные показатели.

2. В ходе исследования был внедрен комплекс специальных упражнений для развития показателей физической подготовленности парапарашютчиков. Статистически достоверно подтверждено, что эти упражнения улучшили такие показатели, как устойчивость, координация и сила, на 6–8 % эффек-

тивнее по сравнению с традиционными программами.

3. Результаты эксперимента подтвердили высокую эффективность применяемой методики в улучшении функциональной подготовленности паастрелков на основе интегрального подхода. Предлагается дальнейшее расширение применения и развитие этого подхода.

4. Результаты проведенного исследования могут быть использованы в будущем при разработке специальных методик в области пааспорта. Они направлены на дальнейшее повышение общих результатов пааспортсменов путем гармоничного сочетания физической и психологической подготовки.

Список источников

1. Бегидов М.В., Бегидова Т.П., Беспалова В.В. Значение адаптивного спорта для социальной адаптации лиц с инвалидностью // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 5. С. 1236-1246. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1236-1246>, <https://elibrary.ru/dykcx>
2. Светличная Н.К. Развитие инклюзивного образования в области адаптивного физического воспитания детей // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. Т. 27. № 3. С. 705-713. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-3-705-713>, <https://elibrary.ru/ntmzgu>
3. Puce L., Okwen P.M., Yuh M.N. et al. Well-Being and Quality of Life in People with Disabilities Practicing Sports, Athletes with Disabilities, and Para-Athletes: Insights from a Critical Review of the Literature // Front. Psychol. 2023. Vol. 14. Art. 1071656. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1071656>
4. Puce L., Biz C., Ceylan H.I. et al. Adaptive shooting disciplines: a scoping review of the literature with bibliometric analysis // Healthcare. 2024. Vol. 12. № 4. Art. 463. <https://doi.org/10.3390/healthcare12040463>
5. Allen P.M., Latham K., Mann D.L. et al. The level of vision necessary for competitive performance in rifle shooting: setting the standards for paralympic shooting with vision impairment // Front. Psychol. 2016. Vol. 7. Art. 1731. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01731>
6. Григан С.А., Рыжкин Н.В., Коробов И.А., Сопрунов Н.И. Системный подход к стимулированию спортсменов в пулевой стрельбе // Теория и практика физической культуры. 2023. № 3. С. 27-29. <https://elibrary.ru/gfynah>
7. Muradov F.M. Development of coordination skills in children aged 6–7 years with disabilities through action games // Eurasian Journal of Sport Science. 2021. Vol. 1. № 2. P. 92-97.
8. Дерябина Г.И., Лернер В.Л., Терентьева О.С. Модельные параметры уровня координационных способностей спортсменов с НОДА // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2017. Т. 16. № 3. С. 63-69. <https://elibrary.ru/znombj>
9. Евсеев С.П., Евсеева О.Э., Абалян А.В. и др. Адаптивный спорт. Москва: ООО «ПРИНЛЕТО», 2021. 600 с. <https://elibrary.ru/ijdgwo>
10. Hobbs-Murphy K., Morris K., Park J. A case study of developing a paralympic shooting jacket for disabled athletes // Clothing and Textiles Research Journal. 2024. Vol. 42. № 1. P. 51-81. <https://doi.org/10.1177/0887302X221102920>, <https://elibrary.ru/mzdzha>
11. Барашева О.Г. Динамика физической подготовленности стрелков с нарушением слуха на этапе начальной подготовки // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 424-433. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-424-433>, <https://elibrary.ru/revyuz>
12. Миржамолов М.Х. Пара-спортчиларнинг кинематик ҳаракат имкониятлари таҳлили // Фан-Спортга. 2022. № 2. С. 8-10. <https://elibrary.ru/jnrntq>
13. Евсеев С.П., Евсеева О.Э., Шелехов А.А., Ненахов И.Г. Теоретические основы классификации дисциплин адаптивного спорта по интенсивности физических нагрузок // Теория и практика физической культуры. 2023. № 1. С. 50-52. <https://elibrary.ru/psupeq>
14. Мазуренко Е.А., Гуляй В.Г. К вопросу о необходимости включения комплекса силовых физических упражнений в тренировочный процесс спортсменов-стрелков // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2023. № 6 (220). С. 205-209. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2023.06.p205-209>, <https://elibrary.ru/vmutam>

15. Гринченко В.С., Гуляй В.Г. Влияние дыхательной гимнастики на результаты в стрелковом спорте // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2023. № 7 (221). С. 92-95. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2023.07.p92-95>, <https://elibrary.ru/zsnrjq>

References

1. Begidov M.V., Begidova T.P., Bespalova V.V. (2023). The importance of adaptive sports for the social adaptation of persons with disabilities. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review: Series Humanities*, vol. 28, no. 5, pp. 1236-1246. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1236-1246>, <https://elibrary.ru/dykcxc>
2. Svetlichnaya N.K. (2022). Development of inclusive education in adaptive physical education of children. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review: Series Humanities*, vol. 27, no. 3, pp. 705-713. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-3- 705-713>, <https://elibrary.ru/ntmzgu>
3. Puce L., Okwen, P.M., Yuh M.N., et al. (2023). Well-being and quality of life in people with disabilities practicing sports, athletes with disabilities, and para-athletes: insights from a critical review of the literature. *Front. Psychol*, vol. 14, art. 1071656. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1071656>
4. Puce L., Biz C., Ceylan H.I. et al. (2024). Adaptive shooting disciplines: a scoping review of the literature with bibliometric analysis. *Healthcare*, vol. 12, no. 4, art. 463. <https://doi.org/10.3390/healthcare12040463>
5. Allen R.M., Latham K., Mann D.L. et al. (2016). The level of vision necessary for competitive performance in rifle shooting: setting the standards for paralympic shooting with vision impairment. *Front. Psyshol*, vol. 7, art. 1731. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01731>
6. Grigan S.A., Ryzhkin N.V., Korobov I.A., Soprunkov N.I. (2023). Systemic approach to incentive athletes in bullet shooting. *Teoriya i praktika fizicheskoi kul'tury*, no. 3, pp. 27-29. (In Russ.) <https://elibrary.ru/gfynah>
7. Muradov F.M. (2021). Development of coordination skills in children aged 6-7 years with disabilities through action games. *Eurasian Journal of Sport Science*, vol. 1, no. 2, pp. 92-97.
8. Deryabina G.I., Lerner V.L., Terent'eva O.S. (2017). Model parameters of level of coordination abilities of athletes with spinal cord injury. *Psikhologo-pedagogicheskii zhurnal Gaudeamus = Psychological-Pedagogical Journal Gaudeamus*, vol. 16, no. 3, pp. 63-69. (In Russ.) <https://elibrary.ru/znombj>
9. Evseev S.P., Evseeva O.E., Abalyan A.V. et al. (2021). *Adaptive Sports*. Moscow, LLC "PRINLETO", Publ., 600 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ijdgwo>
10. Hobbs-Murphy K., Morris K., Park J. (2024). A case study of developing a paralympic shooting jacket for disabled athletes. *Clothing and Textiles Researsh Journal*, vol. 42, no. 1, pp. 51-81. <https://doi.org/10.1177/0887302Kh221102920>, <https://elibrary.ru/mzdzha>
11. Barasheva O.G. (2023). Dynamics of physical fitness of shooters with hearing impairment at the stage of initial training. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review: Series Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 424-433. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-424-433>, <https://elibrary.ru/revyuz>
12. Mirzhamolov M.Kh. (2022). Analysis of para-athletes' kinematic motion capabilities. *Fan-Sportga = The Science of Sport*, no. 2, pp. 8-10. (In Russ.) <https://elibrary.ru/jnrntq>
13. Evseev S.P., Evseeva O.E., Shelekhov A.A., Nenakhov I.G. (2023). Theoretical foundations of classification of adaptive sport disciplines by physical load intensity. *Teoriya i praktika fizicheskoi kul'tury*, no. 1, pp. 50-52. (In Russ.) <https://www.elibrary.ru/psupeq>
14. Masurenko E.A., Gulyai V.G. (2023). To the question of the need to include a complex of strength physical exercises in the training process of athletes-shooters. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta*, no. 6 (220), pp. 205-209. (In Russ.) <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2023.06.r205-209>, <https://elibrary.ru/vmutam>
15. Grinchenko V.S., Gulyai V.G. (2023). The influence of breathing exercises on the results in shooting sports. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta*, no. 7 (221), pp. 92-95. (In Russ.) <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2023.07.r92-95>, <https://elibrary.ru/zsnrjq>

Информация об авторах

Мурадов Фархат Махмуджанович, доктор философии (PhD) по педагогическим наукам, исполняющий обязанности доцента кафедры «Адаптивная физическая культура и параспорт», Узбекский государственный университет физической культуры и спорта, г. Чирчик, Ташкентская обл., Республика Узбекистан.

<https://orcid.org/0009-0007-7195-4601>
muradovfarhat1@gmail.com

Светличная Наиля Камилевна, доцент, доцент кафедры «Адаптивная физическая культура и параспорт», Узбекский государственный университет физической культуры и спорта, г. Чирчик, Ташкентская обл., Республика Узбекистан.

<https://orcid.org/0000-0002-6764-0577>
svetnailya@gmail.com

Хайдаров Миргафур Гайратович, доктор философии (PhD) по педагогическим наукам, старший преподаватель кафедры «Адаптивная физическая культура и параспорт», Узбекский государственный университет физической культуры и спорта, г. Чирчик, Ташкентская обл., Республика Узбекистан.

<https://orcid.org/0009-0000-0725-567X>

Для контактов:

Светличная Наиля Камилевна
svetnailya@gmail.com

Поступила в редакцию 21.04.2025

Одобрена после рецензирования 14.07.2025

Принята к публикации 16.10.2025

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors

Farhat M. Muradov, Doctor of Philosophy (PhD) in Pedagogical Sciences, Acting Associate Professor of Adaptive Physical Education and Para-Sports Department, Uzbek State University of Physical Culture and Sport, Chirchik, Tashkent Region, Republic of Uzbekistan.

<https://orcid.org/0009-0007-7195-4601>
muradovfarhat1@gmail.com

Nailya K. Svetlichnaya, Associate Professor, Associate Professor of Adaptive Physical Education and Parasport Department, Uzbek State University of Physical Culture and Sport, Chirchik, Tashkent Region, Republic of Uzbekistan.

<https://orcid.org/0000-0002-6764-0577>
svetnailya@gmail.com

Mirgafur G. Khaidarov, Doctor of Philosophy (PhD) in Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of Adaptive Physical Education and Parasport Department, Chirchik, Tashkent Region, Republic of Uzbekistan.

<https://orcid.org/0009-0000-0725-567X>

Corresponding author:

Nailya K. Svetlichnaya
svetnailya@gmail.com

Received 21.04.2025

Approved 14.07.2025

Accepted 16.10.2025

The authors has read and approved the final manuscript.

Роллер-спорт как средство адаптивного физического воспитания детей с расстройствами аутистического спектра

Елена Сергеевна Стоцкая , Айжан Хажмуратовна Мусралинова 
ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет физической культуры и спорта»
644071, Российская Федерация, г. Омск, ул. Масленникова, 144
*Адрес для переписки: elst1985@mail.ru

Аннотация

Актуальность. Популяризация роллер-спорта среди детей с расстройствами аутистического спектра диктует необходимость разработки научно-обоснованных методик занятий. Цель исследования – обоснование использования роллер-спорта как средства адаптивного физического воспитания у детей с расстройствами аутистического спектра.

Методы исследования. В исследовании приняло участие 23 мальчика в возрасте 9–10 лет с расстройствами аутистического спектра, которые были разделены на контрольную ($n = 10$) и экспериментальную ($n = 13$) группы. Исследовались физические качества и выраженность признаков расстройств аутистического спектра. Для изучения достоверности полученных показателей не связанных выборок использовался критерий Манна–Уитни (p_{M-U}), связанных – T -критерий Вилкоксона (p_W) при уровне значимости $p \leq 0,05$. Показатели представлены в виде медианы и интерквартильного размаха.

Результаты исследования. Занятие по роллер-спорту состоит из четырех частей: вводной, подготовительной, основной и заключительной. Такое деление необходимо для подготовки не только физического, но психического состояния ребенка. Средства и методы занятий адаптивным физическим воспитанием необходимо подбирать в зависимости от степени выраженности признаков расстройств аутистического спектра. Основные элементы роллер-спорта, используемые на занятиях у данной категории детей, являются базовые и специфические. Для коррекции психоэмоционального состояния применялись визуальное расписание со счетом и уточняющие обозначения, доска с визуальными карточками «Сначала – потом». Для обозначения временных границ занятия с целью снижения тревожности и обозначения его начала и окончания применялся визуальный таймер.

Выводы. Роллер-спорт благоприятно влияет на психофизическое состояние детей с расстройствами аутистического спектра. Перспективность исследований составляет дальнейшая популяризации роллер-спорта среди данной категории детей.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, роллер-спорт, адаптивное физическое воспитание

Благодарности. Выражаем благодарность в предоставлении возможности проведения исследования руководителям Центра развития «Умная физкультура» Дмитрию Александровичу Сабурцеву (г. Омск) и автономной некоммерческой организации «Центр адаптации для людей с ограниченными возможностями здоровья «Горы равных возможностей» (г. Омск) – Татьяне Павловне Журавлевой.

Финансирование. Это исследование не получало внешнего финансирования.

Вклад авторов: Е.С. Стоцкая – разработка концепции исследования, редактирование текста рукописи, написание черновика рукописи. А.Х. Мусралинова – анализ данных научной литературы по проблематике, сбор эмпирических данных, составление таблиц, анализ результатов эмпирического исследования.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Стоцкая Е.С., Мусралинова А.Х. Роллер-спорт как средство адаптивного физического воспитания детей с расстройствами аутистического спектра // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 5. С. 1164-1177.
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1164-1177>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1164-1177>

Roller sports as a means of adaptive physical education for children with autism spectrum disorders

Elena S. Stotskaya *, Aizhan Kh. Musralinova 

Siberian State University of Physical Culture and Sport

144 Maslennikova St., Omsk, 644071, Russian Federation

*Corresponding author: elst1985@mail.ru

Abstract

Importance. The popularization of roller sports among children with autism spectrum disorders dictates the need to develop scientifically based training methods. The purpose of the study is to substantiate the use of roller sports as a means of adaptive physical education for children with autism spectrum disorders.

Research Methods. The study involved 23 boys aged 9–10 years old with autism spectrum disorders who were divided into control ($n = 10$) and experimental groups ($n = 13$) groups. The study investigated physical qualities and severity of signs of autism spectrum disorders. The Mann–Whitney test (p_{M-U}) is used to examine the reliability of the obtained indices of unrelated samples, and the Wilcoxon T -criterion (pW) is used for related samples at the significance level of $p \leq 0.05$. Indices are presented as median and interquartile range.

Results and Discussion. Roller-sport lessons consist of four parts: introductory, preparatory, main and final. This division is necessary to prepare not only the physical but also the mental state of the child. Means and methods should be selected depending on the degree of severity of autism symptoms. The main elements of roller-sport, used in classes for children with autism spectrum disorders, are basic and specific. To correct the psycho-emotional state, a visual timetable with counting and clarifying designations, a board with visual cards 'First - Then' are used. A visual timer is used to mark the time limits of the lesson, to reduce anxiety and to mark its beginning and end.

Conclusion. Roller-sport has a favorable effect on the psychophysical state of children with autism spectrum disorders. Further popularization of roller-sport is the prospect of the research.

Keywords: autism spectrum disorder, roller-sport, adaptive physical education

Acknowledgements. We would like to express our gratitude to Dmitry A. Saburtsev, Head of the Smart Physical Education Development Center in Omsk, and Tatyana P. Zhuravleva, an autonomous non-profit organization, the Mountains of Equal Opportunities Adaptation Center for People with Disabilities in Omsk.

Funding. This research received no external funding.

Authors' Contribution: E.S. Stotskaya – research concept, has made necessary amendments to the text, writing – original draft preparation. Musralinova A.Kh. – has analyzed scientific literature on the problem collection of empirical data compilation of tables, analysis of empirical research results.

Conflict of Interests. The authors declare no conflict of interests.

For citation: Stotskaya, E.S., & Musraliova, A.Kh. (2025). Roller sports as a means of adaptive physical education for children with autism spectrum disorders. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 5, pp. 1164-1177. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1164-1177>

АКТУАЛЬНОСТЬ

В течение последних нескольких лет во всем мире отмечается увеличение количества детей с расстройствами аутистического спектра (ПАС) [1]. По данным Всемирной организации здравоохранения на 2022 г. диагноз аутизм регистрировался у 1 ребенка из 100 [2]. Расстройство аутистического спектра относится к сложным нейробиологическим заболеваниям, основой которых являются дефекты психического состояния, отражающиеся на интеллектуальном, эмоциональном, речевом развитии и вызывающие дисфункцию двигательной сферы [3]. Исследователи подчеркивают необходимость использования у детей данной нозологической группы специальных подходов и подборе средств в организации процесса адаптивного физического воспитания [5–8].

Адаптивный роллер-спорт – это развивающееся направление, призванное сделать катание на роликах доступным для людей с ограниченными возможностями, включая детей с ПАС [9]. Организация таких занятий достаточно сложна. В ходе их проведения необходимо учитывать сенсорные особенности и поведенческие характеристики особых детей. При этом большинство тренеров и инструкторов роллер-спорта работают с детьми на основе собственного практического опыта, путем проб и ошибок, подбирая эффективные средства и методы в соответствии с особыми образовательными потребностями. Такой подход не всегда обеспечивает эффективность занятий. Недостаток научно-обоснованных программ, методического материала

не позволяет раскрыть весь потенциал занятий по роллер-спорту у детей с ПАС для коррекции их психофизического состояния.

Целью исследования явилось теоретическое и экспериментальное обоснование использования роллер-спорта как средства адаптивного физического воспитания у детей с расстройствами аутистического спектра, направленное на коррекцию их психофизического состояния.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В исследовании приняло участие 23 мальчика в возрасте 9–10 лет, имеющих расстройства аутистического спектра, которые были разделены на контрольную (КГ, $n = 10$) и экспериментальную (ЭГ, $n = 13$) группы.

Занятия в КГ проводились в центре развития «Умная физкультура» г. Омск, индивидуально, 3 раза в неделю по 30 минут. Структура занятия строилась с учетом базовых основ адаптивного физического воспитания. Занятия роллер-спортом в ЭГ проводились в автономной некоммерческой организации «Центр адаптации для людей с ограниченными возможностями здоровья «Горы равных возможностей» г. Омска, 2 раза в неделю по 45 минут, без учета надевания и снятия средств защиты и спортивного инвентаря. Длительность педагогического эксперимента составляла 9 месяцев. Дети КГ и ЭГ занимались в течение 6 месяцев с одним и тем же педагогом до проведения исследования.

Для оценки физических качеств применялись тесты, предложенные В.И. Ляхом (1998): бег 30 м с места, прыжок в длину с

места, сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу, наклон вперед из положения сидя на полу с прямыми ногами, 6-минутный бег, челночный бег 3×10 м.

Исследование выраженности специфических и не специфических признаков РАС осуществлялось по шкале количественной оценки детского аутизма (ШКОДА). Проводился опрос родителей ($n = 32$) детей с РАС, занимающихся роллер-спортом.

Для обработки полученных экспериментальных данных использовались программы статистического анализа «STATISTICA-10» и «Microsoft Office Excel 2016». Для изучения достоверности полученных показателей использовался критерий Манна–Уитни при уровне значимости $p \leq 0,05$. Результаты исследования были представлены в виде медианы и интерквартильного размаха.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Собственные предварительные исследования психофизического состояния детей с РАС [10; 11] позволили разработать и обосновать методику занятий по роллер-спорту в зависимости от степени выраженности специфических и не специфических признаков РАС. Дети, посещающие занятия в экспериментальной группе, уже имели навыки катания на роликовых коньках. Само занятие состояло из вводной, подготовительной, основной и заключительной частей.

Вводная часть занятия была направлена на взаимодействие ребенка с педагогом, самостоятельное или частичное надевание средств защиты (шлем, налокотники, наколенники, защита на запястья) и спортивного инвентаря (роликовые коньки). Педагог оценивал самочувствие ребенка, готовность к предстоящей нагрузке. Продолжительность вводной части составляла 2–3 минуты.

Подготовительная часть включала упражнения на подготовку организма к основной части занятия. Она являлась важной составляющей для ребенка с РАС, так как именно в ней происходил период адаптации к окружающей среде. Данная часть начина-

лась с катания по кругу для выплеска энергии, сенсорного насыщения и втягивания в процесс занятия. Ребенку давалось проезжать на роликовых коньках не более пяти кругов, так как из-за чрезмерного перевозбуждения нервной системы могло произойти отрицательное воздействие на концентрацию внимания и самоконтроль. Исключение составляли дети с сенсорным поиском. Им давалось до десяти кругов, постепенно уменьшая на один круг, так как если у ребенка не наступало сенсорное насыщение, это могло привести к агрессии и нарушению к совместной деятельности. После катания по кругу переходили к общеразвивающим и прикладным упражнениям на месте и в движении для развития ориентировки в пространстве тела, обеспечивающие различные виды перемещений ребенка во внешнем пространственном поле, точные действия в пространственном поле с предметами и без. При выполнении упражнений соблюдали цефалокаудальный (начинали упражнения с головы, рук и заканчивали упражнениями для мышц туловища и ног) и проксимодистальный (выполняли упражнения от ближних частей верхних и нижних конечностей к дальним) законы. Продолжительность подготовительной части у детей зависела от степени выраженности специфических и не специфических признаков РАС. Так, у ребенка со слабой степенью она составляла 25 % от общего времени занятий, с умеренной или сильной – 35 %, с тяжелой – 40 %.

Между подготовительной и основной частями занятия для сенсорного насыщения и снятия тревожности ребенку давали активный отдых с любимым предметом или катание по кругу, ребенку с тяжелой степенью выраженности признаков РАС помимо этого давался пассивный отдых с подкреплением пищевым стимулом.

Далее переходили к основной части занятия, где использовались специализированные двигательные действия из роллер-спорта. Стоит отметить, что роллер-спорт включает в себя десятки подвидов различных дисциплин. В соответствии с этим нами были

отобраны основные элементы, которые можно применять у детей с РАС. Они делились на базовые («Змейка», «Фонарик», «Полуфонарик», «Полуфонарик» на пятке, одноименный показ рукой колена, разноименный показ рукой стопы, полубаланс на носке, полубаланс на пятке, стойка на одной ноге, рис. 1а) и специфические (монолайн, выпады, полубаланс на пятке с наклоном туловища к носку, движение спиной вперед, крисс-кросс, хил-той, той-той, хил-хил, халф-реми, «Кораблик», «Пистолетик», рис. 1б).

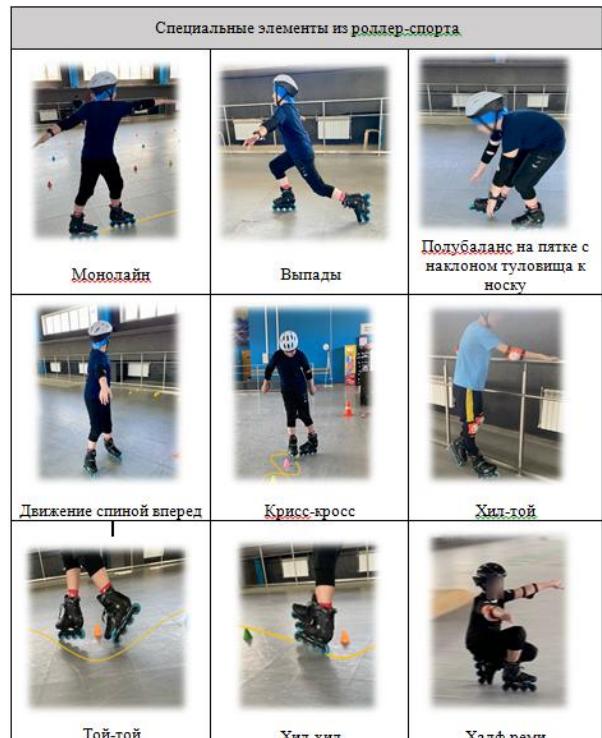
Продолжительность основной части у ребенка со слабой степенью выраженности специфических и не специфических признаков РАС составляла 60 %, с умеренной или сильной – 50 %, с тяжелой – 45 %.

В заключительной части занятия использовали растягивающие упражнения, а также малоподвижные игры или задания в виде активного отдыха, сбор конусов. После окончания занятия обучали ребенка самостоятельному снятию средств защиты, оценивали самочувствие и реакцию ребенка на нагрузку. Родителям давалось домашнее задание для ребенка, чтобы закрепить двигательное действие. Продолжительность заключительной части составляла 5–7 минут.

Для детей с умеренной и сильной степенями выраженности специфических и не специфических признаков РАС помимо натуральной демонстрации с проговариванием использовали визуальную поддержку в виде карточек – визуальное расписание (рис. 2а),



1а



1б

Рис. 1. Элементы роллер-спорта, используемые на занятиях с детьми с РАС (а – базовые, б – специальные)

Fig. 1. Elements of roller sports used in classes with children with ASD (a – basic, b – special)

Источник: фотоколлаж сделан А.Х. Мусралиновой на индивидуальных занятиях с детьми с РАС.

Source: the photo collage is made by A.Kh. Musralinova in private lessons with children with ASD.

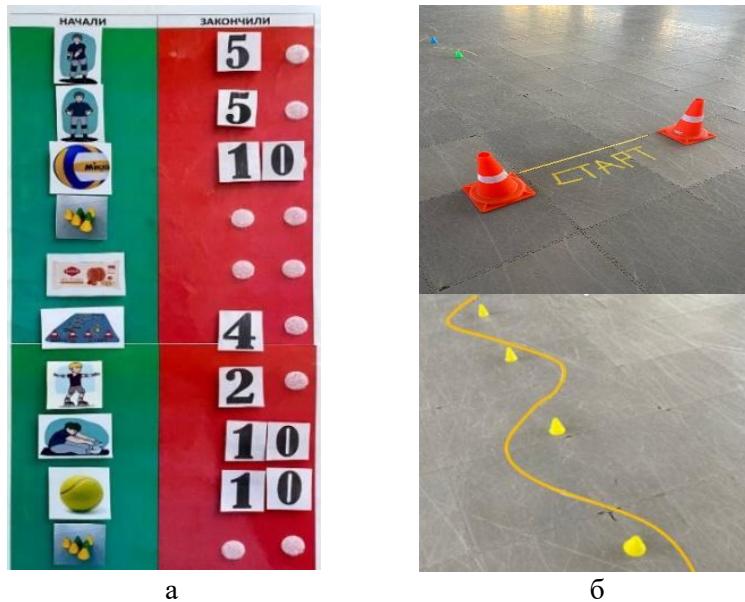


Рис. 2. Визуальное расписание со счетом (а) и уточняющие обозначения (б) у детей с РАС на занятиях по роллер-спорту

Fig. 2. Visual timetable with score (a) and clarifying notation (b) for children with ASD in roller sports classes

Источник: визуальные материалы и фотоколлаж составлены А.Х. Мусралиновой.
Source: the visual materials and the photo collage are compiled by A.Kh. Musralinova.

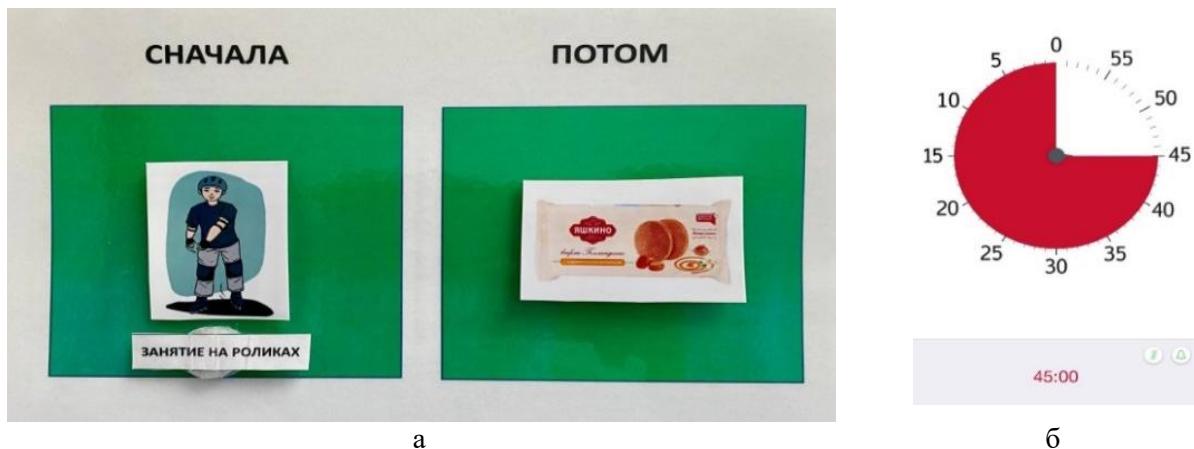


Рис. 3. Доска с визуальными карточками «Сначала – потом» (а) и визуальный таймер (б) у детей с тяжелой степенью выраженности синдрома аутизма на занятиях по роллер-спорту

Fig. 3. A board with visual cards “First – then” (a) and a visual timer (b) for children with severe autism in roller sports classes

Источник: визуальные материалы и фотоколлаж составлены А.Х. Мусралиновой.
Source: the visual materials and the photo collage are compiled by A.Kh. Musralinova.

обозначающие спортивный инвентарь разноцветные уточняющие надписи (рис. 2б).

Для детей с тяжелой степенью выраженности специфических и не специфических признаков РАС дополнительно ко всем приемам визуальной поддержки были использованы визуальное расписание со счетом (рис. 2а), доска с визуальными карточками «Сначала – потом» (рис. 3а). Для обозначения временных границ занятия с целью снижения тревожности и обозначения его начала и окончания применялся визуальный таймер (рис. 3б).

На протяжении всего занятия, задания для визуального восприятия использовали разноцветные уточняющие надписи только совместно с обозначающим спортивным инвентарем, так как дети с тяжелой степенью выраженности признаков РАС обращали внимание только на материальное. Похвала применялась словесная («Молодец!»), жестовая (похлопать в ладоши). При этом жестовая похвала была самая оптимальная для детей с тяжелой степенью. Четкие и короткие указания, инструкции проговаривались медленно и спокойно, перед началом и во время выполнения задания, без лишней словесной нагрузки других слов, с визуальной и физической поддержкой. Давали задание, показывали упражнение на карточке, выполняли по ней, а после оказывали физическую поддержку (не более двух раз).

Для оценки эффективности занятий по роллер-спорту у детей 9–10 лет с РАС был проведен педагогический эксперимент (ПЭ). При тестировании детей до ПЭ нами не выявлено статистически ($p \geq 0,05$) значимых различий между всеми изучаемыми показателями в КГ и ЭГ, что говорило о равнозначности выборок.

Анализ результатов психического состояния выявил внутригрупповые статистически ($p \leq 0,05$) значимые различия по общей сумме баллов по ШКОДА в КГ и ЭГ после проведения ПЭ. Однако в ЭГ помимо суммы баллов наблюдались внутригрупповые статистически ($p \leq 0,05$) значимые различия в субшкалах «Нарушение способности к со-

вместной деятельности» ($p = 0,02$), «Нарушения диалога» ($p = 0,02$), «Адаптация к переменам» ($p = 0,03$), «Наличие стереотипных форм деятельности» ($p = 0,02$) по сравнению с КГ. Дети в ЭГ быстрее и лучше вовлекались к совместной деятельности с педагогом за счет визуальной поддержки, тактильного и глазного контакта во время выполнения упражнений, а также стимулирования и создания мотивации через опору на их интересы, прислушивание, похвалы и вестибулярного сенсорного насыщения. Так они меньше тревожились, следовательно, меньше проявляли стереотипию. При этом межгрупповых статистически ($p \geq 0,05$) значимых различий в КГ и ЭГ по сумме ШКОДА не наблюдалось, выявлены только в субшкалах «Нарушения коммуникации» ($p = 0,05$) и «Наличие страхов» ($p = 0,007$) (табл. 1).

Анализ показателей физических качеств выявил, что в КГ и ЭГ имеются внутригрупповые и межгрупповые статистически ($p \leq 0,05$) значимые различия в пяти тестах из шести, что являлось хорошим показателем у двух групп. При этом в ЭГ были выявлены внутригрупповые статистически ($p = 0,001$) значимые различия в тесте «Челночный без 3×10 м» по сравнению с КГ ($p = 0,1$), что говорило об улучшении равновесия, ловкости и координации движений, взрывной силе мышц ног, а также умении изменять положение тела за короткий промежуток времени за счет выполнения различных упражнений на развитие ловкости и быстроты. Однако в тесте «Наклон вперед из положения сидя на полу с прямыми ногами» в ЭГ по сравнению с КГ не было выявлено внутригрупповых статистически ($p = 0,1$) значимых различий (табл. 2). На наш взгляд, это было связано с невозможностью эффективно выполнять свою функцию стопами. Жесткий ботинок роликового конька выключал из работы подошвенную фасцию, которая входила в состав задней поверхностной фасциальной линии, и вся ее функция нарушалась: повышался мышечный тонус, снижалась эластичность мышц, что отражалось в снижении гибкости.

Таблица 1

Показатели психического состояния у детей КГ и ЭГ 9
 по шкале количественной оценки детского аутизма
 до и после педагогического эксперимента, баллы, Me (JQR)
 Table 1
 Indicators of the mental state in children of control group
 and experimental group 9 on the scale of quantitative assessment of childhood autism
 before and after the pedagogical experiment, points, Me (JQR)

| Показатели | | КГ (n = 10) | ЭГ (n = 13) | p_{M-U} |
|---|----------|-------------------|-------------------|------------|
| Нарушения коммуникации | до ПЭ | 2,5 (2,0; 3,0) | 2,5 (2,0; 3,0) | $p = 0,08$ |
| | после ПЭ | 2,5 (2,0; 3,0) | 2,0 (1,4; 2,6) | |
| | p_w | $p = 0,1$ | $p = 0,09$ | |
| Нарушение способности к совместной деятельности | до ПЭ | 2,5 (1,7; 3,3) | 2,5 (1,8; 3,3) | $p = 0,4$ |
| | после ПЭ | 2,5 (1,8; 3,2) | 2,0 (1,3; 2,7) | |
| | p_w | $p = 0,1$ | $p = 0,02$ | |
| Нарушения понимания социальных правил и ролей | до ПЭ | 3,0 (2,5; 3,5) | 2,5 (1,7; 3,3) | $p = 0,3$ |
| | после ПЭ | 3,0 (2,4; 3,6) | 2,5 (1,8; 3,2) | |
| | p_w | $p = 0,2$ | $p = 0,2$ | |
| Нарушения структуры и развития речи | до ПЭ | 3,3 (2,4; 4,2) | 3,0 (2,2; 3,8) | $p = 0,3$ |
| | после ПЭ | 3,0 (2,1; 3,9) | 3,0 (2,4; 3,6) | |
| | p_w | $p = 0,1$ | $p = 0,1$ | |
| Нарушения диалога | до ПЭ | 3,3 (2,2; 4,4) | 3,3 (2,8; 3,8) | $p = 0,6$ |
| | после ПЭ | 3,3 (2,2; 4,4) | 2,9 (2,5; 3,3) | |
| | p_w | $p = 0,1$ | $p = 0,02$ | |
| Адаптация к переменам | до ПЭ | 2,5 (1,8; 3,2) | 2,2 (1,4; 3) | $p = 0,3$ |
| | после ПЭ | 2,3 (1,6; 3) | 1,9 (1,2; 2,6) | |
| | p_w | $p = 0,06$ | $p = 0,03$ | |
| Наличие стереотипных форм деятельности | до ПЭ | 2,5 (1,5; 3,5) | 2,5 (1,7; 3,3) | $p = 0,6$ |
| | после ПЭ | 2,5 (1,5; 3,5) | 2,0 (1,3; 2,8) | |
| | p_w | $p = 0,1$ | $p = 0,02$ | |
| Наличие страхов | до ПЭ | 2,0 (1,3; 2,7) | 2,0 (1,4; 2,8) | $p = 0,3$ |
| | после ПЭ | 2,0 (1,3; 2,7) | 2,0 (1,3; 2,3) | |
| | p_w | $p = 0,1$ | $p = 0,1$ | |
| Нарушение сна | до ПЭ | 1,8 (0,9; 2,7) | 2,0 (1,2; 2,8) | $p = 0,8$ |
| | после ПЭ | 1,8 (1; 2,6) | 2,0 (1,3; 2,7) | |
| | p_w | $p = 0,1$ | $p = 0,6$ | |
| Агрессия и самоагgressия | до ПЭ | 1,8 (1,1; 2,5) | 1,5 (1,2; 2,0) | $p = 0,4$ |
| | после ПЭ | 1,8 (1,1; 2,5) | 1,5 (1; 1,9) | |
| | p_w | $p = 0,1$ | $p = 0,2$ | |
| Общая сумма баллов по ШКОДА | до ПЭ | 24,0 (17,6; 30,4) | 22,5 (17; 27,9) | $p = 0,3$ |
| | после ПЭ | 23,5 (15,9; 31,1) | 21,5 (15,2; 27,8) | |
| | p_w | $p = 0,02$ | $p = 0,001$ | |

Источник: рассчитано и составлено авторами по результатам исследования.
 Source: calculated and compiled by the author based on the results of the study.

Таблица 2

Показатели физических качеств у КГ и ЭГ
 до и после педагогического эксперимента, Me (JQR)

Table 2

Indicators of physical qualities in control group and experimental group
 before and after the pedagogical experiment, Me (JQR)

| Тесты | | КГ (n = 10) | ЭГ (n = 13) | p_{M-U} |
|--|----------|----------------------|----------------------|--------------|
| Бег на 30 м с места, с | до ПЭ | 10,5 (7,9; 13,1) | 9,7 (7,8; 11,6) | $p = 0,2$ |
| | после ПЭ | 9,8 (8,2; 11,4) | 9,2 (7,9; 10,5) | |
| | p_w | $p = 0,009$ | $p = 0,003$ | $p = 0,04$ |
| Прыжок в длину с места, см | до ПЭ | 42 (10,0; 74,0) | 64,0 (23,0; 105,0) | $p = 0,4$ |
| | после ПЭ | 50,0 (21,0; 79,0) | 90,0 (57,0; 123,0) | |
| | p_w | $p = 0,01$ | $p = 0,001$ | $p = 0,01$ |
| Сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу с ко- лен, кол-во раз | до ПЭ | 0 (0; 1,0) | 0 (0; 1,0) | $p = 0,5$ |
| | после ПЭ | 1,0 (0; 1) | 3,0 (1,0; 5,0) | |
| | p_w | $p = 0,07$ | $p = 0,001$ | $p = 0,0002$ |
| Наклон вперед из положе- ния сидя на полу с прямыми ногами, см | до ПЭ | -8,0 (-14,0; -2,0) | -4,0 (-10,0; 2,0) | $p = 0,3$ |
| | после ПЭ | -6,0 (-11,0; -1,0) | -4,0 (-12,0; 4,0) | |
| | p_w | $p = 0,008$ | $p = 0,1$ | $p = 0,6$ |
| 6-минутный бег, м | до ПЭ | 400,0 (247,0; 553,0) | 500,0 (296,0; 704,0) | $p = 0,13$ |
| | после ПЭ | 500,0 (380,0; 620,0) | 690,0 (555,0; 825,0) | |
| | p_w | $p = 0,005$ | $p = 0,03$ | $p = 0,03$ |
| Челночный бег 3×10 м, с | до ПЭ | 25,9 (16,9; 34,9) | 21,3 (14,2; 28,4) | $p = 0,15$ |
| | после ПЭ | 23,7 (14,1; 33,3) | 17,1 (12,4; 21,8) | |
| | p_w | $p = 0,1$ | $p = 0,001$ | $p = 0,003$ |

Источник: рассчитано и составлено авторами по результатам исследования.

Source: calculated and compiled by the author based on the results of the study.



Рис. 4. Строение роликового конька
 Fig. 4. The structure of a roller skate

Источник: иллюстративный материал составлен Е.С. Стоцкой.
 Source: the illustrative material is compiled by E.S. Stotskaya.

В связи с этим необходимо было делать акцент на растягивание задней поверхностной фасциальной линии без роликовых коньков и добавить упражнения на гибкость для голеностопного сустава в заключительной части занятия.

Концептуальное обоснование использования роллер-спорта у детей с РАС в качестве средства адаптивного физического воспитания базируется на физиологии спортивной деятельности, нейрофизиологии и нейрореабилитации. С точки зрения физиологии спортивной деятельности применение упражнений и катания на роликовых коньках обосновано в усилении нейромышечных связей, в связи с постоянной активной работой различных мышц организма и взаимодействия сенсорных систем. При катании на роликовых коньках тело ребенка постоянно поддерживает равновесие, возникает необходимость контролировать центр тяжести и реагировать на изменение положения тела, что активизирует различные группы мышц – особенно мышц ног, пресса и спины, глубокие постуральные мышечные группы [12]. С одной стороны, в работу включаются мышцы плечевого пояса и верхних конечностей в процессе балансирования. В связи с чем такие занятия способствуют укреплению мышечного корсета и способствуют развитию не только способности к сохранению равновесия, но и силы, выносливость мышц, быстроты выполнения движений у детей с РАС. Постоянное колебание тела, рефлекторное сокращение мышц, компенсация отклонений от заданной позы, дифференцированное включение различных мышечных групп, возникающее при данном виде двигательной деятельности, стимулирует у ребенка с РАС проприорецепцию и активизирует понимание ощущений в собственном теле.

Еще один аспект необходимости использования средств роллер-спорта заключается в том, что на таких занятиях совершенствуются навыки управления движениями. Сюда относится не только умение держаться на коньках, но и поворачивать, тормозить и избегать препятствий. При любом передвиже-

нии на роликовых коньках за счет неустойчивой опоры, обеспечиваемой колесами, реализуется принцип вариативности условий выполнения упражнений. Жесткий ботинок и кафф позволяют зафиксировать стопы и усилить проприорецептивные ощущения части тела, осуществляющей непосредственную опору, вследствие чего происходит формирование общей «схемы» тела. Для детей с РАС это является необходимым условием для осознанного включения мышц стопы и голени в процесс формирования равновесия в условиях уменьшения площади и неустойчивой опоры. Дополнительно высокий жесткий ботинок и кафф обеспечивают безопасность при стоянии и, особенно, при передвижении на роликовых коньках (рис. 4).

Мощная стимуляция вестибулярного анализатора, мозжечка и проприорецепторов, возникающая на занятиях по роллер-спорту, оказывает положительное влияние на психическое состояние ребенка с РАС. В процессе таких занятий он обучается умению прогнозировать траекторию движения, концентрироваться, оценивать обстановку вокруг себя, что выводит ребенка с РАС из отстраненности от окружающего мира. Мозжечковая стимуляция, наблюдающаяся при катании на роликовых коньках, заменяет ребенку с РАС аутостимуляцию, что также благотворно сказывается на уменьшении стереотипии движений. Активизация мышечной деятельности и проприорецепции снижает агрессию и тревожность.

Все эти действия улучшают координацию, что является ключевым элементом в развитии способности сохранять равновесие с положительным переносом в повседневную деятельность ребенка с РАС. Описанный физиологический эффект применения упражнений и катания на роликовых коньках у данной категории детей позволяет скомпенсировать моторную неловкость, сформировать двигательные действия и стимулировать развитие физических качеств. С другой стороны, большинство ученых в области специальной педагогики и адаптивной физической культуры подчеркивают необходимость соз-

дания оптимальных условий обучения основным движениям и совершенствованию физической подготовленности с учетом особых образовательных потребностей у детей с РАС [7; 8]. Решение данного вопроса, к сожалению, в научно-методической литературе на сегодняшний день не достаточно освещено.

Важным дополнительным моментом в нейрореабилитации детей с РАС является коррекция мотивационных нарушений. В настоящее время в России наблюдается положительная тенденция в популяризации роллер-спорта, включая адаптивное направление [13]. Занятия на роликовых коньках стимулируют появление положительных эмоций от мышечной активности, формируется удовольствие от движения [14]. Проведенное нами анкетирование родителей детей с РАС позволило выявить, что дети становятся уверенными в своих силах, испытывают радость и счастье от катания на роликовых коньках, улучшается настроение без резких перепадов, снижается агрессия и самоагressия.

Рассматривая обоснование использования средств роллер-спорта у детей с РАС через призму нейрофизиологии, стоит отметить взаимосвязь способности сохранения равновесия с различными сенсорными системами и специализированными структурами головного мозга. Прежде всего, сюда относятся вестибулярный, зрительный и проприорецептивные анализаторы. Взаимодействие всех этих систем и структур позволяет ребенку эффективно адаптироваться к изменениям в окружающей среде, что и делает возможным сохранение равновесия в различных условиях. Данная способность тесно связана с когнитивными функциями [15], и это взаимодействие проявляется в нескольких аспектах. Внимание, восприятие, память и исполнительные функции играют важную роль в том, как ребенок ориентируется в пространстве и поддерживает физическую устойчивость. Сохранение равновесия является результатом сложной интеграции информации из разных сенсорных систем и их обработки

в центральной нервной системе. Для сохранения равновесия необходимо концентрироваться на окружающих объектах и оценивать их движение относительно своего тела. Уменьшение когнитивного внимания, наблюдающееся у детей с РАС, приводит к ухудшению баланса способности к сохранению равновесия. На основе двигательной памяти при выполнении определенных движений формируется опыт, обеспечивающий безопасность при перемещении и сохранении равновесия. Вариативность внешних условий, возникающая при катании на роликовых коньках, способствует сопряженному развитию сохранения равновесия и когнитивных функций, проявляющихся в необходимости активизации концентрации внимания и двигательной памяти.

ВЫВОДЫ

1. Роллер-спорт в настоящее время становится важным средством адаптивного физического воспитания у детей с расстройствами аутистического спектра. Он позволяет не только совершенствовать физическую подготовленность занимающихся, но и корректировать выраженность специфических и не специфических признаков РАС.

2. Занятия по роллер-спорту должны содержать 4 части: вводную, подготовительную, основную и заключительную, такое деление необходимо для подготовки не только физического, но психического состояния ребенка.

Основными элементами роллер-спорта, используемыми на занятиях у детей с РАС, являются базовые («Змейка», «Фонарик», «Полуфонарик», «Полуфонарик» на пятке, одноименный показ рукой колена, разноименный показ рукой стопы, полубаланс на носке, полубаланс на пятке, стойка на одной ноге) и специфические (монолайн, выпады, полубаланс на пятке с наклоном туловища к носку, движение спиной вперед, крисс-кросс, хил-той, той-той, хил-хил, халф-реми, «Кораблик», «Пистолетик»).

Список источников

1. *Макушкин Е.В., Макаров И.В., Пашковский В.Э.* Распространенность аутизма: подлинная и мнимая // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 2019. Т. 119. № 2. С. 80-86. <https://doi.org/10.17116/jneuro201911902180>, <https://elibrary.ru/cblbdj>
2. *Dewi C.J.R., Pehlivan N., Nwankwo J.C., Mirshaki F.* Autistic spectrum disorders as a neurodegenerative disease // Ethnopsycholinguistics. 2021. № 2 (5). Р. 76-86. <https://doi.org/10.31249/epl/2021.02.05>, <https://elibrary.ru/jyzzac>
3. *Баенская Е.Р.* Ранняя диагностика и коррекция РАС в русле эмоционально-смыслового подхода // Аутизм и нарушения развития. 2017. Т. 15. № 2. С. 32-37. <https://doi.org/10.17759/autdd.2017150203>, <https://elibrary.ru/zmiomd>
4. *Менделевич В.Д.* Страсти по аутизму (о спорных и бесспорных сторонах монографии В.Э. Пашковского «10 лекций по аутизму») // Неврологический вестник. 2021. Т. 53. № 1. С. 91-93. <https://doi.org/10.17816/nb59951>, <https://elibrary.ru/fydypp>
5. *Максимова С.Ю.* Методические приемы формирования способности подражать движениям у детей с расстройством аутистического спектра // Адаптивная физическая культура. 2024. Т. 98. № 2. С. 6-7. <https://elibrary.ru/haxufv>
6. *Максимова С.Ю.* Методические особенности обучения детей с расстройством аутистического спектра движениям // Вестник Сибирского государственного университета физической культуры и спорта. 2024. № 2 (11). С. 82-89. <https://elibrary.ru/urifmb>
7. *Ботагареев Т.А., Голикова Е.М., Кубиева С.С. и др.* Особенности технологии адаптивного физического воспитания детей 7–9 лет с расстройством аутистического спектра // Теория и методика физической культуры. 2024. № 3 (77). С. 6-16. https://doi.org/10.48114/2306-5540_2024_3_6, <https://elibrary.ru/mvovuq>
8. *Гилязетдинова Е.М.* Обзор исследований о физическом воспитании детей с аутизмом // Актуальные вопросы спортивной психологии и педагогики. 2023. Т. 3. № 1. С. 50-55. <https://doi.org/10.15826/spp.2023.1.63>, <https://elibrary.ru/nnrhts>
9. *Авдеенко А.С., Авдеенко Д.В.* Коррекция пространственной ориентации детей с РАС посредством роллер-спорта // Успехи гуманитарных наук. 2024. № 11. С. 180-184. <https://doi.org/10.58224/2618-7175-2024-11-180-184>, <https://elibrary.ru/azxqbf>
10. *Мусралинова А.Х., Стоцкая Е.С.* Особенности функции равновесия у мальчиков с расстройствами аутистического спектра // Адаптивная физическая культура. 2024. Т. 98. № 2. С. 35-37. <https://elibrary.ru/hdnwir>
11. *Мусралинова А.Х., Стоцкая Е.С.* Взаимосвязь психического состояния и моторного развития мальчиков с расстройствами аутистического спектра // Вестник МГПУ. Серия: Естественные науки. 2024. № 2 (54). С. 97-108. <https://doi.org/10.25688/2076-9091.2024.54.2.09>, <https://elibrary.ru/pavfeb>
12. *Калугина Г.К.* Развитие координационных способностей детей 6–7 лет, занимающихся роллер-спортом // Физическая культура и спорт в XXI веке: актуальные проблемы и их решения: сб. материалов Всерос. с междунар. участием науч.-практ. конф.: в 4 т. Волгоград, 2020. Т. 3. С. 115-122. <https://elibrary.ru/urmhra>
13. *Широков Е.М., Моисеенко Т.Г.* Роллер-спорт как культурный феномен // Студенческий вестник. 2023. № 47-1 (286). С. 15-16. <https://elibrary.ru/vhsddo>
14. *Пашкова Т.А.* Влияние роллер-спорта на организм человека, разновидности роллер-спорта // Аллея науки. 2019. Т. 1. № 2 (29). С. 121-124. <https://elibrary.ru/zbhtzj>
15. *Антоненко Л.М.* Головокружение и когнитивные нарушения: точки соприкосновения // Поведенческая неврология. 2022. № 1. С. 28-33. https://doi.org/10.46393/27129675_2022_1_28, <https://elibrary.ru/nlvpjr>

References

1. Makushkin E.V., Makarov I.V., Pashkovskii V.E. (2019). The prevalence of autism: genuine and imaginary. *Zhurnal nevrologii i psikiatrii im. C.C. Korsakova = S.S. Korsakov Journal of Neurology and Psychiatry*, vol. 119, no. 2, pp. 80-86. (In Russ.) <https://doi.org/10.17116/jnevro201911902180>, <https://elibrary.ru/cblbdj>
2. Dewi C.J.R., Pehlivan N., Nwankwo J.C., Mirshaki F. (2021). Autistic spectrum disorders as a neurodegenerative disease. *Ethnopsycholinguistics*, no. 2 (5), pp. 76-86. <https://doi.org/10.31249/epl/2021.02.05>, <https://elibrary.ru/jyzzac>
3. Baenskaya E.R. (2017). Early diagnostics and correction of ASD in the field of emotional-semantic approach. *Autizm i narusheniya razvitiya = Autism and Developmental Disorders (Russia)*, vol. 15, no. 2, pp. 32-37. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/autdd.2017150203>, <https://elibrary.ru/zmiomd>
4. Mendelevich V.D. (2021). Passion for autism (on the controversial and indisputable aspects of V.E. Pashkovsky monograph “10 Lectures on Autism”). *Neurologicheskii vestnik = Neurological Bulletin*, vol. 53, no. 1, pp. 91-93. (In Russ.) <https://doi.org/10.17816/nb59951>, <https://elibrary.ru/fydypp>
5. Maksimova S.Yu. (2024). Methodological techniques for the formation of the ability to imitate movements in children with autism spectrum disorder. *Adaptivnaya fizicheskaya kul'tura*, vol. 98, no. 2, pp. 6-7. (In Russ.) <https://elibrary.ru/haxufv>
6. Maksimova S.Yu. (2024). Methodological features of teaching children with autism spectrum disorders movements. *Vestnik Sibirskego gosudarstvennogo universiteta fizicheskoi kul'tury i sporta = Bulletin of the Siberian State University of Physical Education and Sports*, no. 2 (11), pp. 82-89. (In Russ.) <https://elibrary.ru/urifmb>
7. Botagarev T.A., Golikova E.M., Kubieva S.S. et al. (2024). Features of technology for adaptive physical education of children 7–9 years old with autism spectrum disorder. *Teoriya i metodika fizicheskoi kul'tury*, no. 3 (77), pp. 6-16. (In Russ.) https://doi.org/10.48114/2306-5540_2024_3_6, <https://elibrary.ru/mvovuq>
8. Gilyazetdinova E.M. (2023). The research review on physical education of children with autism. *Aktual'nye voprosy sportivnoi psichologii i pedagogiki = Current Issues of Sports Psychology and Pedagogy*, vol. 3, no. 1, pp. 50-55. (In Russ.) <https://doi.org/10.15826/spp.2023.1.63>, <https://elibrary.ru/nnrhts>
9. Avdeenko A.S., Avdeenko D.V. (2024). Correction of spatial orientation of children with ASD through roller sports. *Uspekhi gumanitarnykh nauk = Modern Humanities Success*, no. 11, pp. 180-184. (In Russ.) <https://doi.org/10.58224/2618-7175-2024-11-180-184>, <https://elibrary.ru/azxqbf>
10. Musralinova A.Kh., Stotskaya E.S. (2024). Features of the equilibrium function in boys with autism spectrum disorders. *Adaptivnaya fizicheskaya kul'tura*, vol. 98, no. 2, pp. 35-37. (In Russ.) <https://elibrary.ru/hdnwir>
11. Musralinova A.Kh., Stotskaya E.S. (2024). The relationship between the mental state and motor development of boys with autism spectrum disorders. *Vestnik MGPU. Seriya: Estestvennye nauki = MCU Journal of Natural Sciences*, no. 2 (54), pp. 97-108. (In Russ.) <https://doi.org/10.25688/2076-9091.2024.54.2.09>, <https://elibrary.ru/pavfeb>
12. Kalugina G.K. (2020). Development of coordination abilities of 6–7 year old children involved in roller sports. *Sbornik materialov Vserossijskoi s mezhdunarodnym uchastiem nauchno-prakticheskoi konferentsii «Fizicheskaya kul'tura i sport v XXI veke: aktual'nye problemy i ikh resheniya»: v 4 t. = Proceedings of All-Russian with International Participation Scientific and Practical Conference “Physical Culture and Sport in the 21st Century: Current Problems and Their Solutions”: in 4 vols.* Volgograd, vol. 3, pp. 115-122. (In Russ.) <https://elibrary.ru/urmhra>
13. Shirokov E.M., Moiseenko T.G. (2023). Roller sports as a cultural phenomenon. *Studencheskii vestnik*, no. 47-1 (286), pp. 15-16. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vhsddo>
14. Pashkova T.A. (2019). The effect of roller sports on the human body, types of roller sports. *Alleya nauki*, vol. 1, no. 2 (29), pp. 121-124. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zbhtzj>
15. Antonenko L.M. (2022). Dizziness and cognitive disorders: points of contact. *Povedencheskaya nevrologiya = Behavioral Neurology*, no. 1, pp. 28-33. (In Russ.) https://doi.org/10.46393/27129675_2022_1_28, <https://elibrary.ru/nlvpjr>

Информация об авторах

Стоцкая Елена Сергеевна, кандидат биологических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики адаптивной физической культуры, Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, г. Омск, Российской Федерации.

SPIN-код: 1756-5147

РИНЦ AuthorID: 688341

<https://orcid.org/0000-0003-3375-4581>

elst1985@mail.ru

Мусралинова Айжан Хажмуратовна, преподаватель кафедры теории и методики адаптивной физической культуры, Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, г. Омск, Российской Федерации.

SPIN-код: 7057-4828

РИНЦ AuthorID: 1005619

<https://orcid.org/0009-0001-1707-815X>

musralinova95@mail.ru

Для контактов:

Стоцкая Елена Сергеевна

elst1985@mail.ru

Поступила в редакцию 14.04.2025

Одобрена после рецензирования 25.09.2025

Принята к публикации 16.10.2025

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors

Elena S. Stotskaya, Cand. Sci. (Biology), Associate Professor, Associate Professor of Theory and Methodology of Adaptive Physical Education Department, Siberian State University of Physical Culture and Sport, Omsk, Russian Federation.

SPIN-код: 1756-5147

RSCI AuthorID: 688341

<https://orcid.org/0000-0003-3375-4581>

elst1985@mail.ru

Aizhan Kh. Musralinova, Lecturer of Theory and Methodology of Adaptive Physical Education Department, Siberian State University of Physical Culture and Sport, Omsk, Russian Federation.

SPIN-код: 7057-4828

RSCI AuthorID: 1005619

<https://orcid.org/0009-0001-1707-815X>

musralinova95@mail.ru

Corresponding author:

Elena S. Stotskaya

elst1985@mail.ru

Received 14.04.2025

Approved 25.09.2025

Accepted 16.10.2025

The authors has read and approved the final manuscript.

Научная статья
УДК 93/94

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1178-1187>



Освоение Верхнего Подонья в первой половине XVII века: сельские поселения Елецкого и Воронежского уездов в 1615 и 1646 г.

Кристина Геннадьевна Гайтерова

ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина»
399770, Российская Федерация, Липецкая обл., г. Елец, ул. Коммунаров, 28, стр. 1
kgayterova98@vk.com

Аннотация

Актуальность. Рассмотрены процессы освоения Верхнего Подонья в первой половине XVII века. Несмотря на соседствующее расположение рассматриваемых территорий, протекавшие на них процессы не были однородными. Данное обстоятельство свидетельствовало о различиях в подходах к проведению переписи у писцов. Большая роль в данном вопросе отводится влиянию военного фактора. Возрастание количества однодворцев явилось следствием невозможности создания крестьянского хозяйства в условиях постоянной угрозы со стороны татар. Цель исследования – изучение динамики развития сельских поселений, а также социально-демографической структуры Елецкого и Воронежского уездов по материалам дозорных и переписных книг 1615 и 1646 гг. соответственно.

Методы исследования. Основные результаты исследования получены в ходе использования статистического и сравнительно-исторического методов.

Результаты исследования. Рассмотрены общие для Елецкого и Воронежского уездов положительные и негативные черты. Установлена связь внешнеполитических факторов с замедлением процессов развития рассматриваемых территорий. Выявлены общие характерные для каждого региона тенденции. Одним из основных отличий являлась фиксация в уездах разных категорий жителей. В источниках по Елецкому уезду большое значение придавалось записи несовершеннолетних детей и недорослей. В Воронежском – крестьянского и бобыльского населения. Здесь же встречалось большее разнообразие наименований населенных пунктов. Рассмотрен основной ареал концентрации сельских поселений. Созданные на этапе колонизации локальные группы не подверглись кардинальным изменениям относительно своих границ к середине XVII века. Процессы основания новых поселений сопровождали весь рассматриваемый период, что, однако, не сказалось на расширении ареала расселения жителей южных уездов. В связи с этим сделан вывод о большей выгодности для проживания именно на тех территориях, которые изначально были облюбованы первыми помещиками.

Выводы. Основной результат исследования – установлена закономерность между специфичностью условий для проживания средневекового человека и социального состава южных регионов Российского государства в первой половине XVII века.

Ключевые слова: сельские поселения, Елецкий уезд, Воронежский уезд, социально-демографическая структура, XVII век, дозорные книги, переписные книги

Благодарности: Автор выражает признательность доктору исторических наук, доценту Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина Д.А. Ляпину за научное руководство при подготовке данного исследования.

Финансирование. Финансирование работы отсутствовало.

Вклад автора: К.Г. Гайтерова – дизайн и организация исследования, анализ научной литературы, работа с архивными источниками, написание черновика рукописи.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Гайтерова К.Г. Освоение Верхнего Подонья в первой половине XVII века: сельские поселения Елецкого и Воронежского уездов в 1615 и 1646 г. // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 5. С. 1178-1187.
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1178-1187>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1178-1187>

Development of the Upper Don region in the first half of the 17th century: rural settlements of Yelets and Voronezh counties in 1615 and 1646

Kristina G. Gayterova 

Bunin Yelets State University

1 Bldg, 28 Kommunarov St., Yelets, Lipetsk Region, 399770, Russian Federation

kgayterova98@vk.com

Abstract

Importance. The development processes of the Upper Don region in the first half of the 17th century are considered. Despite the adjacent location of the territories under consideration, the processes taking place in them were not homogeneous. This fact testified to the differences in the approaches to conducting the census among the scribes. The influence of the military factor plays a major role in this issue. The increase in the number of *odnovidorets* was a consequence of the impossibility of creating a peasant farm in conditions of constant threat from the Tatars. The purpose of the research is to study the dynamics of rural settlement development, as well as the socio-demographic structure of Yelets and Voronezh counties based on the materials of the watch and census books of 1615 and 1646, respectively.

Research Methods. The main results of the study are obtained using statistical and comparative historical methods.

Results and Discussion. The positive and negative features common to Yelets and Voronezh counties are considered. The connection of foreign policy factors with the slowdown in the development of the territories under consideration has been established. The general trends typical for each region are revealed. One of the main differences was the fixation of different categories of residents in the counties. In the sources of the Yelets district, great importance was attached to the recording of minor children and minors. In Voronezh, there are peasant and *bobylsky* populations. There was also a greater variety of names of settlements. The main area of concentration of rural settlements is considered. The local groups created at the stage of colonization had not undergone drastic changes relative to their borders by the middle of the 17th century. The processes of founding new settlements accompanied the entire period under review, which, however, did not affect the expansion of the area of settlement of residents of the southern counties. In this regard, it is

concluded that it is more profitable to live in those territories that were originally chosen by the first landlords.

Conclusion. The main result of the study is that a pattern has been established between the specificity of living conditions for a medieval person and the social composition of the southern regions of the Russian state in the first half of the 17th century.

Keywords: rural settlements, Yelets county, Voronezh county, socio-demographic structure, 17th century, watch books, census books

Acknowledgements: The author expresses gratitude to D.A. Lyapin, Doctor of Historical Sciences, Associate Professor of Bunin Yelets State University, for his scientific guidance in preparing this research.

Conflict of Interests. Author declares no conflict of interests.

Author's Contribution: K.G. Gayterova – design and organisation of research, scientific literature analysis, working with archived sources, writing – original draft preparation.

Funding. There is no funding of the work.

For citation: Gayterova, K.G. (2025). Development of the Upper Don region in the first half of the 17th century: rural settlements of Yelets and Voronezh counties in 1615 and 1646. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 5, pp. 1178-1187. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1178-1187>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Хозяйственное освоение южных окраин Российского государства в первой половине XVII века проходило в сложных условиях. Во-первых, это было связано с событиями Смутного времени, в ходе которых некоторые сельские поселения подверглись либо частичному, либо полному уничтожению. Во-вторых, Россия стремилась вернуть утраченные в ходе войны 1609–1618 гг. у Речи Посполитой земли. Для достижения поставленной цели состоялась Смоленская война (1632–1634), оказавшая отрицательное влияние на развитие рассматриваемых территорий. В-третьих, негативно сказывалось участие в мелких, но носивших постоянный характер, стычках с крымскими татарами. В связи с этим, несмотря на необходимость освоения новоприобретенных территорий, в Елецком уезде произошла обратная ситуация, связанная с регрессом как количества сельских поселений, так и численности его жителей, в контексте процесса вхождения Центрального Черноземья в состав России, рассматривал В.П. Загоровский [1, с. 201–202, с. 215–216]. В.М. Важинский полагал, что первая половина XVII века «прошла под эгидой принудительной колонизации» юж-

ных регионов [2, с. 49–50]. На современном этапе различные вопросы освоения южных территорий затрагивались в работах В.Н. Глазьева, Е.В. Камараули, Д.А. Ляпина, Н.А. Жирова [3–6]. В то же время рассмотрение географического и социально-демографического аспектов сельской округи в плотной связке до сих пор является недостаточно изученной тематикой, что определило актуальность проведенного исследования.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Общеисторические методы являются основополагающими в нашей работе. Исследование численных колебаний каких-либо явлений невозможно без использования статистического метода. Применение историко-географического метода позволило выявить закономерности в основании населенных пунктов и размещении определенных категорий жителей в них. Общенаучный, сравнительно-исторический, вероятностный методы играют важнейшую роль при определении понимания специфики протекающих процессов на рассматриваемой территории.

Методологическую основу исследования составили статистические данные, полученные в ходе изучения дозорных книг 1615 г. и

переписных книг 1646 г. Елецкого и Воронежского уездов. Вопросы определения сущности и цели составления дозорных книг поднимались многими учеными, начиная с конца XIX–XX века. Понимание этого вида документов как дополнения к переписным книгам присуще В.О. Ключевскому, Н.Д. Чечулину [7, с. 86; 8, с. 17]. Несмотря на это, для рассматриваемых территорий, сведения, записанные в дозорных книгах 1615 г., по сути, стали первыми и единственными на тот момент обобщенными данными для новообразованных уездов. Из этого вытекает главное различие этих источников, на которое указал А.С. Лаппо-Данилевский (его поддержал В.Н. Седашев), суть которого состояла в том, что писцы проводили перепись на неразоренных во время Смутного времени территориях, а дозорщики – наоборот [9, с. 181; 10, с. 14–18]. Данную тему подробно развил С.Б. Веселовский. Главную цель политики правительства он видел в увеличении размера налогов, что способствовало развитию процесса по запустению дворов и необходимости в осуществлении новых дозоров [11, с. 174]. Определяя сущность переписных книг, Я.Е. Водарский отметил, что они представляли собой совокупность «сказок» в сокращенном варианте, составленных определенными лицами – писцами [12]. Обязательной фиксации подлежало все мужское население, в отдельных случаях записывались женщины.

На современном этапе в достаточной степени сформировано устойчивое отношение к определению разницы между данными источниками. Дозорные книги составлялись в промежутках между общегосударственными переписями (составление переписных книг) с целью учета государственных и вотчинных земель [13]. Однако в контексте данной работы актуально их понимание как полноценных источников по истории новых южных уездов. Д.А. Ляпин охарактеризовал писцовые книги как отражение происходивших в конкретном уезде социальных процессов в общих чертах, главной целью которых являлась фиксация налогообложения населения [14].

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Перепись населения южнорусских уездов в первой половине XVII века проходила на фоне попеременно спокойной и тяжелой военно-политической обстановки. Во-первых, после смуты возникла острая потребность в развитии на южных землях торговых, экономических и ремесленных отношений. Итогом стала практика насильтственного переселения крестьян в данные регионы. Появление торгово-посадского населения являлось необходимым условием для закрепления за крепостью статуса города. Во-вторых, тяжелые события Смутного времени не могли не отразиться на составе первых сельских поселений. Уже в 1615 г., во время первой полноценной переписи, очертившей границы рассматриваемых территорий, были зафиксированы подвергшиеся разорениям населенные пункты. В частности, к ним относились деревни Воронежского уезда, Болоцкая (Струково) и Сушиловка, разоренные после нападения армии И.М. Заруцкого. В-третьих, несмотря на достаточно стабильную обстановку после вышеуказанных событий и относительно спокойное время 1620-х гг., далее последовали разрушительные для данных районов 30-е гг., связанные с участием Российского государства в Смоленской войне. Таким образом, вышеуказанные положительные моменты не смогли в достаточной мере на всех рассматриваемых территориях перекрыть негативные изменения, вследствие чего на некоторых из них произошел регресс как количества населенных пунктов в целом, так и численности их жителей.

Несмотря на имевшуюся общую границу на юге Елецкого уезда и на севере Воронежского, их развитие происходило неоднородно. К отличительным особенностям можно отнести, во-первых, наличие в Елецком уезде достаточно весомого количества небольших форм административных единиц – починков как, преимущественно, однодворных поселений, и практически несущественное присутствие таковых в Воронежском уезде. Во-вторых, показателен регресс как числа сель-

ских поселений, так и народонаселения в первом регионе, и, наоборот, прогресс по данным критериям во втором, основываясь на данных по рассматриваемым временным промежуткам. В-третьих, административное и социально-демографическое разнообразие более широкое распространение получило на воронежской земле. Таким образом, очевидно, что, несмотря на одинаковые названия рассматриваемых источников, дозорных и переписных книг, нельзя не отметить различия в их структуре, подходе писцов к составлению и оформлению полученных сведений.

В Елецком уезде всего упоминались 4 типа поселений: село, деревня, починок, пустошь, в то время как в Воронежском – 6, к уже перечисленным добавились сельцо и слободка. На начальном этапе колонизации данных регионов самой многочисленной формой являлись деревни, однако к 1646 г. произошел стремительный рост количества сел в воронежском регионе, в результате чего они сравнялись по этому показателю с деревнями и даже незначительно вышли вперед. Как следствие, именно благодаря этому обстоятельству можно установить причину такого резкого увеличения численности его жителей, превысившую отметку в более чем 3 раза по сравнению с началом XVII века. Большую роль в подобном вопросе сыграл приток огромного количества крестьянского населения, что стало закономерным итогом проведенной правительством политики по переселению в данные области зависимой категории жителей. Если на начальном этапе заселения воронежской округи эта прослойка хоть и считалась самой многочисленной, однако, разница с остальными категориями населения была практически незаметной и составляла 96 человек, то в 1646 г. она достигла перевеса почти в 2,4 раза.

Превращение деревни в село напрямую связано с наличием проживавших в нем представителей духовенства, рост числа которых хоть и произошел к середине века, но составил всего лишь 5 единиц, однако, их распределение по станам стало носить более равномерный характер. Преобладание дере-

вень в Елецком уезде свидетельствовало об отсутствии подобного развития в указанном плане. Вероятно, это связано с наибольшей степенью общего разорения и запустения многих территорий в результате ожесточенных набегов татар, оказавших губительное на многие селения влияние.

Стремительное развитие в первой половине XVII века получил Усманский стан Воронежского уезда, воврав в себя его восточные земли. Крупнейшая плодородная земля позволила основать здесь наибольшее количество сельских поселений, половину из которых составляли села. Несмотря на достаточно скромное число помещиков, по степени большей распространенности в нем выделялись две категории: крестьяне и бобыли, а также служилое население. Последнее обстоятельство было связано с необходимостью обороны пограничных территорий, наиболее часто подвергавшихся вражеским атакам. Обобщенные данные по категориям населения Воронежского уезда представлены на рис. 1.

Анализируя полученные данные, стоит отметить резко возросшее число однодворцев к середине века. Если в 1615 г. они составляли всего 1,25 % от общего количества жителей уезда, то в 1646 г. – уже 7,86 %. Естественный прирост составил 95 %. В результате, справедливым оказался вывод, сделанный еще В.М. Важинским, о постепенном возрастании численности данной группы. Возрастание служилой прослойки в 2 раза свидетельствовало о необходимости обороны уже оформленных к 1646 г. границ уезда. К одной из особенностей их расселения стоит отнести наличие полностью подконтрольных им некоторых поселений. В их состав вошли села Бобяково, Ступино, Рядное, деревня Выкоростова (Коростелево).

Картина по снижению как количества сельских поселений, так и их жителей, в рассматриваемый период наблюдалась в Елецком уезде. Главным отличием от Воронежского уезда являлось отсутствие фиксации крестьянского и бобыльского населения в рассматриваемых источниках (рис. 2).

Судя по имеющимся данным, помещичья прослойка в Елецком уезде в начале XVII века была выше, чем в Воронежском.

Это являлось очевидным следствием большей численности сельских поселений. В 1646 г. не были зафиксированы популярные

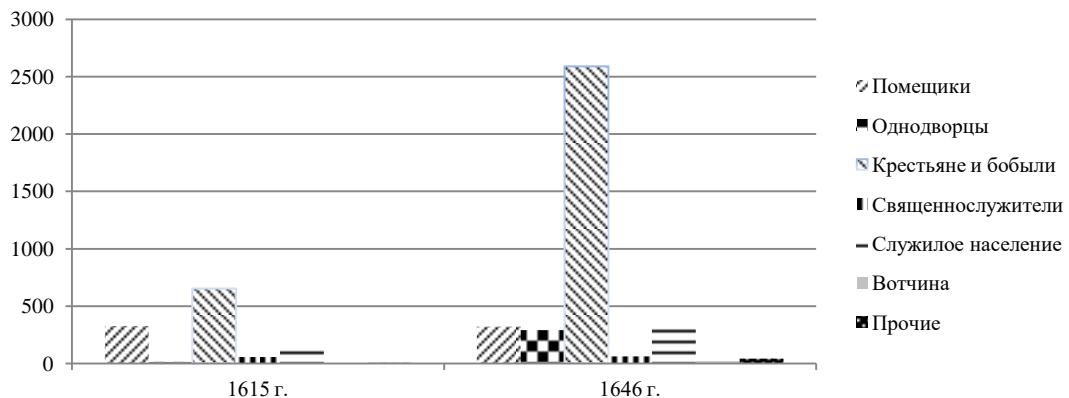


Рис. 1. Численность жителей Воронежского уезда в первой половине XVII века
Fig. 1. The number of inhabitants of Voronezh Uyezd in the first half of the 17th century

Источник: Переписная книга Воронежского уезда 1615 года // Материалы по истории Воронежской и соседних губерний. Акты VII и VIII столетий / под ред. Л.Б. Вайнберга. Воронеж, 1891. Вып. 2; Переписная книга Воронежского уезда 1646 года / подг. текста, вст. ст. и прим. В.Н. Глазьева. Воронеж, 1998. 208 с.

Source: Veinberg L.B. (ed.) (1891). The census book of the Voronezh district of 1615. *Materials on the History of Voronezh and Neighboring Provinces. Acts of the 7th and 8th Centuries*. Voronezh, Issue 2. (In Russ.); Glazyev V.N. (ed.) (1998). *The Census Book of the Voronezh District of 1646*. Voronezh, 208 p. (In Russ.)

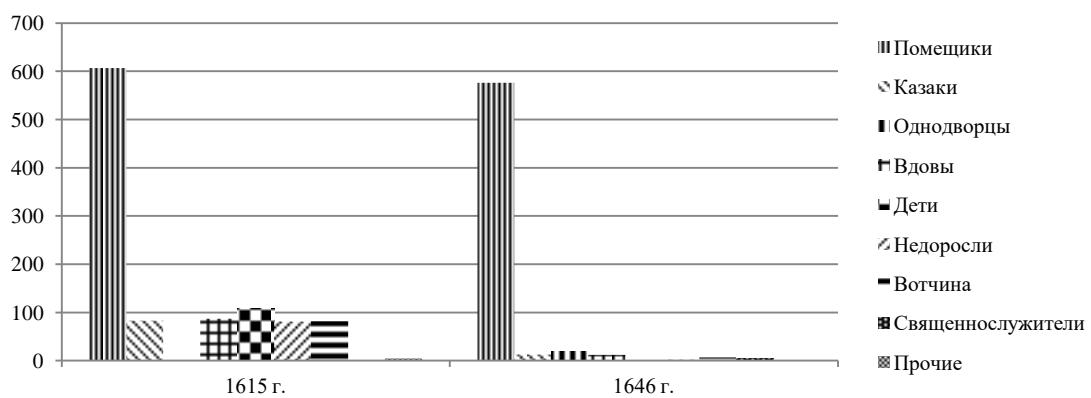


Рис. 2. Численность жителей Елецкого уезда в первой половине XVII века
Fig. 2. The number of inhabitants of Yelets district in the first half of the 17th century

Источник: РГАДА (Российский государственный архив древних актов). Ф. 1209. Оп. 1. Д. 131; Там же. Д. 135.

Source: Russian State Archive of Ancient Acts. Coll. 1209. Aids 1. Fol. 131; Ibid. Fol. 135.

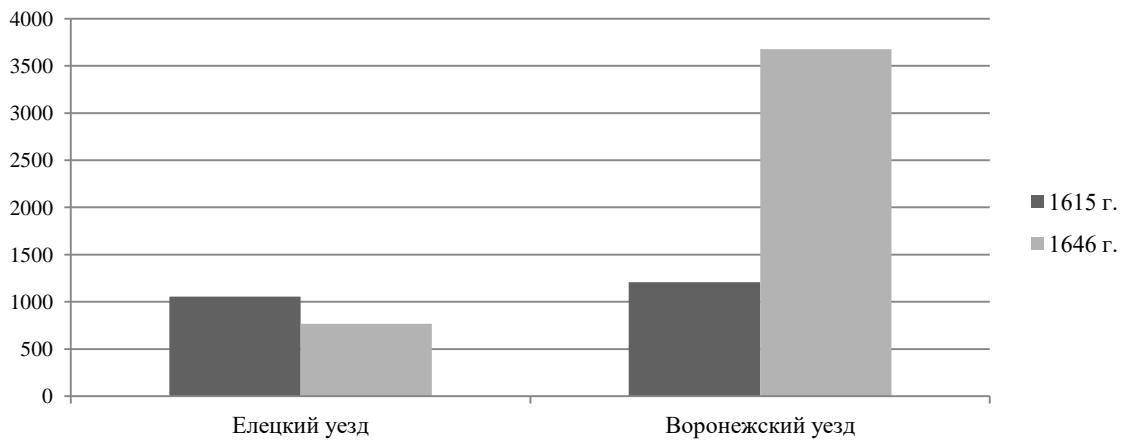


Рис. 3. Численность жителей Елецкого и Воронежского уездов в 1615 и 1646 г.
Fig. 3. The number of inhabitants of Yelets and Voronezh counties in 1615 and 1646

Источник: Переписная книга Воронежского уезда 1615 года // Материалы по истории Воронежской и соседних губерний. Акты VII и VIII столетий / под ред. Л.Б. Вейнберга. Воронеж, 1891. Вып. 2; Переписная книга Воронежского уезда 1646 года / подг. текста, вст. ст. и прим. В.Н. Глазьева. Воронеж, 1998. 208 с.

Source: Veinberg L.B. (ed.) (1891). The census book of the Voronezh district of 1615. *Materials on the History of Voronezh and Neighboring Provinces. Acts of the 7th and 8th Centuries.* Voronezh, Issue 2. (In Russ.); Glazyev V.N. (ed.) (1998). *The Census Book of the Voronezh District of 1646.* Voronezh, 208 p. (In Russ.)

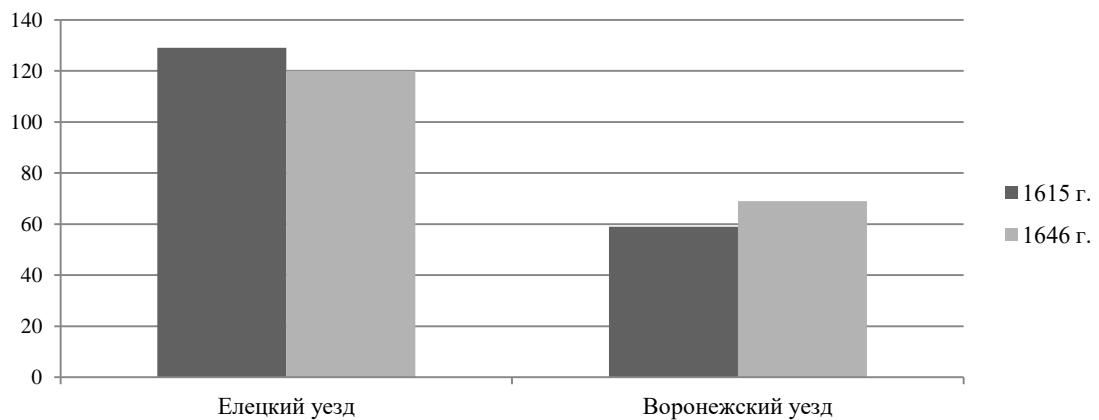


Рис. 4. Динамика развития сельских поселений Елецкого и Воронежского уездов в 1615 и 1646 гг.
Fig. 4. Dynamics of development of rural settlements of Yelets and Voronezh counties in 1615 and 1646

Источник: Переписная книга Воронежского уезда 1615 года // Материалы по истории Воронежской и соседних губерний. Акты VII и VIII столетий / под ред. Л.Б. Вейнберга. Воронеж, 1891. Вып. 2; Переписная книга Воронежского уезда 1646 года / подг. текста, вст. ст. и прим. В.Н. Глазьева. Воронеж, 1998. 208 с.

Source: Veinberg L.B. (ed.) (1891). The census book of the Voronezh district of 1615. *Materials on the History of Voronezh and Neighboring Provinces. Acts of the 7th and 8th Centuries.* Voronezh, Issue 2. (In Russ.); Glazyev V.N. (ed.) (1998). *The Census Book of the Voronezh District of 1646.* Voronezh, 208 p. (In Russ.)

в 1615 г. такие категории, как дети, совсем немного наблюдалось недорослей. Несмотря на небольшое общее снижение численности жителей, можно говорить о формировании устойчивой помещичьей прослойки. Теперь на вдов и недорослей приходился относительно маленький процент по управлению поместьем и составлял 2,4 %. Сопоставив полученные данные относительно численности населения рассматриваемых уездов, получим данные, представленные на рис. 3 и 4.

Что касается исчезновения одних и появления других сельских поселений, то в Елецком уезде в 1646 г. количество неупомянутых населенных пунктов равнялось 47. Впервые зафиксировано в середине XVII века было 39 селений. Стоит отметить, что ареал их сосредоточения оставался неизменным на протяжении исследуемого времени. Это означает, что локальные группы, границы которых были оформлены еще на этапе колонизации края, остались неизменными. В Елецком стане поселения основывались вдоль берегов рек Пажень, Пальна, Елец, ближе к центру уезда, г. Ельцу. В Засосенском стане можно выделить две локальные группы, большая из которых располагалась по обоим берегам Дона в месте изгиба его русла, а вторая концентрировалась в районе р. Свишни. Бруслановский стан был практически полностью заселен, наиболее активно осваивались берега рек Дон, Красивая Мечка, Семенек, Ржавец, Плющанского и Шарковского ручьев в северной и восточной части. Пролегание только одного значимого источника воды, р. Воргол в Воргольском стане, обусловило заселение, преимущественно, южной его части [15].

Данная особенность характерна и для Воронежского уезда. В Борщевском стане сельские поселения рассредоточились в бассейне рек Ведуга, Девица, Хохол. Отдельные единицы можно встретить в южной части: пустошь на Константиновском яру, зафиксированная в 1646 г. слобода Борщевского монастыря. В Усманском стане все селения протянулись по левым берегам рек Воронеж и Усмань. В противовес, на правом берегу

Воронежа сконцентрировались населенные пункты Чертовицкого и Карабунского станов.

Неодинаковые условия расселения для соседних уездов связаны с географическими особенностями расположения рек. В Елецком уезде основным ареалом для заселения являлись небольшие речки и ручьи со сравнительно маленькой протяженностью. В Воронежском, наоборот, это были две крупные реки, а новоприбывшие жители освоили не так много территории по их берегам, предпочтя вертикальный тип расселения.

ВЫВОДЫ

Таким образом, проанализировав и сопоставив данные дозорных и переписных книг 1615 и 1646 гг. по Елецкому и Воронежскому уездам соответственно, можно прийти к выводу, что развитие сопряженных территорий имело ряд как схожих, так и отличных черт. Во-первых, рассматриваемые регионы начали свое развитие практически в одно и то же время в конце XVI века. Во-вторых, первые переписи в 1615 г. явились необходимым следствием по подсчету первых сельских поселений и колонизаторов края, прошедшие в условиях разорения многих земель в результате событий смутного времени. В-третьих, первое десятилетие после вышеуказанных событий прошло в условиях стабильного развития центров уездов и их превращения из крепостей в города благодаря притоку торгово-посадского населения. В-четвертых, Смоленская война 1632–1634 гг. и начавшийся в это время конфликт с Крымским ханством стали причиной замедления развития данных районов, а, в случае с Елецким уездом, даже снижения достигнутых успехов.

Несмотря на вышеуказанные негативные факторы, связанные с внешнеполитической угрозой, нельзя не отметить политику правительства, направленную на переселение в данные регионы огромных масс крестьянского населения с целью их дальнейшего хозяйственного освоения. Наряду с тем произошло увеличение однодворческой прослойки. Этот

процесс характерен для всех южнорусских территорий. В.М. Важинский определил причину возникновения и развития данного

процесса как невозможность иметь крестьянское хозяйство в условиях постоянной угрозы нападения со стороны татар.

Список источников

1. Загоровский В.П. История вхождения Центрального Черноземья в состав Российского государства в XVI веке. Воронеж, 1991. 269 с.
2. Важинский В.М. Землевладение и складывание общины однодворцев в XVII в. (По материалам южнорусских уездов России). Воронеж: Воронеж. пед. ин-т, 1974. 237 с.
3. Глазьев В.Н. Освоение Центрального Черноземья в конце XVI – первой половине XVII века: государственное воздействие // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: История. Политология. Социология. 2023. № 4. С. 62-65. <https://elibrary.ru/kejvcz>
4. Камарули Е.В. Эксплуатация природных ресурсов на южных окраинах Российского государства в XVII веке // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: История. Политология. Социология. 2013. № 2. С. 114-117. <https://elibrary.ru/rhuchl>
5. Ляпин Д.А., Гайтерова К.Ю. Влияние военного фактора на хозяйственное освоение юга России в XVII в. (на материалах Елецкого уезда) // Вестник Брянского государственного университета. 2018. № 2 (36). С. 89-97. <https://doi.org/10.22281/2413-9912-2018-02-02-89-97>, <https://elibrary.ru/uszbzx>
6. Ляпин Д.А., Жиров Н.А. Численность и размещение населения Ливенского и Елецкого уездов в конце XVI – первой трети XVII в. // Русь, Россия: Средневековье и Новое время. Вып. 3. Третьи чтения памяти академика РАН Л.В. Милова: материалы к Междунар. науч. конф. Москва, 2013. С. 283-288. <https://elibrary.ru/chgpwx>
7. Ключевский В.О. Сочинения: в 8 т. Т. 6: Специальные курсы. Москва, 1959. 516 с.
8. Чечулин Н.Д. Начало в России переписей и ход их до конца XVI в. Санкт-Петербург, 1889. 23 с.
9. Лаппо-Данилевский А.С. Организация прямого обложения в Московском государстве. Санкт-Петербург, 1890. 557 с.
10. Седашев В. Очерки и материалы по истории землевладения Московской Руси XVII в. Москва, 1912. 225 с.
11. Веселовский С.Б. Сошное письмо: Исследование по истории кадастра и посошного обложения Московского государства: в 2 т. Москва, 1916. Т. 2. 716 с.
12. Водарский Я.Е. Население России в конце XVII – начале XVIII века. Москва: Наука, 1977. 262 с.
13. Пирогова А.В. Структура и формуляр дозорных книг московского государства XVII века // Вестник Университета Российской академии образования. 2011. № 5. С. 148-150. <https://elibrary.ru/oxizpj>
14. Ляпин Д.А. Социально-экономическая история Центрального Черноземья XVI–XVII в.: обзор источников // Studia Humanitatis. 2018. № 3. С. 1-4. <https://elibrary.ru/ylnahr>
15. Гайтерова К.Г. Освоение Верхнего Подонья в первой четверти XVII в.: сельские поселения Елецкого и Воронежского уездов в 1615 г. // История: факты и символы. 2024. № 2 (39). С. 43-53. <https://doi.org/10.24888/2410-4205-2024-38-1-43-53>, <https://elibrary.ru/wkgrxk>

References

1. Zagorovskii V.P. (1991). *The History of the Entry of the Central Chernozem Region into the Russian State in the 16th Century*. Voronezh, 269 p. (In Russ.)
2. Vazhinskii V.M. (1974). *Land Ownership and the Formation of a Community of Odnodvoret in the 17th Century (Based on the Materials of the Southern Russian Counties of Russia)*. Voronezh, Voronezh Pedagogical Institute Publ., 237 p. (In Russ.)
3. Glaz'ev V.N. (2023). Reclamation of the Central Chernozem Region at the end of the XVI – first half of the XVII centuries: state influence. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Istorija. Politologija. Sotsiologija = Proceedings of Voronezh State University. Series: History. Political Science. Sociology*, no. 4, pp. 62-65. (In Russ.) <https://elibrary.ru/kejvcz>

4. Kamarauli E.V. (2013). Exploitation of natural resources on the Southern outskirts of the Russian State in the XVII century. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Istorija. Politologija. Sotsiologija = Proceedings of Voronezh State University. Series: History. Political Science. Sociology*, no. 2, pp. 114-117. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rhuclh>
5. Lyapin D.A., Gaiterova K.Yu. (2018). The impact of the military factor on the economic development of the South of Russia in the XVII century (on materials of the Yelets region). *Vestnik Bryanskogo gosudarstvennogo universiteta = The Bryansk State University Herald*, no. 2 (36), pp. 89-97. (In Russ.) <https://doi.org/10.22281/2413-9912-2018-02-02-89-97>, <https://elibrary.ru/uszbzx>
6. Lyapin D.A., Zhirov N.A. (2013). The number and location of the population of Liven'sky and Yelets counties at the end of the 16th – first third of the 17th century. *Rus', Rossiya: Srednevekov'e i Novoe vremya. Materialy k mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii «Tret'i chteniya pamyati akademika RAN L.V. Milova» = Rus, Russia: The Middle Ages and Modern Times. Issue 3. Proceedings of International Scientific Conference "Third Readings in Memory of Academician of the Russian Academy of Sciences L.V. Milov"*. Moscow, pp. 283-288. (In Russ.) <https://elibrary.ru/chgpxw>
7. Klyuchevskii V.O. (1959). *Essays: in 8 vol. Vol. 6: Special courses*. Moscow, 516 p. (In Russ.)
8. Chechulin N.D. (1889). *The Beginning of Censuses in Russia and Their Course until the End of the 16th Century*. St. Petersburg, 23 p. (In Russ.)
9. Lappo-Danilevskii A.S. (1890). *The Organization of Direct Taxation in the Moscow State*. St. Petersburg, 557 p. (In Russ.)
10. Sedashev V. (1912). *Essays and Materials on the History of Land Ownership of Moscow Russia in the 17th century*. Moscow, 225 p. (In Russ.)
11. Veselovskii S.B. (1916). *Soshnoe Letter: a Study on the History of the Cadastre and Pososhny Taxation of the Moscow State: in 2 vols.* Moscow, vol. 2, 716 p. (In Russ.)
12. Vodarskii Ya.E. (1977). *The Population of Russia at the End of the 17th – Beginning of the 18th Century*. Moscow, Nauka Publ., 262 p. (In Russ.)
13. Pirogova A.V. (2011). Watch book in XVII cent. Moscow state: structure and formula. *Vestnik Universiteta Rossiiskoi akademii obrazovaniya*, no. 5, pp. 148-150. (In Russ.) <https://elibrary.ru/oxizpj>
14. Lyapin D.A. (2018). Social and economic history of the Central Chernozem region between the 16th and 17th centuries: the review of the sources. *Studia Humanitatis*, no. 3, pp. 1-4. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ylnahr>
15. Gaiterova K.G. (2024). Development of the Upper Don region in the first quarter of the XVII Century: rural settlements of Yelets and Voronezh counties in 1615. *Istoriya: fakty i simvoli = History: Facts and Symbol*, no. 2 (39), pp. 43-53. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2410-4205-2024-38-1-43-53>, <https://elibrary.ru/wkgrxk>

Информация об авторе

Гайтерова Кристина Геннадьевна, научный сотрудник кафедры истории и историко-культурного наследия, Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, г. Елец, Липецкая область, Российская Федерация.

СПИН-код: 9128-1554

РИНЦ AuthorID: [1076659](#)

<https://orcid.org/0009-0001-6841-423X>

kgayterova98@vk.com

Поступила в редакцию 04.10.2024

Одобрена после рецензирования 04.09.2025

Принята к публикации 16.10.2025

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author

Kristina G. Gayterova, Research Scholar of History and Historical and Cultural Heritage Departments, Bunin Yelets State University, Yelets, Lipetsk Region, Russian Federation.

SPIN-код: 9128-1554

RSCI AuthorID: [1076659](#)

<https://orcid.org/0009-0001-6841-423X>

kgayterova98@vk.com

Received 04.10.2024

Approved 04.09.2025

Accepted 16.10.2025

The author has read and approved the final manuscript.



Поколение «революционного перелома» как феномен аграрной истории России первой трети XX века: историографический обзор и исследовательские перспективы

Алексей Юрьевич Вязинкин , Кузьма Александрович Якимов *

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет»

392000 Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Советская, 106/5

*Адрес для переписки: gnom-gnom123@mail.ru

Аннотация

Актуальность. Актуальность исследования заключена в теоретическом осмыслиении данной проблемы в тематическом поле относительно нового социогуманитарного направления. Цель исследования – актуализация поколенческой проблематики в исторических исследованиях на примере теоретического обобщения вклада научного проекта, посвященного поколению «революционного перелома», в изучение аграрной истории России.

Материалы и методы. Работа содержит историографический обзор проблемы роли поколения «революционного перелома» в аграрной истории России первой трети XX века и определяет основные направления дальнейших исследований в контексте поколенческой истории. Проведен анализ научных работ как отечественных, так и зарубежных историков, посвященных поколенческим исследованиям. Особое внимание уделено сравнительно новым историческим исследованиям поколения «революционного перелома». Использовались аналитический, дедуктивный и историко-сравнительный методы.

Результаты исследования. На современном этапе в отечественной исторической науке возрастают интерес к поколенческим исследованиям. Отмечено, что поколенческий подход используется историками как в социально-демографических исследованиях, так и при изучении исторической памяти и различных поведенческих моделей, позволяющих кристаллизировать особый поколенческий стиль.

Выводы. В ходе проведенного анализа исторических исследований и тенденций изучения феномена поколения «революционного перелома» в судьбе русской деревни сделаны выводы о том, что поколенческий фокус исследования позволяет по-новому осмыслить многие актуальные проблемы как аграрной истории, так и крестьяноведения в целом. Выделены наиболее перспективные направления в рамках поколенческих исследований.

Ключевые слова: революционный перелом, поколенческая история, историография, межпоколенный конфликт, аграрная история, крестьяноведение, сельская молодежь

Финансирование. Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 22-18-00132-П, <https://rscf.ru/project/22-18-00132/>.

Вклад авторов: В.А. Вязинкин – постановка проблемы, обоснование концепции и разработка методологии исследования, отбор материалов. К.А. Якимов – сбор и систематизация научной литературы, написание черновика рукописи, доработка текста.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Вязинкин А.Ю., Якимов К.А. Поколение «революционного перелома» как феномен аграрной истории России первой трети XX века: историографический обзор и исследовательские перспективы // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 5. С. 1188-1197. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1188-1197>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1188-1197>

Generation of the “revolutionary turning point” as a phenomenon of the agrarian history of Russia in the first third of the 20th century: historiographical overview and research views

Alexey Yu. Vyazinkin *, Kuzma A. Yakimov 

Tambov State Technical University

106 Sovetskaya St., Tambov, 392000, Russian Federation

*Corresponding author: gnom-gnom123@mail.ru

Abstract

Importance. The relevance of the study lies in the theoretical understanding of this problem in the thematic field of a relatively new socio-humanitarian direction. The purpose of the study is to actualize generational issues in historical research using the example of a theoretical generalization of the contribution of a scientific project dedicated to the generation of the “revolutionary turning point” to the study of the agrarian history of Russia.

Materials and Methods. The work contains a historiographic review of the problem of the role of the generation of the “revolutionary turning point” in the agrarian history of Russia in the first third of the 20th century and determines the main directions of further research in the context of generational history. The analysis of scientific works of both domestic and foreign historians devoted to generational studies is made. Special attention is paid to relatively new historical studies of the generation of the “revolutionary turning point”. In the course of the study, the analytical, deductive and historical-comparative methods are used.

Results and Discussion. At the present stage, interest in generational studies is growing in domestic historical science. It is noted that the generational approach is used by historians both in socio-demographic studies and in the study of historical memory and various behavioral models that allow crystallizing a special generational style.

Conclusion. In the course of the conducted analysis of historical research and trends in the study of the generation phenomenon of the “revolutionary turning point” in the fate of the Russian village, the conclusion that the generational focus of the study allows us to rethink many current problems of both agrarian history and peasant farming in general is made. At the same time, the most promising areas within the framework of generational research are highlighted.

Keywords: revolutionary turning point, generational history, historiography, intergenerational conflict, agrarian history, peasant studies, rural youth.

Funding. The study was supported by the Russian Science Foundation, grant No. 22-18-00132-II, <https://rscf.ru/project/22-18-00132/>.

Authors' Contribution: A.Yu. Vyazinkin – statement of the research problem, developed the concept of the article and methodology development, selected materials. K.A. Yakimov – has col-

lected and summarized the academic sources, writing – original draft preparation, has made follow-on revision.

Conflict of Interests. The authors declare no conflict of interests.

For citation: Vyazinkin, A.Yu., & Yakimov, K.A. (2025). Generation of the “revolutionary turning point” as a phenomenon of the agrarian history of Russia in the first third of the 20th century: historiographical overview and research views. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 5, pp. 1188-1197. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1188-1197>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Поколенческая история (или история поколений) – относительно новая область социогуманитарного знания, которая демонстрирует успешность применение междисциплинарного подхода. Поколенческая история может использовать методы и методики исследования, принятые в социальной истории, социологии и социальной антропологии.

Большим эвристическим потенциалом для поколенческих исследований обладает теоретическая модель, предложенная М. Мид [1] и представляющая три типа культуры на основе различий в межпоколенных отношениях: дофигуративная, кофигуративная и префигуративная. Существует ряд зарубежных исследований, посвященных темам из проблемного поля истории поколений XIX–XX века. А. Шпитцер подходит к истории Французской Реставрации, исследуя опыт определенной возрастной группы, родившейся между 1792 и 1803 гг. «поколения 1820 г.» [2]. Р. Воль сделал предметом своего исследования «поколение 1914 г.», которое занимает особое место в памяти, привязанностях и мифах, изложив историю молодых людей – элиты среднего класса пяти европейских стран, Франции, Германии, Англии, Испании и Италии, чтобы воссоздать сознание поколения, которое их объединяло, а также выявив уникальный национальный опыт этих генераций, сделавший их разными [3].

В современных исторических исследованиях поколенческий подход используется нечасто, но обращение к этому проблемному

полю может быть весьма продуктивным. Тематический фокус поколенческой истории позволяет расширить границы гуманитарного исследования и обнаруживает ощущимый результат в сочетании социально-исторической проблематики с проблематикой ювенильной истории, социальной психологии, антропологии детства и т. д. [4; 5].

В этом смысле интересен сюжет, разрабатываемый группой современных ученых и посвященный роли поколения «революционного перелома» в аграрной истории России первой трети XX века. Само понятие заимствовано из социологической схемы Ю.А. Левады [6; 7]. Это поколение, принимавшее активное участие в событиях отечественной истории периода 1905–1930 гг., представители которого родились примерно в 1890-е гг. Но исследователи понимают границы рождения представителей изучаемого поколения расширительно, предлагая период примерно 1885–1900 гг., что отвечает современным представлениям о поколении в социологии.

На долю этого поколения приходится коренное изменение поведенческой, в том числе и демографической модели развития сельского социума, как ответа на существующие вызовы эпохи модернизации и периода институциональных изменений, в изучении общественных настроений и форм протеста крестьянства. Изучение истории российского крестьянства посредством обращения к уникальному периоду трансформации жизненного уклада села и его традиционных институтов является концептуально значимой темой как для отечественного, так и для зарубежного крестьяноведения.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Методологическая база исследования историографической проблемы должна быть адекватной теоретико-методологическим посылкам самих исторических исследований, а историограф должен оперировать «целой совокупностью общенаучных (мировоззренческих) и конкретных историографических, исторических и междисциплинарных принципов и методов исследования» [8, с. 55].

Вспомогательный методологический ресурс представляет собой материалы научных семинаров 2000–2003 гг., проводившихся в Московской высшей школе социальных и экономических наук [9], в которых освещался круг важнейших проблем феномена поколений в новейшей отечественной истории. Проблема смыслового содержания понятия «поколение» рассматривается в широком контексте социогуманитарного знания. Среди проблем, затронутых в сборнике: современные концепции и эмпирические подходы к понятию «поколение» в социологии; возможности поколенческого анализа в познании исторического процесса в России; поколенческая схема истории России XIX века; литературные поколения; межпоколенная динамика жизненных притязаний молодежи и стратегий их ресурсного обеспечения и т. д.

Как показали эти исследования, поколенческий подход позволяет сочетать методы социальной истории, социологии, просопографии, анализа литературных текстов и т. д. Методология исследования связана с проектом Т. Шанина по представлению особого научного взгляда на историю России в фокусе проблемы «смены поколенческих серий». Главная задача такого проекта – представить историю России как историю смены поколений, используя методологический ресурс социальных наук и прежде всего социологии для изучения исторического процесса. На основе новых подходов исторической социологии предполагалось получить панорамное представление о социальных процессах, происходивших в России во второй половине XIX – начале XX века.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В русле вышеуказанного проекта поколенческой истории группа исследователей обратилась к изучению феномена крестьянского поколения времени войны, реформ и революции, на долю которого приходится коренное изменение поведенческой, в том числе и демографической модели развития сельского социума, как ответа на существующие вызовы эпохи модернизации и периода институциональных изменений, в изучении общественных настроений и форм протеста крестьянства.

Особого внимания в рамках историографии проблемы поколения «революционного перелома» в судьбе российской деревни заслуживают научные работы В.Б. Безгина. На основе методологической концепции крестьянской революции 1902–1922 гг. ученый изучил роль детей и сельских отроков в период Первой русской революции [10]. В ходе исследования автор приходит к выводу, что крестьянские дети в большинстве случаев были пассивными наблюдателями творившихся в деревне беспорядков, тогда как подростки принимали самое активное участие в аграрных волнениях 1905–1907 гг., нередко выступая в роли зачинщиков и подстрекателей [10, с. 73–74]. По мнению историка, коллективный характер участия в погромном движении формировал у подрастающего поколения российской деревни чувство сопричастности к сельскому «миру», демонстрируя крестьянским детям силу общины как в борьбе с помещиками, так и в противостоянии с усмирителями и карателями крестьянских восстаний [10, с. 73–74]. При этом исследователь отмечает, что полученный молодым поколением опыт революционных практик оказался востребованным и особенно полезным в период «черного передела» земли [10, с. 73–74].

С использованием просопографического подхода к исследованию В.Б. Безгин проанализировал основные жизненные стратегии коммунистов поколения «революционного перелома» на начальном этапе становления

институтов советской государственности [11]. На основе изучения региональных архивных источников автору удалось выявить факторы, способствовавшие успешной вертикальной мобильности большевиков в период Революции 1917 г. и гражданской войны [11, с. 843]. Исследователь показал, что гарантией быстрого карьерного роста в советских органах власти было наличие образования и опыта военной службы [11, с. 843].

Важное место среди научных публикаций В.Б. Безгина занимает исследование на примере Тамбовской губернии роли евреев поколения «революционного перелома» в трагических событиях гражданской войны [12]. Историк делает вывод о том, что активность евреев среди служащих карательных и репрессивных органов советской власти была обусловлена не только их представлениями об этническом мессианстве, но и инстинктом выживания в непростых политических и социокультурных условиях [12, с. 126]. Вместе с тем автор отмечает, что карьеризм был важной чертой многих представителей рассматриваемой когорты, тогда как антисемитизм местного крестьянства являлся закономерной реакцией на экспансию евреев в советские органы власти [12, с. 126].

Основываясь на источниках личного происхождения, Д.А. Сафонов представил социально-демографический портрет фронтовиков Оренбургской губернии в годы Первой мировой войны с выборкой представителей поколения «революционного перелома» в качестве объекта изучения [13]. Исследователь отмечает преобладание среди них крестьян [13, с. 130]. Автор опровергает укрепившееся в историографии представление о том, что солдаты-крестьяне, возвращаясь с фронта, спешли принять активное участие в переделе земли [13, с. 130]. Результаты исследования показали, что большинство из них стремилось вернуться к нормальной, мирной жизни [13, с. 130]. Настроения молодых крестьян свидетельствовали об их неготовности с оружием в руках защищать интересы большевистской власти [13, с. 130]. Историк обращает внимание на тот факт, что

среди демобилизованных солдат на службу в Красную Гвардию пошли лишь те, кто не смог найти альтернативный способ заработка [13, с. 130].

Среди научных публикаций Д.А. Сафонова значительный интерес представляет исследование процесса эволюции политического сознания и мироощущения комсомольцев «первого призыва», большинство из которых являлись представителями поколения «революционного перелома» [14]. Ломка общинного сознания молодых крестьян наряду с отказом от традиционных ценностей, по мнению историка, приводили не только к трансформации их мировоззренческих установок, но к изменению их социально-политического поведения [14, с. 52-53]. Исследователь утверждает, что появление новых социальных лифтов позволяло комсомольцам быстрее адаптироваться к условиям глобальных социальных перемен [14, с. 52-53]. В то же время проанализировано субъективное влияние региональных факторов (на примере Оренбургской губернии) на особенности формирования «нового» мироощущения юных строителей коммунистического общества, стремившихся вырваться за границы исходного бытия [14, с. 52-53]. Тем не менее Д.А. Сафонов признает, что в большинстве крестьянских семей в 1919–1921 гг. сохранялись традиционные скрепы [14, с. 52-53].

Существенный вклад в изучение межпоколенческих конфликтов в советской деревне в 1920-е гг. внес специалист по ювенальной истории А.А. Слезин. В фокусе исследовательского внимания ученого были противоречия во взаимоотношениях между поколениями «революционного перелома» и «детей революции». Большинство научных работ автора, затрагивающих рассматриваемую проблематику, посвящено изучению роли молодых «безбожников» в распространении атеистических знаний и ценностей в деревне, а также анализу влияния деятельности комсомольцев на процесс трансформации мировоззренческих установок крестьян поколения «революционного перелома» [15]. В резуль-

тате исследования автор приходит к выводу о том, что характер многочисленных межпоколенческих конфликтов на религиозные темы свидетельствовал о формировании глубокого разрыва поколений в деревне, что во многом было результатом весьма эффективного воздействия антирелигиозной пропаганды на несформированное сознание детей [16, с. 482-483]. Вместе с тем ученый отмечает, что в период нэпа представители поколения «революционного перелома», большинство которых отвергало атеистические ценности, оказались не в состоянии передать своим преемникам материальное и духовное наследие [16, с. 482-483].

Кроме того на основе рассекреченных архивных документов А.А. Слезин проанализировал влияние процесса внедрения элементов новой обрядности в русской деревне на изменения во взаимоотношениях между крестьянскими поколениями в 1920-е гг. [17]. Исследователь приходит к выводу о том, что насаждавшиеся советской властью обряды как в сфере брачных отношений, так и в организуемых комсомольцами похоронных церемониях, вызывали раздражение и недоведение, только усиливая антикомсомольские настроения крестьян [17, с. 155]. Большинство элементов нового быта внедрялось насилиственными методами [17, с. 150]. Тем не менее, возникавшие на этой почве конфликты между поколениями преимущественно проходили относительно мирно, в сравнении с противостояниями на религиозном фронте [17, с. 155].

В.А. Ипполитов сделал успешную попытку в научном осмыслении роли крестьянского поколения «революционного перелома» в событиях 1905–1907 гг. посредством обращения к изучению исторической памяти участников аграрных беспорядков [18]. В процессе изучения мемуаров, составленных выходцами из крестьянского сословия в середине 1920-х гг. и не лишенных определенной степени политизированности и идеологической ангажированности, историку удалось проанализировать наиболее характерные формы революционных практик кресть-

ян Тамбовской губернии в период Первой русской революции [6, с. 734-735]. В статье раскрываются основные мотивы участия молодых сельчан в революционном движении, выявлен стихийный характер аграрных выступлений, показан синкретизм крестьянского сознания [18, с. 734-735]. Исследователь утверждает, что под влиянием социалистических идей, распространявшихся, как правило, работавшими в городах отходниками, происходила ломка традиционного мировоззрения сельской молодежи, наиболее склонной к романтизации «подвигов» революционеров [18, с. 734-735]. Нараставшая степень радикализации настроений молодых крестьян приводила к обострению взаимоотношений «отцов» и «детей» [18, с. 734-735].

Вместе с тем В.А. Ипполитов осуществил большую исследовательскую работу по изучению особенностей общественно-политических настроений крестьян поколения «революционного перелома» в годы нэпа [19]. По мнению автора, в 1920-е гг. в деревне существовало несколько уровней общественно-политических настроений [19, с. 17]. Результаты исследования показали, что недовольство представителями рассматриваемого поколения социалистическими реформами порождало рост упаднических настроений и разочарование в революционных идеалах среди сельчан [19, с. 17]. На основании изучения содержания писем, поступавших в редакцию издательства «Крестьянская газета», ученый делает вывод о том, что значительная часть крестьян, недовольных системой налогообложения и несправедливым товарообменом между городом и деревней, мечтали о возврате к дореволюционным порядкам, которые в их представлениях оценивались как более справедливые [20, с. 12].

ВЫВОДЫ

Дальнейшая разработка теоретико-методологических подходов и категориального аппарата поколенческой истории позволит сформулировать и новые исследовательские задачи. Сочетание исторических и социоло-

гических методов исследования создает возможность выработки рабочей схемы изучения истории поколений.

Поколение «революционного перелома» представляет собой уникальный феномен с ярко выраженным «поколенческим стилем», сформировавшимся ввиду единой социально-исторической судьбы генерации, пережившей турбулентный период радикальной трансформации социума [21].

Поколенческий фокус позволит повторному взглянуть на целый ряд проблем аграрной истории России: поведенческие модели сельского социума и степени воздействия на нее внутри- и внешнеполитических факторов в контексте модернизации аграрного общества, как важнейшей составляющей процесса эволюции российского села и населения его крестьянства; социодемографические процессы в российской деревне (переход от традиционной модели воспроизводства населения к современной); различные формы аграрного протеста в контексте обыденного сознания крестьян и их традиционных представлений о «земле и воле».

К перспективным темам исследования проблемы роли поколения «революционного перелома» в аграрной истории России пер-

вой трети XX столетия следует отнести следующие:

1) установление межпоколенческих связей изучаемой генерации посредством изучения влияния на ее формирование «отцов» и преемственности в отношении «детей»;

2) выявление региональных и этнических особенностей исследуемого феномена;

3) изучение исторической памяти представителей поколения «революционного перелома»;

4) анализ поведенческих моделей крестьянской молодежи в условиях социальных и политических потрясений начала XX века и механизма адаптации жителей села к социалистическим преобразованиям;

5) комплексный анализ генезиса «поколенческого стиля» посредством изучения трансформации ментальности генерации в сложной взаимосвязи внутрипоколенческих межклассовых, межгендерных и межэтнических отношений.

Разумеется, эта серия задач не исчерпывает всего потенциала исторических исследований в связи с феноменом поколения «революционного перелома», но она очерчивает круг действительно значимых проблем, который содержит в себе потенциально широкий диапазон научных тематик.

Список источников

1. Mead M. Culture and Commitment. A Study of the Generation Gap. New York: Published for the American Museum of Natural History, Natural History Press, 1970. 113 p.
2. Spitzer A.B. The French Generation of 1820. Princeton: Princeton University Press, 1987. 354 p. <https://doi.org/10.1515/9781400858576>
3. Wohl R. The Generation of 1914. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1979. 307 p. <https://doi.org/10.4159/9780674045309>
4. Кульгускина Л.В. Социально-психологический облик поколений «отцов» и «детей» 1930-х гг. // Известия Алтайского государственного университета. 2002. № 4. С. 34-39. <https://elibrary.ru/rfkvkl>
5. Рожков А.Ю. Трансформация ценностных ориентаций сельской молодежи Кубани в условиях межпоколенческого разрыва (1920-е гг.) // Голос минувшего. 2016. № 3-4. С. 164-182. <https://elibrary.ru/yhmgzf>
6. Левада Ю.А. Поколения XX века: Возможности исследования // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2001. № 5. С. 7-14. <https://elibrary.ru/htmnp>
7. Чистякова Д.П. Типологизация поколений по Ю. Леваде: социолого-культурологический аспект // Социально-экономические исследования, гуманитарные науки и юриспруденция: теория и практика. 2016. № 9. С. 99-103. <https://elibrary.ru/wmadtx>

8. Камынин В.Д. Методологические основания современных историографических исследований // История науки и техники в современной системе знаний: перв. ежегод. конф. кафедры истории науки и техники. Екатеринбург, 2011. С. 54-56. <https://elibrary.ru/xcdmmr>
9. Отцы и дети: Поколенческий анализ современной России / сост. Ю. Левада, Т. Шанин. Москва: Нов. лит. обозрение, 2005. 328 с. <https://elibrary.ru/sijqpn>
10. Безгин В.Б. Крестьянские дети и подростки в аграрных выступлениях 1905–1907 годов // Крестьяноведение. 2023. Т. 8. № 3. С. 63-77. <https://doi.org/10.22394/2500-1809-2023-8-3-63-77>, <https://elibrary.ru/fjgxjm>
11. Безгин В.Б. Биографии коммунистов поколения «революционного перелома» 1917–1920-х гг. На материалах архивов Тамбовской области // Вестник архивиста. 2023. № 3. С. 835-848. <https://doi.org/10.28995/2073-0101-2023-3-835-848>, <https://elibrary.ru/lnlhhy>
12. Безгин В.Б. Карьеры и судьбы провинциальных евреев в годы Гражданской войны (по материалам Тамбовской губернии) // История повседневности. 2023. № 3 (27). С. 109-131. https://doi.org/10.35231/25422375_2023_3_109, <https://elibrary.ru/tcdedy>
13. Сафонов Д.А. Социальный портрет фронтовиков Первой мировой войны: информационные возможности // История: факты и символы. 2024. № 1 (38). С. 117-130. <https://doi.org/10.24888/2410-4205-2024-38-1-117-134>, <https://elibrary.ru/rtoxsf>
14. Сафонов Д.А. Комсомольцы российской провинции первого призыва: мироощущение и политическая активность // История: факты и символы. 2022. № 4 (33). С. 39-57. <https://doi.org/10.24888/2410-4205-2022-33-4-39-57>, <https://elibrary.ru/lquhfb>
15. Слезин А.А. Конфликт поколений в духовной сфере сельского общества второй половины 1920-х годов // Крестьяноведение. 2023. Т. 8. № 1. С. 45-66. <https://doi.org/10.22394/2500-1809-2023-8-1-45-66>, <https://elibrary.ru/zimerc>
16. Слезин А.А. Противостояние верующих и юных «безбожников» как фактор межпоколенческого разлома в российской деревне 1920-х годов // Научный диалог. 2023. Т. 12. № 1. С. 467-491. <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2023-12-1-467-491>, <https://elibrary.ru/qmrogc>
17. Слезин А.А. Внедрение новых обрядов в русской деревне 1920-х гг. Как фактор эволюции взаимоотношений крестьянских поколений // Народы и религии Евразии. 2023. Т. 28. № 4. С. 147-162. [https://doi.org/10.14258/nreur\(2023\)4-10](https://doi.org/10.14258/nreur(2023)4-10), <https://elibrary.ru/jybuiw>
18. Ипполитов В.А. Революция 1905–1907 гг. в воспоминаниях крестьян Тамбовской губернии // Вестник архивиста. 2023. № 3. С. 726-738. <https://doi.org/10.28995/2073-0101-2023-3-726-738>, <https://elibrary.ru/naivdg>
19. Ипполитов В.А. Общественно-политические настроения российского крестьянства в середине 1920-х гг. (по материалам выборов сельских советов) // Вопросы истории. 2023. № 12-1. С. 4-21. <https://doi.org/10.31166/VoprosyIstom202312Statyi11>, <https://elibrary.ru/vhjtzf>
20. Ипполитов В.А. Письма в газеты как индикаторы общественных настроений крестьян поколения «революционного перелома» в 1924–1928 гг. // Вестник Вологодского государственного университета. Серия: Исторические и филологические науки. 2022. № 4 (27). С. 8-13. <https://elibrary.ru/pxmunw>
21. Мангейм К. Проблема поколений // Новое литературное обозрение. 1998. № 30. С. 7-47.

References

1. Mead M. (1970). *Culture and Commitment. A Study of the Generation Gap*. New York, 113 p.
2. Spitzer A.B. (1987). *The French Generation of 1820*. Princeton: Princeton University Press, 354 p. <https://doi.org/10.1515/9781400858576>
3. Wohl R. (1979). *The Generation of 1914*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 307 p. <https://doi.org/10.4159/9780674045309>
4. Kul'guskina L.V. (2002). Social and psychological aspect of “fathers” and “children” generations in the 1930-s. *Izvestiya Altaiskogo gosudarstvennogo universiteta*, no. 4, pp. 34-39. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rfkvkl>
5. Rozhkov A.Yu. (2016). A transformation of value orientations among Kuban young countryfolk in conditions of intergenerational gap (1920s). *Golos minuvshego*, no. 3-4, pp. 164-182. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yhmgzf>

6. Levada Yu.A. (2001). Generations of the XXth century: opportunities for research. *Monitoring obshchestvennogo mneniya: ekonomicheskie i sotsial'nye peremeny* = *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*, no. 5, pp. 7-14. (In Russ.) <https://elibrary.ru/htmnp>
7. Chistyakova D.P. (2016). Typologization of generations according to Y. Levada: a sociological and cultural aspect. *Sotsial'no-ekonomicheskie issledovaniya, gumanitarnye nauki i yurisprudentsiya: teoriya i praktika*, no. 9, pp. 99-103. (In Russ.) <https://elibrary.ru/wmadtx>
8. Kamynin V.D. (2011). Methodological foundations of modern historiographical research. *Pervaya ezhegodnaya konferentsiya kafedry istorii nauki i tekhniki «Istoriya nauki i tekhniki v sovremennoi sisteme znanii»* = *The First Annual Conference of History of Science and Technology Department “The History of Science and Technology in the Modern Knowledge System”*. Ekaterinburg, pp. 54-56. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xcdmmr>
9. Levada Yu., Shanin T. (compilers) (2005). *Fathers and Children: a Generational Analysis of Modern Russia*. Moscow, New Literature Observer Publ., 328 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/sijqpn>
10. Bezgin V.B. (2023). Peasant children and adolescents in the agrarian protests of 1905–1907. *Krest'yanovedenie* = *Russian Peasant Studies*, vol. 8, no. 3, pp. 63-77. (In Russ.) <https://doi.org/10.22394/2500-1809-2023-8-3-63-77>, <https://elibrary.ru/fjgxjm>
11. Bezgin V.B. (2023). Biographies of the communists of the “revolutionary turning point” generation (1917–20s): Materials from the archives of the Tambov region. *Vestnik arkhivista* = *Herald of an Archivist*, no. 3, pp. 835-848. (In Russ.) <https://doi.org/10.28995/2073-0101-2023-3-835-848>, <https://elibrary.ru/lnlhhy>
12. Bezgin V.B. (2023). Careers and destinies of provincial jews during the years of the civil war (on the materials of the Tambov province). *Istoriya povsednevnosti* = *History of Everyday Life*, no. 3(27), pp. 109-131. (In Russ.) https://doi.org/10.35231/25422375_2023_3_109, <https://elibrary.ru/tcdedy>
13. Safonov D.A. (2024). Social portrait of veterans of the First World War: information opportunities. *Istoriya: fakty i simvoli*, no. 1 (38), pp. 117-130. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2410-4205-2024-38-1-117-134>, <https://elibrary.ru/rtoxsf>
14. Safonov D.A. (2022). Komsomol members of the Russian province of the first call: attitude and political activity. *Istoriya: fakty i simvoli*, no. 4 (33), pp. 39-57. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2410-4205-2022-33-4-39-57>, <https://elibrary.ru/lquhfb>
15. Slezin A.A. (2023). The conflict of generations in the spiritual sphere of rural society in the second half of the 1920s. *Krest'yanovedenie* = *Russian Peasant Studies*, vol. 8, no. 1, pp. 45-66. (In Russ.) <https://doi.org/10.22394/2500-1809-2023-8-1-45-66>, <https://elibrary.ru/zimerc>
16. Slezin A.A. (2023). Confrontation between believers and young “godless” as a factor of intergenerational rift in Russian village in 1920s. *Nauchnyi dialog* = *Scientific Dialogue*, vol. 12, no. 1, pp. 467-491. (In Russ.) <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2023-12-1-467-491>, <https://elibrary.ru/qmrogc>
17. Slezin A.A. (2023). Introducing new rituals in the Russian village of the 1920s as a factor in the evolution of the relationship between peasant generations. *Narody i religii Evrazii* = *Nations and Religions of the Eurasia*, vol. 28, no. 4, pp. 147-162. (In Russ.) [https://doi.org/10.14258/nreur\(2023\)4-10](https://doi.org/10.14258/nreur(2023)4-10), <https://elibrary.ru/jybuiw>
18. Ippolitov V.A. (2023). The revolution of 1905-07 in the Tambov gubernia peasants' memoirs. *Vestnik arkhivista* = *Herald of an Archivist*, no. 3, pp. 726-738. (In Russ.) <https://doi.org/10.28995/2073-0101-2023-3-726-738>, <https://elibrary.ru/naivdg>
19. Ippolitov V.A. (2023). Socio-political sentiments of the Russian peasantry in the mid-1920s (based on the election materials of village councils). *Voprosy istorii*, no. 12-1, pp. 4-21. (In Russ.) <https://doi.org/10.31166/VoprosyIstom202312Staty11>, <https://elibrary.ru/vhjtzf>
20. Ippolitov V.A. (2022). Letters to newspapers as indicators of public sentiments of peasants from the “revolutionary turning point” generation in 1924–1928. *Vestnik Vologodskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Istoricheskie i filologicheskie nauki* = *Bulletin of Vologda State University. Series History and Philology*, no. 4(27), pp. 8-13. (In Russ.) <https://elibrary.ru/pxmunw>
21. Mangeim K. (1998). The problem of generations. *New Literary Review*, no. 2 (30), pp. 7-47. (In Russ.)

Информация об авторах

Вязинкин Алексей Юрьевич, кандидат философских наук, доцент, старший научный сотрудник, Тамбовский государственный технический университет, г. Тамбов, Российская Федерация.

SPIN-код: 5307-5720

РИНЦ AuthorID: 985320

ResearcherID: AEB-0790-2022

Scopus Author ID: 57221557973

<https://orcid.org/0000-0003-3821-6168>

vyazinkin@yandex.ru

Якимов Кузьма Александрович, кандидат исторических наук, старший научный сотрудник, Тамбовский государственный технический университет, г. Тамбов, Российская Федерация.

SPIN-код: 3251-2862

РИНЦ AuthorID: 865693

ResearcherID: GZB-0258-2022

Scopus Author ID: 58871308200

<https://orcid.org/0000-0003-1756-3515>

gnom-gnom123@mail.ru

Для контактов:

Якимов Кузьма Александрович

gnom-gnom123@mail.ru

Поступила в редакцию 13.06.2025

Одобрена после рецензирования 05.09.2025

Принята к публикации 16.10.2025

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors

Aleksey Yu. Vyazinkin, Cand. Sci. (Philosophy), Associate Professor, Senior Researcher, Tambov State Technical University, Tambov, Russian Federation.

SPIN-код: 5307-5720

RSCI AuthorID: 985320

ResearcherID: AEB-0790-2022

Scopus Author ID: 57221557973

<https://orcid.org/0000-0003-3821-6168>

vyazinkin@yandex.ru

Kuzma A. Yakimov, Cand. Sci. (History), Senior Researcher, Tambov State Technical University, Tambov, Russian Federation.

SPIN-код: 3251-2862

RSCI AuthorID: 865693

ResearcherID: GZB-0258-2022

Scopus Author ID: 58871308200

<https://orcid.org/0000-0003-1756-3515>

gnom-gnom123@mail.ru

Corresponding author:

Kuzma A. Yakimov

gnom-gnom123@mail.ru

Received 13.06.2025

Approved 05.09.2025

Accepted 16.10.2025

The authors has read and approved the final manuscript.

Научная статья
УДК 94(470.26)«1946/1953»:676.1
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1198-1211>



Целлюлозно-бумажная промышленность Калининградской области в послевоенный период (1946–1953 гг.): между восстановлением и системным кризисом

Елена Вячеславовна Баранова

ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет им. И. Канта»
236041, Российская Федерация, г. Калининград, ул. А. Невского, 14
ebaranova@kantiana.ru

Аннотация

Актуальность. Послевоенное восстановление промышленности в новых регионах СССР, таких как Калининградская область, представляет собой сложный и противоречивый процесс, где формальные успехи часто маскировали глубокие системные проблемы. Целлюлозно-бумажная промышленность (ЦБП), определенная как ключевая отрасль экономики области, в период с 1946 по 1953 г. столкнулась с комплексом взаимосвязанных кризисов. Исследование этого периода позволяет выявить фундаментальные противоречия советской экономической политики и понять долгосрочные причины структурных проблем региона. Цель исследования – доказать, что восстановление калининградской ЦБП носило кризисный характер, а не было успешной реконструкцией, и выявить ключевые факторы этого системного кризиса.

Методы исследования. В основе методологии лежит системный подход, позволивший рассмотреть восстановление ЦБП как многокомпонентный процесс, в котором производственные, кадровые, управленческие и социальные факторы тесно взаимосвязаны. Историко-генетический метод дал возможность проследить развитие кризисных явлений в динамике. Сравнительно-исторический метод использован для соотнесения специфики калининградского случая с общими тенденциями в СССР. Комплексный анализ неопубликованных архивных материалов ГАКО, региональной периодической печати и устных историй обеспечил достоверность и репрезентативность выводов.

Результаты исследования. Установлено, что развитие ЦБП Калининградской области сдерживалось катастрофическими разрушениями войны, остройшим дефицитом квалифицированных кадров, тяжелейшими социально-бытовыми условиями, неэффективным управлением и технологической зависимостью от импорта. Доказано, что, несмотря на частичное восстановление мощностей к 1951 г. (77 % – по целлюлозе, 69 % – по бумаге), отрасль сталкивалась с непреодолимыми трудностями: высочайшей текучестью кадров, хроническим невыполнением планов, частыми авариями и коррупцией.

Выводы. Сделан вывод о кризисном характере послевоенного восстановления целлюлозно-бумажной промышленности Калининградской области, при котором формальные успехи маскировали глубинные структурные проблемы. Опыт калининградской ЦБП является показательным кейсом противоречий советской послевоенной экономической политики, последствия которых сказывались на развитии региона на протяжении последующих десятилетий.

Ключевые слова: целлюлозно-бумажная промышленность, Калининградская область, послевоенное восстановление, системный кризис, трудовые ресурсы, история промышленности, экономическая история, советская экономика, архивные источники, устная история

Финансирование. Это исследование не получало внешнего финансирования.

Вклад автора: Е.В. Баранова – разработка концепции и методологии исследования, определение цели, задач, общей структуры и методов исследования, проведение системного поиска, отбора и анализа исторических источников, архивных данных и научных публикаций, интерпретация полученных данных и обобщение основных результатов работы, написание черновика рукописи.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Баранова Е.В. Целлюлозно-бумажная промышленность Калининградской области в послевоенный период (1946–1953 гг.): между восстановлением и системным кризисом // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 5. С. 1198-1211. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1198-1211>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1198-1211>

Pulp and paper industry of the Kaliningrad region in the post-war period (1946–1953): between recovery and systemic crisis

Elena V. Baranova 

Immanuel Kant Baltic Federal University

14 A. Nevsky St., Kaliningrad, 236041, Russian Federation

ebaranova@kantiana.ru

Abstract

Importance. The post-war industrial recovery in new regions of the USSR, such as the Kaliningrad region, is a complex and controversial process, where formal successes often masked deep systemic problems. The pulp and paper industry, identified as a key branch of the oblast's economy, faced a complex of interrelated crises between 1946 and 1953. The study of this period makes it possible to identify the fundamental contradictions of Soviet economic policy and to understand the long-term causes of the region's structural problems. The purpose of the study is to prove that the restoration of the Kaliningrad pulp and paper industry was of a crisis nature, rather than a successful reconstruction, and to identify the key factors of this systemic crisis.

Materials and Methods. The methodology is based on a systematic approach, which made it possible to consider the restoration of the Central Bank as a multicomponent process in which production, personnel, managerial and social factors are closely interrelated. The historical and genetic method made it possible to trace the development of crisis phenomena in dynamics. The comparative historical method is used to correlate the specifics of the Kaliningrad case with general trends in the USSR. A comprehensive analysis of unpublished archival materials of the State Archive of Kaliningrad region, regional periodicals and oral histories ensured the reliability and representativeness of the conclusions.

Results and Discussion. It has been established that the development of the Central Business District of the Kaliningrad region was hindered by the catastrophic devastation of the war, the acute shortage of qualified personnel, the most difficult social and living conditions, inefficient management and technological dependence on imports. It has been proven that, despite the partial re-

toration of capacity by 1951 (77 % for pulp, 69 % for paper), the industry faced insurmountable difficulties: high staff turnover, chronic failure to meet plans, frequent accidents and corruption.

Conclusion. It is concluded about the crisis-like nature of the post-war recovery of the pulp and paper industry in the Kaliningrad region, in which formal successes masked deep structural problems. The experience of the Kaliningrad Central Bank is an indicative example of the contradictions of the Soviet post-war economic policy, the consequences of which affected the development of the region over the following decades.

Keywords: pulp and paper industry, Kaliningrad region, post-war recovery, systemic crisis, labor resources, industrial history, economic history, Soviet economy, archival sources, oral history

Funding. This research received no external funding.

Author's Contribution: E.V. Baranova – research concept and methodology development, definition of the purpose, objectives, general structure and methods of research, conducting a system search, has collected and analyzed historical sources, archival data and scientific publications, interpretation of the received data and main results' generalization, writing – original draft preparation.

Conflict of Interests. The author declares no conflict of interests.

For citation: Baranova, E.V. (2025). Pulp and paper industry of the Kaliningrad region in the post-war period (1946–1953): between recovery and systemic crisis. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 5, pp. 1198-1211. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1198-1211>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Целлюлозно-бумажная промышленность (ЦБП), унаследованная Советским Союзом на территории бывшей Восточной Пруссии после ее включения в состав СССР, была определена как одна из ключевых отраслей экономики новообразованной Калининградской области. Однако ее послевоенное восстановление в период с 1946 по 1953 г. проходило в условиях глубокого системного кризиса, обусловленного комплексом взаимосвязанных факторов: катастрофическими разрушениями в результате военных действий, острым дефицитом квалифицированных кадров, организационной неразберихой, тяжелейшими социально-бытовыми условиями и хроническими проблемами в управлении. Данное исследование ставит своей целью всесторонний анализ этого сложного и противоречивого процесса, находящегося на стыке экономической истории, истории технологий и социальной истории.

Современная историография целлюлозно-бумажной промышленности СССР представляет собой развитое и многогранное поле исследований, охватывающее широкий спектр проблем. В контексте технологиче-

ской модернизации и трансфера технологий фундаментальное значение имеют работы Е.А. Кочетковой [1] и П.С. Покидько [2]. Е.А. Кочеткова, на примере Светогорского ЦБК, демонстрирует, что на микро-уровне технологические инновации могли встречать поддержку как инструмент решения хронических производственных проблем [1]. П.С. Покидько, исследуя внедрение производства картона «Энсонит», выявляет ключевые факторы успешного технологического трансфера в условиях плановой экономики: наследование готовых комплексов, активную роль отраслевой науки и высший государственный приоритет [2]. Коллективная монография «История целлюлозно-бумажной промышленности России» обобщает основные этапы развития отрасли в XX веке, уделяя значительное внимание развитию технологий и производственно-технического потенциала [3]. Статья А.Н. Обливина и Н.А. Моисеева «Лес и лесной сектор России: основные вехи развития» посвящена истории развития лесного сектора России, включая основные этапы развития лесной науки и целлюлозно-бумажной промышленности [4]. Статья В.П. Сивакова, А.В. Мехренцева и А.В. Вурако «История и современное со-

стояние целлюлозно-бумажной промышленности России» [5] представляет собой ретроспективный анализ и оценку развития ЦБП России с прогнозом на будущее.

Экологический аспект развития отрасли, часто игнорировавшийся в советский период, детально раскрыт в исследованиях М.С. Мостовенко [6] и Р.С. Колокольчиковой [7]. М.С. Мостовенко анализирует печальный опыт Астраханского целлюлозно-картонного комбината как характерный пример «экологического волюнтаризма», где экспортные интересы привели к реализации авантюрных проектов с катастрофическими последствиями для окружающей среды [6]. М.С. Колокольчикова, на материале Европейского Севера России, убедительно доказывает прямую корреляцию между деятельностью ЦБП и деградацией экосистем, а также ростом заболеваемости населения [7].

Военно-стратегический контекст создания и размещения производственных мощностей ЦБП раскрывается И.В. Зыкиным, который вскрывает серьезные просчеты предвоенной и военной поры, приведшие к концентрации уязвимых предприятий в западных приграничных районах, а также ведущую роль НКВД в мобилизационной модели через использование принудительного труда [8].

Важным направлением являются региональные исследования. Так, А.В. Гуляев, изучая лесопромышленный комплекс Марийской АССР, констатирует преобладание в региональной историографии описательного и юбилейно-пропагандистского подходов [9]. В свою очередь, работа Е.Г. Перекрестовой по послевоенному Сахалину представляет ценный опыт сравнительного анализа, показывая процессы национализации, восстановления и интеграции японских активов в советскую экономическую систему [10]. В работе Н.М. Игнатовой анализируется влияние принудительных миграций (труда спецпоселенцев и заключенных) на развитие лесозаготовительной промышленности Республики Коми в 1930–1950-е гг. [11].

Социальные аспекты функционирования отрасли, включая взаимоотношения в кол-

лективах и восприятие модернизации, исследуются в статьях М.О. Пискунова [12] и С.И. Савицкого [13]. М.О. Пискунов, на примере Выборгского ЦБК, показывает, как прибытие иностранных специалистов выступало катализатором внутренних конфликтов и практик сопротивления среди различных групп рабочих [12]. С.И. Савицкий, через анализ мемуаров партийного работника, реконструирует восприятие технологических изменений «снизу» [13]. Статья И.Д. Летюхина и П.С. Покидько посвящена анализу коммуникативных стратегий, которые использовали предприятия для восстановления социальной инфраструктуры на Карельском перешейке после Великой Отечественной войны в период с 1944 по 1950-е гг. [14].

Особняком в историографии стоит **апологетическое направление**, представленное статьей В.В. Щуко, которая отстаивает преимущества плановой экономики на примере Сясьского ЦБК, предлагая альтернативный, некритичный взгляд на развитие отрасли [15].

Несмотря на обширность и тематическое разнообразие существующей историографии, остается неразработанным комплексный анализ становления ЦБП в уникальном анклаве – Калининградской области – в критический послевоенный период. В частности, требуют детального изучения специфические проблемы, обусловленные особенностями региона: тотальная зависимость от импортного сырья и оборудования, масштабное использование труда военнопленных и остававшегося немецкого населения, крайняя степень социальной и бытовой неустроенности первых переселенцев, а также практики управления и приспособления в условиях почти полной институциональной изоляции.

Целью исследования является реконструкция процесса восстановления и начального функционирования целлюлозно-бумажной промышленности Калининградской области в период с 1946 по 1953 г. через призму системного кризиса. Для достижения этой цели ставятся следующие задачи: проанализировать состояние предприятий на момент их передачи советской администрации; выявить

ключевые производственные, кадровые и управленческие проблемы; исследовать социально-бытовые условия рабочих и их влияние на производительность труда; оценить степень реализации плановых показателей и причины их срыва.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Основу проведенного исследования составил комплекс неопубликованных архивных источников, извлеченных из фондов Государственного архива Калининградской области (ГАКО). Для обеспечения репрезентативности и достоверности данных был осуществлен целевой отбор дел из фондов, непосредственно связанных с деятельностью целлюлозно-бумажной промышленности в послевоенный период. Методика работы с архивными документами включала в себя внешнюю и внутреннюю критику источника, выявление степени их достоверности и установление возможной тенденциозности (ведомственной, партийной), характерной для документов того времени. Данные из различных фондов и дел сопоставлялись для перекрестной проверки информации.

Вторую важную группу источников составили материалы региональной периодической печати, в частности, газеты «Калининградская правда» за 1949–1955-е гг. Анализ газетных публикаций проводился для выявления официальной позиции властей, освещения повседневных проблем рабочих (таких как организация труда, снабжение, работа детских садов), а также информации о криминальных происшествиях и судебных процессах, связанных с предприятиями ЦБП. Учет пропагандистской и идеологической составляющей газетных материалов является неотъемлемой частью метода их анализа.

Третью группу источников образуют устные истории (интервью) и воспоминания первых переселенцев, работавших на предприятиях ЦБП. Эти качественные данные были использованы для добавления «человеческого измерения» к сухой официальной статистике и отчетности. Они позволяют ре-

конструировать субъективный опыт, восприятие условий труда и быта, что невозможно почерпнуть из официальных документов. При работе с этими источниками применялся критический подход с учетом фактора времени, прошедшего с описываемых событий, и возможного влияния последующего жизненного опыта на воспоминания.

Методологической основой исследования выступил системный подход, позволивший рассмотреть восстановление ЦБП как многокомпонентный процесс, в котором производственные, кадровые, управленческие и социальные факторы тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены. Также применялись историко-генетический метод (для прослеживания развития проблем во времени) и сравнительно-исторический метод (для соотнесения специфики калининградского случая с общими тенденциями развития ЦБП в СССР). Комплексное использование разнотипных источников и методов позволило обеспечить полноту, объективность и научную достоверность проводимого анализа.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Наследие войны и начальный этап восстановления. Целлюлозно-бумажные предприятия области к 1945 г. находились в катастрофическом состоянии. Как свидетельствуют архивные документы: «Большинство предприятий сильно пострадали от военных действий, особенно Советский ЦБК, Знаменская бумажная фабрика № 2, Меттетенский завод и отчасти Калининградский ЦБК № 2»¹. Наиболее тяжелая ситуация сложилась на Рагнитском ЦБК (ныне г. Неман), где «была эвакуирована часть оборудования Советского ЦБК. Рагнитский ЦБК был эвакуирован немецким командованием и бывшими владельцами, и с комбината были вывезены важнейшие детали буквально с каждого агрегата»².

¹ ГАКО (Государственный архив Калининградской области). Ф. 180. Оп. 1. Д. 49. Л. 5.

² Там же.

Свидетельства первых переселенцев дополняют эту картину. *Георгий Павлович Филиппов* вспоминал: «На месте современной первой фабрики у немцев был Целлюлозно-бумажный завод, практически все оборудование сохранилось, была сожжена лишь крыша. На территории завода был и спиртовой цех. В целом, все сохранилось, необходим был лишь ремонт, а оборудование у немцев было хорошее»³. Однако *Борис Алексеевич Аллатов* описывал более сложную ситуацию: «ЦБК был в плачевном состоянии. По всей территории стояли доты – одиночки с амбразурой для пулемета. Крыши в цехах не было, станки горелые»⁴.

Восстановительные работы начались в июне 1945 г. и велись поэтапно. В 1945 г. был выполнен капитальный ремонт и введено в эксплуатацию: «на ЦБК-1 – в составе 4 варочных котлов и 2 пресспиков; на ЦБК-2 – бумажная машина; на Знаменской фабрике – 1 бумагоделательная машина»⁵. В 1946 г. удалось запустить новые мощности: «Калининградский ЦБК № 2 – целлюлозное производство; Советский ЦБК – целлюлозный завод и бумажная фабрика; Рагнитский ЦБК – частично восстановлен».

Однако уже в октябре 1946 г. производство столкнулось с серьезными проблемами: «С 1 октября 1946 г. из-за отсутствия топлива все предприятия, кроме ЦБК-1, были законсервированы и пущены лишь в 1947 г.». Основной причиной стала зависимость от импортного сырья: «ЦБК работали на сортовом силезском угле. На предприятиях все электрооборудование различных немецких фирм. Все групповые и моторные щитки вы-

³ Интервью с Г.П. Филипповым, время приезда 1945 г. Интервью взято студентами 2-го курса специальности «История» БФУ им. И. Канта в 2012 г. Хранение на бумажных тематических карточках в Музее советского детства.

⁴ Интервью с Б.А. Аллатовым, время приезда 1946 г. Интервью взято студентами 2-го курса специальности «История» БФУ им. И. Канта в 2012 г. Хранение на бумажных тематических карточках в Музее советского детства.

⁵ ГАКО. Ф. 180. Оп. 1. Д. 49. Л. 5.

полнены на аппаратуре и предохранителях, не применяемых в СССР»⁶.

Несмотря на трудности, в 1946 г. удалось достичь некоторых показателей: «За 1946 г. выработано целлюлозы 12741 тонна и бумаги 1858 тонн»⁷. Однако в последующие годы темпы восстановления замедлились. К 1951 г. «введено мощностей по производству целлюлозы на 207,5 тыс. тонн, или 77 % проектной мощности, бумаги – 60,5 тыс. тонн, или 69 % мощностей»⁸.

По состоянию на 1 мая 1948 г. в области действовало 6 целлюлозно-бумажных комбинатов, 4 бумажные фабрики и 1 механический завод, распределенных между различными министерствами⁹. Крупнейшими предприятиями являлись: Калининградский ЦБК № 1, Калининградский ЦБК № 2, Советский ЦБК, Неманский (бывший Рагнитский) ЦБК, Знаменская бумажная фабрика, Бумажная фабрика Велау.

Предприятия вырабатывали преимущественно низкосортную продукцию: «небеленную целлюлозу, бумагу главным образом оберточную, а подсобно вспомогательные производства изготавливали для внутреннего потребления пиломатериалы, толь, известь и прочее»¹⁰.

Кадровый кризис: системная проблема отрасли. Послевоенное восстановление ЦБП сдерживалось катастрофической нехваткой квалифицированных кадров. Формально по состоянию на 1 мая 1948 г. предприятия были укомплектованы на 87–100 %¹¹, но реальная ситуация была значительно хуже.

На Советском ЦБК из 1161 рабочего 497 составляли военнопленные и 80 – местные немцы¹². Текущесть кадров достигала катастрофических масштабов: за первое полугодие

⁶ Там же.

⁷ Там же. Л. 10.

⁸ ГАКО. Ф. 1. Оп. 13. Д. 80. Л. 40.

⁹ Там же. Д. 49. Л. 10.

¹⁰ Там же. Л. 5.

¹¹ Там же. Л. 22.

¹² ГАКО. Л. 24.

1949 г. с предприятий уволилось 737 человек, из них 157 – самовольно¹³.

Причины массового бегства рабочих были системными. Невыносимые условия труда усугублялись отсутствием элементарных средств защиты: «Рабочие сушильного, варочного и кислотного цехов ЦБК-1 и ЦБК-2 до сих пор не получили кожаных и резиновых сапог... Душевые не отремонтированы, и рабочие лишены возможности принимать душ после работы»¹⁴.

Средняя зарплата – 698 руб. в 1949 г.¹⁵ сочеталась с системой произвольных штрафов. Например, директор Советского ЦБК Масюк только за первое полугодие 1951 г. оштрафовал рабочих на 7743 руб. за различные нарушения – от сна на рабочем месте (50 руб.) до производственного брака (167 руб.)¹⁶.

Катастрофические бытовые условия дополняли картину: «В комнате площадью 20 кв. метров проживало 18 человек, из них 6 с грудными детьми»¹⁷. Общежития находились в аварийном состоянии: «Печи дымили, оконные проемы не заделаны, кухонные очаги развалены, не имеется шкафов для одежды, водопровод не работает»¹⁸.

Попытки решения кадровой проблемы давали ограниченный эффект. Использование труда военнопленных (на ЦБК-1 – 818 человек) было прекращено в мае 1947 г. из-за нехватки конвоя¹⁹. Организованный набор рабочих провалился: из 5117 завербованных в 1946 г. 687 сразу сбежали²⁰. Среди завербованных оказалось много физически неспособных к тяжелому труду: «инвалиды 2 группы, многосемейные женщины с грудными детьми и женщины последнего периода беременности»²¹.

¹³ ГАКО. Ф. 1. Оп. 9. Д. 83. Л. 95.

¹⁴ ГАКО. Ф. 180. Оп. 1. Д. 49. Л. 23.

¹⁵ ГАКО. Ф. 1. Оп. 9. Д. 83. Л. 16.

¹⁶ Там же. Л. 8-9.

¹⁷ Там же. Л. 17.

¹⁸ Там же. Л. 68.

¹⁹ ГАКО. Ф. 180. Оп. 1. Д. 49. Л. 3.

²⁰ ГАКО. Ф. 141. Оп. 7. Д. 8. Л. 14.

²¹ Там же.

Репрессивные меры также не дали результата. На Неманском ЦБК в 1950 г. «свыше 12 % контингента предприятия отданы под суд за нарушение трудовой дисциплины»²², но это не остановило текучесть кадров.

Подготовка кадров и ее недостатки.

Система подготовки кадров для ЦБП начала формироваться уже с 1946 г.: было обучено в Калининградской области всего 1129 человек, в том числе для целлюлозно-бумажной промышленности²³. На предприятиях Министерства целлюлозы и бумаги в 1947 г. подготовили 326 специалистов, в том числе на Советском ЦБК – 166, на Калининградском ЦБК № 1 – 82, на Неманском – 67 человек²⁴.

В 1947 г. были организованы школы ФЗО (фабрично-заводского образования), выпустившие 796 рабочих-бумажников²⁵. Однако качество подготовки оставляло желать лучшего. Как отмечалось в документах, «лица, окончившие техникумы бумажной промышленности в 1946/47 гг., не только лишены практического опыта, но и имеют исключительно слабую теоретическую подготовку»²⁶.

Нормировщики предприятий «подобрали не по деловым качествам, а был бы человек»²⁷. Например, «нормировщик Я.Н. Коба обслуживает все основные цеха. Работает в этой должности всего несколько месяцев, до работы в комбинате долгие годы служил в КА, технологию бумажной промышленности не знает»²⁸.

Техническое обучение рабочих было организовано неудовлетворительно. На Неманском ЦБК в 1950 г. «обучено новым профессиям 102 человека и прошли техникум 117 человек рабочих, что составляет около 7 % к контингенту и 14 % к количеству рабочих, принятых на комбинат в 1950 г.»²⁹. В боль-

²² ГАКО. Ф. 1. Оп. 9. Д. 83. Л. 86.

²³ ГАКО. Ф. 180. Оп. 1. Д. 49. Л. 33.

²⁴ Там же.

²⁵ Там же. Л. 34.

²⁶ Там же. Л. 66.

²⁷ Там же. Л. 33.

²⁸ Там же.

²⁹ ГАКО. Ф. 1. Оп. 9. Д. 83. Л. 17.

шинстве цехов профессионального обучения вообще не было.

Управленческие проблемы и коррупция. Система управления предприятиями отличалась низкой эффективностью и частыми злоупотреблениями. На Советском ЦБК директор Масюк «ввел систему денежных штрафов, под видом взыскания с рабочих материального ущерба»³⁰. За первое полугодие 1951 г. он оштрафовал рабочих на 7743 руб.³¹ Приказы о взыскании материального ущерба «рабочим не объявлялись, рабочие узнавали об этом в момент получения денег»³².

Коррупция была распространенным явлением. В тресте «Неманлес» бухгалтер Штаблинский похитил 17236 руб., купив на них корову³³. Начальник автобазы Выпирайлло купил три коровы на 13 тыс. руб., из них две – для личного пользования³⁴.

На ЦБК-2 коммунисты «имеют коров, нетель, 6 овец, сад и огород»³⁵, а некоторые руководители «имеют прислугу-немку»³⁶. Директор ЦБК-2 Глушков «не считается с мнением партбюро, завкома и комитета ВЛКСМ, допускает грубости в разговорах, занимается голым администрированием, избиением руководящих кадров»³⁷.

Проблемы коррупции и хищений на предприятиях целлюлозно-бумажной промышленности находили отражение в местной прессе. Как сообщала «Калининградская правда» в апреле 1949 г., «в суде 2-го участка Сталинградского района г. Калининграда разобрано уголовное дело Бородина и Губина. Бородин, работавший товароведом отдела рабочего снабжения целлюлозно-бумажного комбината № 2, и Губин – агент по снабжению, по сговору похитили 10 мешков муки и продали ее артели «Пищевик». Несмотря на попытки отрицать вину, «материалами след-

³⁰ ГАКО. Ф. 1. Оп. 9. Д. 83. Л. 8.

³¹ Там же.

³² Там же.

³³ ГАКО. Ф. 141. Оп. 7. Д. 8. Л. 14.

³⁴ Там же.

³⁵ ГАКО. Ф. 1. Оп. 9. Д. 83. Л. 17.

³⁶ ГАКО. Ф. 180. Оп. 1. Д. 49. Л. 59.

³⁷ ГАКО. Ф. 1. Оп. 9. Д. 83. Л. 86.

ствия они изобличены». Суд приговорил «Бородина к заключению в исправительно-трудовой лагерь сроком на 15 лет, а Губина – 12 лет, с конфискацией личного имущества обоих»³⁸.

Кадровая политика отличалась непрофессионализмом. На Советском ЦБК «нормировщики подобраны не по деловым качествам, а был бы человек»³⁹. Начальником целлюлозного завода был назначен человек, «хотя и хороший организатор, но не имеющий теоретических знаний»⁴⁰. Начальником отбельного цеха работал «тov. Зверев, металлист по специальности, ранее работавший начальником ЖКО»⁴¹.

Партийная и профсоюзная работа. Партийные организации предприятий не справлялись со своими задачами. В первичной парторганизации Советского ЦБК состояло на учете 134 члена ВКП(б) и 34 кандидата⁴², но распределение было неравномерным: «В бумцехе – 6, в варочном – 5, в древесном – 8, тогда как в ОРСе – 21, в транспортном отделе – 14, в управлении – 24»⁴³.

Многие коммунисты «отстали в своем развитии, оторвались от партийной жизни, стали на путь личного обогащения, поставили личные интересы выше государственных»⁴⁴. Член ВКП(б) К.Ф. Поляков «имеет корову, занимает отдельный дом и большую усадьбу с огородом и садом, оторвался от парторганизации, перестал платить членские взносы»⁴⁵. Член ВКП(б) И.П. Рясков «имеет корову, нетель, 6 овец, сад и огород»⁴⁶.

Профсоюзные организации также не выполняли своих функций. Соцсоревнование носило формальный характер: «Индивидуальные обязательства берутся неконкретные, включают пункты, которые рабочий и так

³⁸ Калининградская правда. 1949. 7 июня. С. 3.

³⁹ ГАКО. Ф. 180. Оп. 1. Д. 49. Л. 38.

⁴⁰ Там же. Ф. 1. Оп. 9. Д. 83. Л. 19.

⁴¹ Там же. Л. 20-22.

⁴² ГАКО. Ф. 180. Оп. 1. Д. 49. Л. 54.

⁴³ Там же. Л. 60.

⁴⁴ Там же. Л. 59.

⁴⁵ Там же. Л. 62.

⁴⁶ Там же. Л. 63-65.

должен выполнить, как не иметь нарушений трудовой дисциплины, выполнять распоряжение мастера, соблюдать чистоту рабочего места»⁴⁷. Партбюро «не занимается соцсоревнованием, перепоручили это дело профсоюзным комитетам»⁴⁸.

Производственные проблемы и аварийность. Техническое состояние предприятий оставалось неудовлетворительным на протяжении всего периода. Особенно острой была проблема аварийности. В 1950 г. на Советском ЦБК произошло 83 несчастных случая, в том числе 2 со смертельным исходом⁴⁹. В первом квартале 1951 г. – еще 43 несчастных случая, включая 3 смертельных⁵⁰. В апреле 1951 г. произошло 32 несчастных случая, из них 6 тяжелых⁵¹. Кульминацией стала катастрофа 1952 г. на Неманском ЦБК, где «в результате грубейших нарушений производственной дисциплины и правил технической эксплуатации оборудования произошла авария со щелокоприемным баком, приведшая к гибели 9 рабочих и работниц»⁵².

Случай Валентина Григорьевича Гриневича, переехавшего в 1948 г., иллюстрирует проблемы аварийности: «Работая на ЦБК-2, произошел трагический случай. Пересекая железнодорожные пути, Валентин Григорьевич упал и ударился головой о рельсы. Вследствие этого оказался в больнице в реанимационном отделении». После лечения «вакантных мест на предприятии без использования физического труда не было, это послужило причиной для увольнения»⁵³.

Низкий уровень организации производства отмечался повсеместно. На Неманском ЦБК «цехи работают неритмично, слаженность в работе цехов отсутствует... Имеют

место большие простой оборудования по причине выхода из строя технологического оборудования»⁵⁴. Характерен случай, когда «с 1 по 10 января 1951 г. спиртзавод почти стоял и не давал продукции из-за того, что начальник спиртзавода и начальник варочного цеха не могли договориться о том, кому производить ремонт щелокопровода»⁵⁵.

На механическом заводе «многие рабочие не обеспечиваются материалами, инструментами и даже станками, в отдельных цехах коллективы рабочих неделями простоят без работы, в результате чего заводом план на 1951 г. выполнен только на 75 %»⁵⁶.

Как отмечала «Калининградская правда», на Неманском целлюлозно-бумажном комбинате «плохо организован труд рабочих жилищно-коммунального отдела. Наряды, как правило, выписываются не до начала работы, как это положено, а спустя много времени, в результате часто запутывается учет труда, возникают всякого рода недоразумения при выдаче зарплаты». Кроме того, «расценки на производственные работы нередко изменяются без какого-либо основания. Мастера товарищи Добриков и Заботин не заботятся о том, чтобы создать нам нормальные условия для работы»⁵⁷.

Социально-бытовые условия: хроническое отставание. Жилищная проблема оставалась одной из самых острых. Несмотря на планы строительства «40 тыс. квадратных метров жилой площади для работников ЦБП предприятий»⁵⁸, реальная ситуация была катастрофической. Рабочие были вынуждены жить в «неблагоустроенных домах, принадлежащих воинской части»⁵⁹, а многие были расселены «за 5–12 км от города, куда с перебоями подвозятся только хлеб, где нет энергии, почта не доставляется, медицинская помощь не оказывается»⁶⁰.

⁴⁷ ГАКО. Ф. 1. Оп. 9. Д. 83. Л. 20.

⁴⁸ Там же. Л. 21.

⁴⁹ Там же. Л. 7.

⁵⁰ Там же. Л. 10.

⁵¹ Там же.

⁵² Там же.

⁵³ Интервью с В.Г. Гриневичем, время приезда 1948 г. Интервью взято студентами 2-го курса специальности «История» БФУ им. И. Канта в 2012 г. Хранение на бумажных тематических карточках в Музее советского детства.

⁵⁴ ГАКО. Ф. 1. Оп. 9. Д. 83. Л. 19.

⁵⁵ Там же.

⁵⁶ Там же. Л. 68.

⁵⁷ Калининградская правда. 1955. № 67. С. 3.

⁵⁸ ГАКО. Ф. 1. Оп. 13. Д. 80. Л. 42.

⁵⁹ ГАКО. Ф. 1. Оп. 9. Д. 83. Л. 84.

⁶⁰ Там же. Л. 17.

Переселенец Борис Алексеевич Аллатов вспоминал: «Я устроился на работу восстанавливать ЦБК, сразу дали квартиру. Правда она была в ужасном состоянии – не было окон, дверей, полы «раздолбанные», валялись остатки мебели, электричества тоже не было»⁶¹.

На ЦБК-2 и ЦБК-1 царили «антисанитария и грязь. Постельного белья недостаток. Пришедшие в негодность трофейные простыни и наволочки не заменены. Нательного белья у большинства рабочих имеется по 1–2 пары. Питьевой кипяченой воды в общежитии ЦБК-2 не имеется»⁶².

Питание рабочих было организовано из рук вон плохо. В столовых ЦБК-1 «обед состоял из супа пшеничного с лярдом (50 гр. крупы и 4 гр. жиров), 2 блюдо котлеты из картофельной муки (100 гр. муки и 8 гр. жиров) и чай сладкий (16 гр.)»⁶³. Рабочие вредных профессий «за май месяц получили молоко только 5 раз»⁶⁴.

Елизавета Евгеньевна Молчан (Боголюбова) описывала систему оплаты труда: «Моя заработка плата до 1947, до отмены карточек, составляла 600 граммов хлеба, также нас бесплатно кормили в столовой, правда одной чечевицей, которую мы называли «шрапнель». Нам платили 500 марок, а 500 рублей клали на книжку, правда книжек у нас на руках не было. Русских денег не было до 1946 года»⁶⁵.

Через столовую производилась выдача сухих пайков на дополнительное питание, но «большая группа рабочих по несколько часов в течение 2 дней просиживает в ожидании кладовщика, чтобы получить продукты»⁶⁶. Рабочие вредных цехов не получали дополнительных спецжиров, так как «молоко, по-

лучаемое с подсобного хозяйства, сдается в госпоставку»⁶⁷.

Несмотря на общую сложную ситуацию, отмечались и отдельные положительные примеры. Как сообщала «Калининградская правда» в апреле 1949 г., «в подсобном хозяйстве Советска работники подсобного хозяйства целлюлозно-бумажного комбината в прошлом году получили неплохой урожай зерновых и овощных культур». Здесь «давно закончен ремонт тракторов и сельскохозяйственного инвентаря, очищены семена, на поля вывезены более 3000 тонн навоза, озимая пшеница подкормлена». Овощеводческие бригады «уже высеяли петрушку, портулак, в парнике – лук, огурцы, перец, укроп, рассаду ранней капусты и помидоров»⁶⁸.

Значительное внимание уделялось развитию детских учреждений. Как сообщала газета в 1955 г., «из года в год растет сеть детских садов на предприятиях Главкалининградбумпрома. По сравнению с прошлым годом количество их почти удвоилось». На тот момент «на целлюлозно-бумажных комбинатах и леспромхозах нашей области насчитывается 26 детских садов, которые обслуживают 825 детей рабочих и служащих этих предприятий». Планировалось открытие дополнительных детсадов, а «на текущий год на содержание детских садов ассигновано 3.563.000 руб.»⁶⁹.

Система снабжения предприятий работала неудовлетворительно. Рабочие были вынуждены «свои продуктовые карточки продавать на рынке, чтобы купить на них продукты»⁷⁰, поскольку «отоваривание по карточкам за июнь было задержано на 10 дней, так как ОРС не имел фонда продуктов»⁷¹.

В 1947 г. рабочим комбината было выдано 9518 ордеров на промтовары, что составляло в среднем 6 ордеров на каждого ра-

⁶¹ Интервью с Б.А. Аллатовым.

⁶² ГАКО. Ф. 180. Оп. 1. Д. 49. Л. 23.

⁶³ Там же. Л. 41.

⁶⁴ Там же. Л. 39.

⁶⁵ Интервью с Е.Е. Молчан, время приезда 1946 г. Интервью взято студентами 2-го курса специальности «История» БФУ им. И. Канта в 2012 г. Хранение на бумажных тематических карточках в Музее советского детства.

⁶⁶ ГАКО. Ф. 180. Оп. 1. Д. 49. Л. 34.

⁶⁷ Там же. Л. 34.

⁶⁸ Калининградская правда. 1949. 23 апр. С. 3.

⁶⁹ Калининградская правда. 1955. 29 июня. С. 3.

⁷⁰ ГАКО. Ф. 180. Оп. 1. Д. 49. Л. 39.

⁷¹ Там же.

бочего⁷². Однако «имеет место быть, когда руководящие работники допускают выдачу промтоваров по запискам, что вызывает осуждение и недовольство среди рабочих»⁷³.

Обеспеченность карточками также была неполной: «Не хватает карточек по нормам, повышенным для рабочих вредных специальностей. 270 должно быть, есть 130. Не получено карточек на детей 113 штук»⁷⁴. Карточки для беременных женщин «отовариваются продуктами питания без молока, которое не выдавалось с декабря 1946 года»⁷⁵.

Взаимоотношения с местным населением и военнопленными. Особую проблему представляли взаимоотношения с немецким населением. В документах констатируется: «В связи с предстоящим переселением гражданского немецкого населения необходимо пополнить кадры рабочих в количестве 2500 человек»⁷⁶. Многие руководители использовали немцев в качестве прислуги: «Замятин А.Ф., беспартийный начальник лесного отдела, имеет корову, получает от комбината незаконно, использует на домашней работе в рабочее время немку, числящуюся работницей лесного хозяйства»⁷⁷. «Белокопытов, беспартийный начальник 1 стройучастка, сожительствует с немкой и имеет от нее ребенка»⁷⁸. «Иоффе Г.М., беспартийный главный инженер, до сих пор имеет прислугу немку»⁷⁹.

Использование труда военнопленных также сопровождалось проблемами. В апреле 1947 г. «сложилось исключительно тяжелое положение из-за невыхода военнопленных на работы предприятий»⁸⁰. Это привело к тому, что «остановилась разгрузка прибывающего угля, прекратилась погрузка готовой продукции в сушильных цехах, прекратилась погрузка готовой продукции для подачи в мор-

ской порт, полностью прекращено жилстроительство»⁸¹.

Планы развития и их реализация. Несмотря на все трудности, разрабатывались амбициозные планы развития отрасли. Основные задачи на пятилетку включали: «Восстановление предприятий и освоение доведенных мощностей. В зданиях бывшего артиллерийского завода в Метгетене постройка машиностроительного завода для обеспечения деталями оборудования ЦБП СССР. Постройка бумажной фабрики на ЦБК-1. Постройка новой бумажной фабрики в Гаргинте в зданиях бывшего фанерного завода мощностью 31000 тонн писчих и типографских бумаг первых номеров»⁸².

Для удовлетворения культурно-бытовых нужд планировалось: «восстановить водоснабжение и канализацию в Калининграде, Советске, Рагните, Знаменске; обеспечить электроснабжение жилых поселков; организовать сеть городских бань; расширить сеть школ; обеспечить бельем; решить вопросы транспорта»⁸³.

Однако реализация этих планов сталкивалась с непреодолимыми трудностями. Как отмечалось в докладной записке, «вербовка в Смоленской области выделенных комбинату в порядке оргнaborа рабочих положительных результатов не дала»⁸⁴. Не хватало квалифицированных кадров: «Потребность в руководящих работниках и специалистах-бумажниках особенно возросла со второй половины 1950 года, когда на ЦБК-1, Неманском и Советском ЦБК были введены в эксплуатацию новые бумагоделательные машины, а бумажные фабрики переведены на выпуск культурных сортов бумаг»⁸⁵.

ВЫВОДЫ

Целлюлозно-бумажная промышленность Калининградской области в послевоенный

⁷² ГАКО. Ф. 180. Оп. 1. Д. 49. Л. 34.

⁷³ Там же.

⁷⁴ Там же. Л. 39.

⁷⁵ Там же.

⁷⁶ Там же. Л. 5.

⁷⁷ Там же. Л. 59.

⁷⁸ Там же.

⁷⁹ Там же.

⁸⁰ Там же. Л. 3.

⁸¹ Там же.

⁸² ГАКО. Ф. 180. Оп. 1. Д. 49. Л. 5.

⁸³ Там же.

⁸⁴ ГАКО. Ф. 1. Оп. 13. Д. 80. Л. 116.

⁸⁵ ГАКО. Ф. 1. Оп. 9. Д. 83. Л. 14.

период развивалась в условиях глубокого системного кризиса. Несмотря на определенные успехи в восстановлении производственных мощностей (к 1951 г. – 77 % по целлюлозе и 69 % – по бумаге), отрасль сталкивалась с непреодолимыми трудностями. Хронический кадровый голод, техническая отсталость, неудовлетворительные социально-бытовые условия и низкая эффективность управления предопределили длительный кризис ЦБП. Попытки решения этих проблем (строительство жилья, подготовка кадров, модернизация оборудования) не давали кардинального улучшения ситуации. Опыт вос-

становления целлюлозно-бумажной промышленности Калининградской области наглядно демонстрирует противоречия советской послевоенной экономической политики, когда формальные показатели роста скрывали глубокие структурные проблемы, которые будут сказываться на развитии отрасли в последующие десятилетия. Свидетельства первых переселенцев добавляют важное человеческое измерение к этой истории, показывая огромную цену, которую заплатили люди за восстановление промышленности в новом советском регионе.

Список источников

1. Кочеткова Е.А. Технологическая модернизация в СССР в 1950-е – 1960-е годы (на примере Светогорского целлюлозно-бумажного комбината) // Вестник Пермского университета. История. 2014. № 1 (24). С. 194-205. <https://elibrary.ru/scpcyd>
2. Покидько П.С. Развитие западных технологий в СССР на примере производства картона «Энсонит» на Светогорском ЦБК // Институт истории естествознания и техники им. С.И. Вавилова: 27 Годичная науч. междунар. конф. Ин-та истории естествознания и техники им. С.И. Вавилова РАН. Москва, 2021. С. 700-702. <https://elibrary.ru/qsdpel>
3. Антропова Е.Б., Балаченкова А.П., Бусыгин М.И. и др. История целлюлозно-бумажной промышленности России. Москва: БумПром, 2008. 231 с. <https://elibrary.ru/qtjukf>
4. Обливин А.И., Моисеев Н.А. Лес и лесной сектор России: основные вехи развития // Известия Санкт-Петербургской лесотехнической академии. 2003. № 169. С. 141-154. <https://elibrary.ru/hzhned>
5. Сиваков В.П., Мехренцев А.В., Вурако А.В. История и современное состояние целлюлозно-бумажной промышленности России // Леса России и хозяйство в них. 2019. № 1 (68). С. 75-82. <https://elibrary.ru/pgscfn>
6. Мостовенко М.С. Экономика v.s. экология в СССР во второй половине 1950-х – первой половине 1960-х гг.: случай Астраханского целлюлозно-картонного комбината // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2019. № 6 (63). С. 132-138. <https://doi.org/10.26105/SSPU.2019.63.5.013>, <https://elibrary.ru/hkgkfk>
7. Колокольчикова Р.С. Антропогенное воздействие целлюлозно-бумажных предприятий на окружающую природную среду как фактор формирования экологического кризиса на Европейском Севере России в позднесоветский период (На примере Котласского целлюлозно-бумажного комбината) // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: История и политические науки. 2021. № 4. С. 123-133. <https://doi.org/10.18384/2310-676X-2021-4-123-133>, <https://elibrary.ru/vjxvmp>
8. Зыкин И.В. Лесопромышленный комплекс СССР в конце 1930-х – начале 1940-х гг.: стратегические линии развития и готовность к войне // Историко-педагогические чтения. 2020. № 4. С. 75-79. <https://elibrary.ru/sxditt>
9. Гуляев А.В. Историография развития лесозаготовительных предприятий и выхода их на промышленный уровень в Марийской АССР в 1945–1985 гг. // Историко-культурное наследие российской деревни: сохранение и развитие: сб. ст. 9 Всерос. (17 Средневолжск.) конф. историков-аграрников, археологов, этнографов Евразии. Казань, 2023. С. 412-416. <https://elibrary.ru/jbkimzz>
10. Перекрестова Е.Г. У истоков бумажной промышленности Сахалина // Первые краеведческие чтения: материалы науч. конф., посвящ. памяти известного ученого-историка, архивиста, д-ра ист. наук А.И. Костанова. Южно-Сахалинск, 2018. С. 69-72. <https://elibrary.ru/mhiaym>

11. Игнатова Н.М. Влияние принудительных миграций на развитие лесозаготовительной промышленности Республики Коми в 1930–1950-е гг. // Индустриализация Европейского Северо-Востока России: предпосылки, способы осуществления и влияние на социально-экономическое, политическое, этнодемографическое и культурное развитие региона. Сыктывкар, 2013. С. 82-94. <https://elibrary.ru/vckoxt>
12. Пискунов М.О. Реакция на иностранцев в ходе реконструкции Выборгского ЦБК в 1985–1987 годах // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: История, филология. 2019. Т. 18. № 1. С. 130-138. <https://doi.org/10.25205/1818-7919-2019-18-1-130-138>, <https://elibrary.ru/yztvkx>
13. Савицкий С.И. Л.П. Кица о развитии целлюлозно-бумажной промышленности Карелии // Studarctic forum. 2021. Т. 3. № 23. С. 64-70. <https://elibrary.ru/lluukw>
14. Летюхин И.Д., Покидько П.С. Коммуникативные стратегии предприятий при восстановлении социальной инфраструктуры на Карельском перешейке после Великой Отечественной войны // Коммуникативные стратегии информационного общества: труды 11 Междунар. науч.-теор. конф. Санкт-Петербург, 2019. С. 203-204. <https://elibrary.ru/qfjomc>
15. Щуко В.В. О преимуществах плановой экономики перед рыночной на примере Сясьского целлюлозно-бумажного комбината // Социально-экономическое развитие общества: история и современность. Двенадцатые Ямбургские чтения: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Санкт-Петербург, 2017. С. 33-40. <https://elibrary.ru/ypwpf>

References

1. Kochetkova E.A. (2014). Technological modernization in the Soviet Union in the 1950s – 1960s: the case of Svetogorsk pulp and paper plant. *Vestnik Permskogo universiteta. Istorya = Perm University Herald. History*, no. 1 (24), pp. 194-205. (In Russ.) <https://elibrary.ru/scpcyd>
2. Pokidko P.S. (2021). The development of Western technologies in the USSR on the example of the production of cardboard “Ensonite” at the Svetogorsk Pulp and Paper Mill. 27 Godichnaya nauchnaya mezhdunarodnaya konferentsiya Instituta istorii estestvoznaniya i tekhniki im. S.I. Vavilova RAN «Institut istorii estestvoznaniya i tekhniki im. S.I. Vavilova» = 27th Annual Scientific International Conference. S.I. Vavilov Institute of the History of Natural Sciences and Technology of the Russian Academy of Sciences “S.I. Vavilov Institute of the History of Natural Sciences and Technology”. Moscow, pp. 700-702. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qsdpel>
3. Antropova E.B., Balachenkova A.P., Busygina M.I. et al. (2008). *The History of the Pulp and Paper Industry in Russia*. Moscow, BumProm Publ., 231 p. <https://elibrary.ru/qtjukf>
4. Oblivin A.I., Moiseev N.A. (2003). Forests and forest sector of Russia: the main stages of development (to 200 anniversary of SPB SFTA). *Izvestiya Sankt-Peterburgskoi lesotekhnicheskoi akademii*, no. 169, pp. 141-154. (In Russ.) <https://elibrary.ru/hzhned>
5. Sivakov V.P., Mekhrentsev A.V., Vurasko A.V. (2019). The history and current state of the pulp and paper industry. *Lesa Rossii i khozyaistvo v nikh = Forests of Russia and Economy in them*, no. 1 (68), pp. 75-82. (In Russ.) <https://elibrary.ru/pgscfn>
6. Mostovenko M.S. (2019). Economy v.s. ecology in the USSR in the second half 1950th – first half 1960th: the case of Astrakhan paper and cardboard mill. *Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = The Surgut State Pedagogical University Bulletin*, no. 6 (63), pp. 132-138. (In Russ.) <https://doi.org/10.26105/SSPU.2019.63.5.013>, <https://elibrary.ru/hkgkfk>
7. Kolokolchikova R.S. (2021). Anthropogenic impact of pulp and paper enterprises on the environment as a factor leading to the ecological crisis in the European North of Russia in the late Soviet period (the case study of the Kotlas pulp and paper mill). *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Istorya i politicheskie nauki = Bulletin of Moscow Region State University. Series: History and Political Sciences*, no. 4, pp. 123-133. (In Russ.) <https://doi.org/10.18384/2310-676X-2021-4-123-133>, <https://elibrary.ru/vjxvmp>
8. Zykin I.V. (2020). Forest industry complex of the USSR in late 1930-x – early 1940-x: strategic development lines and readiness for war. *Istoriko-pedagogicheskie chteniya*, no. 4, pp. 75-79. (In Russ.) <https://elibrary.ru/sxditt>

9. Gulyaev A.V. (2023). Historiography of the development of logging enterprises and their entry into the industrial level in the Mari ASSR in 1945-1985. *Sbornik statei 9 Vserossijskoi (17 Srednevolzhskoi) konferentsii istorikov-agrarnikov, arkheologov, etnografov Evrazii «Istoriko-ku'turnoe nasledie rossiiskoi derevni: sokhranenie i razvitiye» = Proceedings of the 9th All-Russian (17th Srednevolzhsky) Conference of agricultural historians, archaeologists, and ethnographers of Eurasia*. Kazan, pp. 412-416. (In Russ.) <https://elibrary.ru/jbkmzz>
10. Perekrestova E.G. (2018). At the origins of the Sakhalin paper industry. *Materialy nauchnoi konferentsii, posvyashchennoi pamyati izvestnogo uchenogo-istorika, arkhivista, doctora istoricheskikh nauk A.I. Kostanova = Proceedings of Scientific Conference Devoted to the Memory of the Famous Historian, Archivist, Dr. Sci. (History) A.I. Kostanov*. Yuzhno-Sakhalinsk, pp. 69-72. (In Russ.) <https://elibrary.ru/mhiaym>
11. Ignatova N.M. (2013). The impact of forced migration on the development of the logging industry of the Komi Republic in the 1930s and 1950s. *Industrializatsiya Evropeiskogo Severo-Vostoka Rossii: predposytki, sposoby osushchestvleniya i vliyanie na sotsial'no-ekonomicheskoe, politicheskoe, etnodemograficheskoe i kul'turnoe razvitiye regiona = Industrialization of the European Northeast of Russia: prerequisites, methods of implementation and impact on the socio-economic, political, ethnodemographic and cultural development of the region*. Syktyvkar, pp. 82-94. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vckoxt>
12. Piskunov M.O. (2019). Social reactions toward foreigners during the Vyborg pulp and paper plant reconstruction (1985-1987). *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Istorija, filologija = Vestnik NSU. Series: History and Philology*, vol. 18, no. 1, pp. 130-138. (In Russ.) <https://doi.org/10.25205/1818-7919-2019-18-1-130-138>, <https://elibrary.ru/yztvkx>
13. Savitskii S.I. (2021). Lenian Kitsa on the development of pulp and paper industry in Karelia. *Studarctic forum = StudArctic Forum*, vol. 3, no. 23, pp. 64-70. (In Russ.) <https://elibrary.ru/lruukw>
14. Letyukhin I.D., Pokidko P.S. (2019). Communicative strategies of enterprises in the restoration of social infrastructure on the Karelian isthmus after the Great Patriotic War. *Trudy 11 Mezhdunarodnoi nauchno-teoreticheskoi konferentsii «Kommunikativnye strategii informatsionnogo obshchestva» = Proceedings of 11th International Scientific and Theoretical Conference “Communication Strategies of the Information Society”*. St. Petersburg, pp. 203-204. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qfjome>
15. Shchuko V.V. (2017). O preimushchestvakh planovoi ekonomiki pered rynochnoi na primere Syas'skogo tselyulozno-bumazhnogo kombinata. *Materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Sotsial'no-ekonomicheskoe razvitiye obshchestva: istoriya i sovremennost'. Dvenadtsatye Yamburgskie chteniya = Proceedings of the International Scientific and Practical Conference “Socio-Economic Development of Society: History and Modernity. The 12th Yamburg Readings”*. St. Petersburg, pp. 33-40. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ynpwpf>

Информация об авторе

Баранова Елена Вячеславовна, кандидат исторических наук, доцент, директор Центра социально-гуманитарной информатики, Балтийский федеральный университет им. И. Канта, г. Калининград, Российская Федерация.

SPIN-код: 7702-0394

РИНЦ AuthorID: [616032](#)

<https://orcid.org/0000-0001-7519-4258>

ebaranova@kantiana.ru

Поступила в редакцию 27.06.2025

Одобрена после рецензирования 19.09.2025

Принята к публикации 16.10.2025

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author

Elena V. Baranova, Dr. Sci. (History), Associate Professor, Head of the Center for Social and Humanitarian Informatics, Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russian Federation.

SPIN-код: 7702-0394

RSCI AuthorID: [616032](#)

<https://orcid.org/0000-0001-7519-4258>

ebaranova@kantiana.ru

Received 27.06.2025

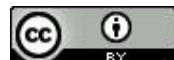
Approved 19.09.2025

Accepted 16.10.2025

The author has read and approved the final manuscript.

Научная статья
УДК 93/94

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1212-1224>



Реорганизация системы управления нефтедобывающей промышленности СССР на рубеже 1960-х – 1970-х гг.: причины и результаты

Елена Владимировна Бодрова¹ *, Вячеслав Викторович Калинов²

¹ФГБОУ ВО «МИРЭА – Российский технологический университет»

119454, Российская Федерация, г. Москва, пр-кт Вернадского, 78

²ФГАОУ ВО «Российский государственный университет нефти и газа
(национальный исследовательский университет) им. И.М. Губкина»
119296, Российская Федерация, г. Москва, Ленинский пр-кт, 65, к. 1

*Адрес для переписки: kafedra-i@yandex.ru

Аннотация

Актуальность исследования определена значимостью изучения советского опыта управления промышленностью с целью разработки оптимальной стратегии социально-экономического развития РФ, выявления как достижений, эффективных механизмов, так и недопущения прежних просчетов. Цель исследования – определить и охарактеризовать основные направления реорганизации системы управления нефтедобывающей промышленности на рубеже 1960-х – 1970-х гг., выявить причины, проанализировать результаты.

Материалы и методы. Источниковую базу исследования составили к настоящему времени рассекреченные документы из фондов Аппарата ЦК КПСС Российского государственного архива новейшей истории. Основой для анализа стали документы, направленные руководством министерства нефтедобывающей промышленности в ЦК КПСС и содержащие сведения о ходе реализации принятых в 1969 г. решений о необходимости совершенствования и удешевления аппарата управления. Методологической основой исследования стали: общенаучный метод анализа, системный подход, принципы объективности и историзма.

Результаты исследования. Определено, что причинами перестройки системы управления нефтяной отрасли промышленности стали: ее чрезмерная многозвездность, мешающая принятию оперативных решений, снижающая степень ответственности загруженного административными функциями инженерно-технического персонала за совершенствование техники, технологий; необходимость перераспределения ресурсов в новые более перспективные нефте- и газодобывающие районы.

Выводы. Оптимизация системы управления отраслью обусловила высвобождение значительного количества специалистов, сокращение расходов, большую централизацию, но оставались факторами торможения просчеты в планировании, ценообразовании, сказывалась недостаточность инвестиций. Существовали и объективные причины, связанные с освоением новых труднодоступных регионов. Отставание в сфере внедрения автоматизированных систем управления преодолевалось нередко за счет покупки зарубежного оборудования.

Ключевые слова: реорганизация, система управления, нефтедобывающая отрасль промышленности, автоматизированные системы управления

Финансирование. Это исследование не получало внешнего финансирования.

Вклад авторов: Е.В. Бодрова – разработка концепции и дизайна, обоснование рукописи, проверка критически важного интеллектуального содержания, окончательное утверждение для публикации рукописи. В.В. Калинов – сбор данных, анализ и интерпретация данных, написание черновика рукописи.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Бодрова Е.В., Калинов В.В. Реорганизация системы управления нефтедобывающей промышленности СССР на рубеже 1960-х – 1970-х гг.: причины и результаты // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 5. С. 1212-1224. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1212-1224>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1212-1224>

Reorganization of the USSR oil industry management system at the turn of the 1960s and 1970s: causes and results

Elena V. Bodrova¹ , Vyacheslav V. Kalinov² *

¹MIREA-Russian Technological University

78 Vernadsky Ave., Moscow, 119454, Russian Federation

²National University of Oil and Gas “Gubkin University”

1 bldg, 65 Leninsky Ave., Moscow, 119296, Russian Federation

*Corresponding author: kafedra-i@yandex.ru

Abstract

Importance of the study is determined by the importance of studying the Soviet experience of industrial management in order to develop an optimal strategy for the socio-economic development of the Russian Federation, identify both achievements and effective mechanisms, and prevent previous miscalculations. The purpose of the study is to identify and characterize the main directions of reorganizing the management system of the oil industry at the turn of the 1960s and 1970s, identify the causes, and analyze the results.

Materials and Methods. The source base of the research has been made up by now declassified documents from the funds of the Central Committee of the CPSU of the Russian State Archive of Modern History. The analysis was based on documents sent by the leadership of the Ministry of the Petroleum Industry to the Central Committee of the CPSU and containing information on the implementation of decisions taken in 1969 on the need to improve and reduce the cost of the management apparatus. The methodological basis of the research is the general scientific method of analysis, a systematic approach, principles of objectivity and historicism.

Results and Discussion. It has been determined that the reasons for restructuring the management system of the oil industry are as follows: its excessive complexity, which hinders the adoption of operational decisions and reduces the responsibility of engineering and technical personnel, who are overloaded with administrative functions, for improving equipment and technology; the need to redistribute resources to new and more promising oil and gas production regions.

Conclusion. The optimization of the industry management system led to the release of a significant number of specialists, cost savings, and greater centralization, but there were still factors hindering progress, such as miscalculations in planning and pricing, as well as a lack of investment. There were also objective reasons related to the development of new, difficult-to-access regions.

The lag in the implementation of automated management systems was often overcome by purchasing foreign equipment.

Keywords: reorganization, management system, oil industry, automated management systems

Funding. This research received no external funding.

Authors' Contribution: E.V. Bodrova – research concept and design of research, manuscript justification, verification of critical intellectual content, has approved the final version of the manuscript for publication. V.V. Kalinov – collecting, analyzing and interpretation of data, writing – original draft preparation.

Conflict of Interests. The authors declare no conflict of interests.

For citation: Bodrova, E.V., & Kalinin, V.V. (2025). Reorganization of the USSR oil industry management system at the turn of the 1960s and 1970s: causes and results. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 5, pp. 1212-1224. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1212-1224>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Актуальность исследования определяется значимостью изучения советского опыта управления промышленностью с целью разработки оптимальной стратегии социально-экономического развития страны и повышения эффективности деятельности государственных органов управления. Цель исследования – определить и охарактеризовать основные направления реорганизации системы управления нефтедобывающей промышленности на рубеже 1960-х – 1970-х гг., выявить причины, проанализировать результаты.

Отдельные сюжеты, связанные с реорганизацией системы управления нефтяной промышленности во второй половине 1960-х гг., рассматривались исследователями в контексте реформ этого периода [1–3], модернизационных процессов [4; 5], освоения новых нефтедобывающих регионов [6–9], государственной политики, нацеленной на форсированный экспорт углеводородов [10]. Д.Б. Кувалин полагает, что весьма распространенное объяснение неудач реформ 1965 г. негативным отношением к ним консерваторов является слишком упрощенным. Более верным ему представляется вывод о системных причинах [11, с. 65]. Использование инструментария планирования в мобилизационной экономике при ограниченности ресурсов, в сложнейшей геополитической ситуации позволило СССР стать сверхдержавой, но по-

пытки проводить экономические реформы в рамках жесткого централизованного планирования были обречены на неудачу [12]. С этим утверждением согласна и часть зарубежных исследователей [13, р. 12-13; 14; 15]. В ряде публикаций рассматривались вопросы развития нефтегазового комплекса страны в исследуемый период [16; 17]. Однако расекреченные к настоящему времени архивные материалы позволяют с большей степенью достоверности проанализировать причины реорганизаций в нефтедобывающей отрасли, процесс реализации реформы управления и оценить ее результаты. Эти вопросы представляются весьма значимыми для выявления факторов, определяющих весьма противоречивое развитие отрасли, являвшейся одной из ключевых для советской экономики.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Источниковую базу исследования составили к настоящему времени расекреченные документы из фондов Аппарата ЦК КПСС Российского государственного архива новейшей истории. Основой для анализа стали документы, направленные руководством министерства нефтедобывающей промышленности в ЦК КПСС и содержащие сведения о ходе реализации принятых в 1969 г. решений о необходимости совершенствования и удешевления аппарата управления. Методологической основой исследования стали: обще-

научный метод анализа, системный подход, принципы объективности и историзма.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В 1960-е гг. в нефтедобывающей промышленности СССР произошли значительные изменения. Выросли объемы добычи нефти, расширилась география размещения нефтяных районов, изменилась материально-техническая база отрасли. Предприятия разведки, бурения, добычи нефти и газа перевооружались современной техникой, разрабатывались и внедрялись принципиально новые технологические процессы, все более широко использовались средства автоматики и телемеханики. Но организация производства и управления существенных изменений до конца этого десятилетия не претерпела. Продолжившиеся мероприятия касались только перестройки отдельных звеньев, не затрагивали вопросов совершенствования организаций производства в целом, не основывались на научных разработках и не учитывали глубоких изменений в материально-технической базе отрасли, а также повышения квалификации руководящих, инженерно-технических и рабочих кадров. Сложившаяся система управления в бурении и добычи нефти насчитывала 4 звена: производственное объединение нефтяного района; предприятие (трест бурения, нефтепромысловое управление); конторы бурения, промыслы; участки. Такая многоступенчатая структура мешала принятию оперативных решений, понижалась степень ответственности загруженного административными функциями инженерно-технического персонала за совершенствование техники, технологии.

В декабре 1969 г. Пленумом ЦК КПСС и Советом Министров СССР было принято решение о необходимости совершенствования и удешевления аппарата управления¹.

¹ О мерах по совершенствованию и удешевлению аппарата управления: Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР // Решения партии и правительства по хозяйственным вопросам: в 16 т.: сб. док.

Министерство нефтедобывающей промышленности, согласно принятому Постановлению, в свою очередь приняло меры по реорганизации системы управления отраслью, ликвидации многозвездности. Основными целями этой перестройки Министром нефтедобывающей промышленности СССР В.Д. Шашиным в письме, направленном 2 марта 1970 г. в ЦК КПСС, назывались: углубление специализации основного производства; специализация и концентрация подсобно-вспомогательного производства; укрупнение предприятий основного и подсобно-вспомогательного производства; объединение мелких и параллельно действующих предприятий². Основным производственным звеном, отвечающим за выполнение государственных планов, рациональную организацию производства и повышение его эффективности, становилось нефтегазодобывающее управление – в добыче нефти и управление буровых работ – в бурении. Оперативное руководство комплексом работ по добыче нефти и газа, бурению скважин эти предприятия осуществляли через систему инженерно-диспетчерских служб. Подсобно-вспомогательное хозяйство предприятий специализировалось и объединялось в базы производственного обслуживания. Все предприятия по добыче нефти и бурению скважин, а также организации, обслуживающие их (строительные, транспортные, жилищно-бытовые и др.), находились на территории одного нефтяного района (как правило, одной области), объединялись в производственное объединение. Производственное объединение, в свою очередь, отвечало за комплексное развитие нефтяного района и являлось основной ступенью управления предприятиями, сочетающей производственный и территориальный принцип. При такой организации производства и управления число звеньев управления, за счет ликвидации контор бурения, промыслов и участков сокращалось до двух:

Т. 7. Июль 1968 г. – 1969 г. Москва: Политиздат, 1970. С. 546–549.

² РГАНИ (Российский государственный архив новейшей истории). Ф. 5. Оп. 62. Д. 100. Л. 11.

производственное объединение нефтяного района; предприятие (управление буровых работ, нефтегазодобывающее управление).

Подобная структура управления с 1969 г. внедрялась в объединениях «Куйбышевнефть», «Белоруснефть», «Укрзападнефтегаз» и частично в «Оренбургнефти», где было ликвидировано 122 структурных подразделения (контор бурения, промыслов, участков). В результате высвобождалось 1459 человек рабочих и ИТР с годовым фондом зарплаты 1786 тыс. руб.³ Планировалось, что внедрение новой системы во всей отрасли в течение 1970–1971 гг. позволит сократить более 500 структурных подразделений и высвободить более 20000 человек рабочих и ИТР с годовым фондом зарплаты 23–25 млн руб.⁴

Министерство должно было в результате сосредоточиться на осуществлении более глубокого экономического анализа деятельности, разработке перспектив развития, определении путей научно-технического прогресса и повышения общей эффективности отрасли, сохраняя постоянный контроль за работой объединений, избегая при этом, как планировал министр, мелочной опеки. В связи с этим перестраивалась и структура аппарата самого министерства по производственно-функциональному принципу с четким выделением основных направлений деятельности: геология и разведка; бурение скважин, добыча нефти и газа; транспорт нефти и развитие нефтепроводов, капитальное строительство. На эти главные управления возлагались задачи организации производства и выполнение планов, разработки перспектив и технического прогресса в порученной им области. Одновременно ликвидировались главные управления по добыче нефти, построенные по территориальному принципу.

Совершенствование организации управления производством должно было осуществляться одновременно с разработкой отраслевой автоматизированной системы управления, которая предусматривала механизацию и автоматизацию формирования пер-

спективных и текущих планов, механизацию и автоматизацию сбора, обработки и хранения информации о ходе выполнения планов по трем уровням управления: министерство – объединение – предприятие. Использование для этих целей вычислительной техники и экономико-математических моделей должно было значительно повысить оптимальность планов и эффективность производства по всем частям отрасли – добыче нефти и газа, бурению, разведке, строительству. Однако двухгодичный опыт осуществления отраслевой автоматизированной системы управления продемонстрировал, что выполнение этой задачи встречало большие затруднения из-за отсутствия в Миннефтепроме СССР специального исследовательского и проектного института по автоматизированным системам. 30 января 1970 г. Госкомитет Совета Министров СССР по науке и технике признал необходимым создание такого института⁵.

Между тем главной целью письма, направленного 2 марта 1970 г. министром нефтедобывающей промышленности СССР В.Д. Шашиным в ЦК КПСС, являлась, без сомнения, подготовка решения о преобразовании Миннефтепрома СССР из союзно-республиканского органа (в соответствии с Законом СССР от 2 октября 1965 г. «Об изменении системы органов управления...»⁶) в союзный. В итоге во второй половине 1960-х гг. Миннефтепрому СССР оказались непосредственно подчиненными нефтедобывающие предприятия, расположенные в РСФСР, БССР, УзССР, ТадССР, КирССР и ГрузССР. В четырех союзных республиках, дававших менее 1/5 добычи нефти, существовали органы управления, подчиненные Советам министров союзных республик: в УССР – Управление нефтедобывающей промышленности, в АзССР – Министерство нефтедобывающей промышленности, а в КазССР и ТуркССР – объединения «Казахстаннефть» и «Туркменнефть». В.Д. Шашин настаивал на изменении

⁵ Там же. Л. 13.

⁶ Решения партии и правительства по хозяйственным вопросам: сб. док. за 50 лет. Т. 5. 1962–1965 гг. Москва: Политиздат, 1968. С. 654–657.

³ РГАНИ. Ф. 5. Оп. 62. Д. 100. Л. 12.
⁴ Там же.

статуса ведомства в связи с необходимостью более рационального размещения и развития нефтедобывающей промышленности, без учета административных границ республик и областей⁷. Действительно, в нефтегазовом комплексе страны происходили радикальные изменения. Истощение старых и открытие новых месторождений обусловливало необходимость перераспределения и перемещения материальных и трудовых ресурсов из одного района в другой. В свое время открытие крупнейших месторождений Урало-Поволжья потребовало для их освоения переброски значительных материальных и трудовых ресурсов из Азербайджана и Северного Кавказа. В свою очередь, освоение богатейших месторождений Западной Сибири и Западного Казахстана сопровождалось привлечением ресурсов из уже освоенных районов Урало-Поволжья. Одновременно министр предлагал изменить и название самого министерства, которое механически было перенесено от существовавшего до перестройки промышленности по отраслевому принципу Госкомитета нефтедобывающей промышленности при Госплане СССР. Оно, по мнению автора документа, совершенно не отражало всю полноту сферы деятельности ведомства. На самом деле министерством осуществлялось руководство не только предприятиями, добывающими нефть, но и предприятиями, ведущими геологоразведочные, геофизические и буровые работы на нефть и газ, а также осуществляющими транспорт нефти и т. д. Более правильным ему представлялось иное название – Министерство нефтяной промышленности. В этом же письме министр просил о разрешении создать в Москве Всесоюзный НИИ по автоматизированным системам управления в нефтяной отрасли (ВНИИАСУнефть).

Предлагаемое Постановление Совета Министров было принято 28 мая 1970 г. № 375⁸. В соответствии с этим решением ме-

нялись не только статус и название ведомства, но схема управления: министерство – государственное производственное хозрасчетное объединение – предприятие. Одновременно сокращались затраты на содержание центрального аппарата и среднего звена управления отраслью на 15–17 % сверх задания по сокращению расходов на управление, установленного Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 13 октября 1969 г. № 822. Упразднялись республиканские органы управления нефтяной промышленностью в АзССР и УССР, Миннефтепрому СССР было подчинено 252 нефтедобывающих предприятия и организации этих республик, сокращалось 272 управленических структуры с общей суммой расходов на содержание 626 тыс. руб.⁹

Что же касается разработки отраслевой автоматизированной системы управления, изученные архивные документы демонстрируют наличие возникших в ходе планируемых в связи с этим мероприятий серьезных проблем. Так, в соответствии с постановлением Совета Министров СССР «О мерах по улучшению разработки нефтяных месторождений Татарской АССР» № 507 от 28 июня 1968 г. Миннефтепром СССР и Министерство приборостроения, средств автоматизации и систем управления СССР обязывались в 1968–1969 гг. разработать мероприятия о механизации и автоматизации процессов добычи, сбора, транспорта, подготовки нефти и газа и созданию автоматизированной системы управления (АСУ) предприятиями объединения «Татнефть». Оба министерства издали несколько директивных документов по опросам комплексной автоматизации и разработки АСУ нефтедобывающих предприятий, подведомственными научно-исследовательским институтам была выполнена часть работ по координационному плану 1969 г. Объединением «Татнефть» осуществлялся ряд мероприятий по повышению уровня автоматизации нефтепромысловых объек-

⁷ РГАНИ. Ф. 5. Оп. 62. Д. 100. Л. 13-15.

⁸ О совершенствовании организации управления нефтяной промышленностью: постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 28.05.1970 № 375 // Соб-

рание постановлений правительства СССР за 1970 г. № 1-21. Москва: Юрид. лит., 1970. С. 203.

⁹ РГАНИ. Ф. 5. Оп. 62. Д. 100. Л. 58.

тов и подготовке предприятий к внедрению АСУ. Однако, как сообщал 27 апреля 1970 г. в ЦК КПСС секретарь обкома Ф.А. Табеев, разработка ряда важнейших проблем в области комплексной механизации и автоматизации нефтепромыслов Татарии и создания АСУ до 1975 г. в объединении «Татнефть» решалась неудовлетворительно. Миннефтедобычи и Минпром к 1970-му г. не имели утвержденного плана по механизации и автоматизации всех технологических процессов с технико-экономическими расчетами, объемами и сроками внедрения автоматизации, с предложениями по развитию строительно-монтажных и наладочных баз, а также по производству средств автоматики, телемеханики и вычислительной техники. Отставала разработка средств и систем автоматизации, отсутствовали технические решения по автоматизации ряда технологических процессов (оперативный учет попутного нефтяного газа, очистка сточных вод и др.)¹⁰.

Отметим в связи с этим, что ранее опыт создания и практического применения АСУ объединения «Татнефть» планировалось в дальнейшем распространить на предприятия всей отрасли. Однако из-за недостаточного выделения материальных и физических ресурсов медленно велись работы по переводу скважин на герметизированную систему сбора и транспорта нефти и газа. Не принималось мер по комплексной механизации и автоматизации трудоемких процессов в капитальном и подземном ремонте скважин, в ремонте нефтепромыслового оборудования и погрузочно-разгрузочных операций. Не были определены основные положения по созданию автоматизированных систем управления нефтедобывающими предприятиями.

Секретарь обкома сообщал также, что техническое задание на разработку АСУ объединения «Татнефть» и сетевой график производства работ ответственными за решение этих задач министерствами на тот момент так и не были утверждены. «Крайне медленно», по его заключению, велись рабо-

ты по подготовке нормативной базы. Разработка проблем, связанных с созданием АСУ объединения «Татнефть», осуществлялась малочисленными группами специалистов научно-исследовательских, проектных и конструкторских организаций, не была организована подготовка квалифицированных специалистов и рабочих кадров по внедрению, эксплуатации и ремонту автоматизированных систем управления, не применялись методы материального стимулирования коллективов предприятий¹¹.

В конце мая 1970 г. первым заместителям министров нефтедобывающей промышленности С.А. Оруджеву и приборостроения, средств автоматизации и систем управления В.Н. Третьякову пришлось объяснять в специальной докладной записке причины явно обозначившегося торможения с внедрением АСУ в «Татнефти». Ими назывались, в частности, такие факторы, как необходимость реконструкции коммуникаций, промыслов, создания соответствующей нормативной базы. Отмечалось, что максимальный экономический эффект от внедрения системы мог быть получен в условиях, когда будет происходить естественный процесс снижения добычи нефти за счет постоянного истощения месторождений. Одновременно ими сообщалось, что тем не менее в ускоренном порядке были разработаны план мероприятий, техническое задание, сетевой график. Дополнительно к разработке АСУ были привлечены специалисты Института геологии и разработки горючих ископаемых, Всесоюзного НИИ организации управления и экономики нефтегазовой промышленности, Казанского филиала АзНИИ нефтяного машиностроения и Казанского финансово-экономического института. Сумма средств по проведению НИОКР в 1970 г. увеличивалась на 200 тыс. руб.¹² В заключение утверждалось, что в 1970 г. «Татнефти» было выделено «максимально возможное» количество автоматизированного оборудования, агрегатов и механизмов, но развитие других нефтедобываю-

¹⁰ РГАНИ. Ф. 5. Оп. 62. Д. 100. Л. 38.

¹¹ Там же. Л. 39.

¹² Там же. Л. 40-41.

ших регионов, прежде всего Западной Сибири, требовало также первоочередного оснащения и средств¹³.

Кроме того, отвечая на сообщение Ф.А. Табеева, заместитель заведующего Отделом тяжелой промышленности ЦК КПСС С.А. Баскаков и заместитель заведующего Отделом машиностроения ЦК КПСС И.И. Козлов 29/30 июня 1970 г. писали адресату и всем секретарям ЦК КПСС о том, что для обучения работников нефтедобывающей промышленности правильной эксплуатации телемеханического комплекса устройств «ПАТ-Нефтяник» Минприбором были организованы на заводе-изготовителе этого комплекса подготовительные курсы. В г. Альметьевск ТатАССР был проведен семинар по изучению принципов работы АСУ объединения «Татнефть»¹⁴.

О ходе реализации и некоторых результатах решения других задач, намеченных указанным выше Постановлением от 13 октября 1969 г., мы можем получить сведения, изучив еще один отчет министра нефтедобывающей промышленности СССР В.Д. Шашина, направленный им в ЦК КПСС 28 августа 1970 г. В частности, в этом документе сообщалось, что в целом по отрасли за 1966–1970 гг. (к концу августа 1970 г.) была сокращена численность аппарата управления на 28 тыс. человек, а расходы на его содержание – на 55912 тыс. руб. На новую организационную структуру управления производством в добывче нефти и бурении скважин перевели 16 объединений из 21, до конца 1970 г. предполагалось осуществить перевод остальных объединений. Эти меры, как предполагалось, позволяют ликвидировать более 450 различных структурных подразделений (27 % от общего количества): 11 трестов, 49 контор бурения, 210 нефтепромыслов, 190 подсобно-вспомогательных цехов и участков и высвободить около 18–20 тыс. работающих с годовым фондом зарплаты 23–25 млн руб., из них – свыше 3000 ИТР с фондом зарплаты 5,8 млн руб. Высвободившихся работников

планировалось использовать для расширения производства. В переведенных на новую структуру управления производством предприятиях и организациях упразднялось более 300 структурных подразделений и высвобождалось около 10 тыс. работающих с годовым фондом зарплаты 1,3 млн руб.¹⁵

В ходе реализации Постановления Совета Министров СССР от 28 мая 1970 г. внедрялись типовые структуры, штаты и штатные нормативы численности управленческого аппарата для производственных нефтедобывающих объединений, строительных, автотранспортных, жилищно-коммунальных, геофизических и геологический организаций, комплексных НИИ, проектных институтов и учебно-курсовых комбинатов. В центральном аппарате министерства, в 21 производственном объединении и Главтюменнефтегазе численность управленческого персонала на конец августа 1970 г. составляла 3717 человек, или 0,6 % всей численности отрасли. Проведенные преобразования позволили обеспечить выполнение установленного Правительством Миннефтепрому СССР на 1970 г. задания по сокращению расходов на содержание аппарата в сумме 17700 тыс. руб. Численность работников административно-управленческого, цехового (линейного) персонала и охраны была сокращена на 7791 человека с общей суммой расходов на их содержание 17741 тыс. руб.¹⁶

Принимались меры и по увеличению объемов механизации учетно-вычислительных работ, улучшению использования имеющейся вычислительной техники и сокращению численности учетно-счетного персонала. В 1970 г. численность последнего была сокращена на 2,2 % в связи с механизацией и централизацией бухгалтерских и статистических работ. В системе министерства к концу августа 1970 г. имелось 11 машино-счетных станций с 898 единицами перфорационных и счетно-клавишных машин и 95 машиносчетных бюро, располагавшими 1150 машинами. До конца 1970 г. предполагалось

¹³ РГАНИ. Ф. 5. Оп. 62. Д. 100. Л. 42.

¹⁴ Там же. Л. 45.

¹⁵ Там же. Л. 58.

¹⁶ Там же. Л. 62.

создать еще 11 машиносчетных станций и бюро. В целом по отрасли механизация учетно-вычислительных работ осуществлялась на 1172 предприятиях и организациях, из них обслуживались машиносчетными станциями 336 и машиносчетными бюро 836 предприятий и организаций¹⁷.

Но, указывал министр, внедрению наиболее передовых методов механизации учета препятствовало недостаточное количество выделяемых ЦСУ СССР счетно-перфорационных, бухгалтерских, фактурных и других машин, что не позволяло удовлетворить потребности вновь создаваемых машиносчетных станций и бюро техникой. Так, вместо заявленных Министерством на 1970 г. 22 комплектов перфорационных машин было выделено лишь 13, бухгалтерских машин из 84 – 39, фактурных машин из 165 – 70¹⁸.

Напомним в связи с этим, что еще 6 марта 1967 г. вышло Постановление ЦК КПСС и Совета министров СССР № 187 «Об улучшении организации работы по созданию и внедрению в народное хозяйство вычислительной техники и автоматизированных систем управления»¹⁹. К концу 1969 г. в целом в народное хозяйство предприятиями было введено в действие около 100 АСУ. В начале 1970-х гг. намечалось ввести в эксплуатацию первые очереди 25 отраслевых АСУ и около 300 систем управления предприятиями промышленности, транспорта и других отраслей. Практика показывала, что применение таких систем позволяло существенно улучшить использование основных фондов, трудовых и материальных ресурсов, на этой основе повысить производительность труда и увеличить выпуск продукции без ввода новых мощностей, уменьшить материальные запасы и объемы незавершенного производства, сократить сроки подготовки производства но-

¹⁷ РГАНИ. Ф. 5. Оп. 62. Д. 100. Л. 59.

¹⁸ Там же. Л. 60.

¹⁹ Сайт Государственного казенного учреждения Свердловской области «Государственный архив научно-технической и специальной документации Свердловской области». URL: <https://alertino.com/ru/72951> (дата обращения: 16.05.2025).

вых видов продукции и ограничить рост численности управленческого аппарата. Но изученные нами документы, направляемые в исследуемый период в центральные органы управления, демонстрируют, что нередко вопросы применения вычислительной техники для совершенствования управления решались медленно, им не уделялось должного внимания²⁰. С одной стороны, ведомства докладывали о том, что создание АСУ является важнейшим направлением. Но в нефтяной отрасли только в 1971 г. намечалось осуществить отработку отдельных элементов АСУ на примере объединений «Татнефть» и «Куйбышевнефть»²¹.

8 октября 1970 г. было принято Постановление ЦК КПСС и Совета министров СССР № 849-291 «О мерах по совершенствованию управления в народном хозяйстве на основе широкого использования средств вычислительной техники»²², в котором констатировалось, что работы по внедрению электронной вычислительной техники и автоматизированных систем для управления в народном хозяйстве «развернуты еще слабо», принятые ранее постановления министерствами и ведомствами выполнялись неудовлетворительно, со значительным отставанием реализовывались установленные задания Министерством радиопромышленности и Министерством приборостроения, средств автоматизации и систем управления. В ряду целого комплекса мер предусматривалось в 1971–1975 гг. создать в министерствах и ведомствах 1600 АСУ, устанавливалась персональная ответственность министров и руководителей ведомств за уровень и темы работ в этой сфере.

С целью активизировать работы в этом направлении руководство страны приняло решение о проведении Всесоюзного совещания по применению вычислительной техники

²⁰ РГАНИ. Ф. 5. Оп. 62. Д. 680. Л. 34.

²¹ РГАНИ. Ф. 5. Оп. 62. Д. 100. Л. 61.

²² О мерах по совершенствованию управления в народном хозяйстве на основе широкого использования средств вычислительной техники: постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 8.10.1970 № 849-291. URL: <https://base.garant.ru/73680665/> (дата обращения: 12.05.2025).

и АСУ на предприятиях и в отраслях промышленности с участием руководителей министерств и ведомств, промышленных предприятий и НИИ, секретарей ЦК союзных республик, обкомов и крайкомов. В частности, на этом совещании выступал и министр В.Д. Шашин²³.

Основными направлениями в научных исследованиях и проектно-конструкторских работах в 1971–1975 гг. в нефтедобывающей отрасли были определены такие, как создание автоматизированных технологических систем, которые бы комплексно охватывали все процессы по сбору, транспорту, учету нефти и попутного нефтяного газа; дальнейшая разработка методов воздействия на пласт; производство более современного и совершенного промыслового оборудования; изыскание методов разработки глубокозалегающих (до 4–7 км) нефтяных месторождений. По расчетам, годовой экономический эффект от внедрения в 1971–1975 гг. новой техники и технологий должен был составить примерно 150 млн руб.²⁴ Прежде всего требовалось преодолеть отставание от США по буровым работам. Главными факторами торможения экспертами помимо объективных природных условий назывались недостаточное техническое оснащение и слабая организация. Об этом, в частности, докладывал еще в 1968 г. руководству Министерства геологии СССР начальник Управления по новой технике и геологоразведочному оборудованию Ю. Буганов, вынужденный признать большую надежность импортного оборудования²⁵.

Проблема торможения в нефтяной отрасли с внедрением АСУ была весьма радикально решена министром в 1971 г. С 13 по 18 июня этого года в СССР проходил VIII Мировой нефтяной совет, организационный комитет которого возглавлял В.Д. Шашин. В итоге дискуссии о значимости применения вычислительных машин в отрасли было принято решение о покупке в США самого мощ-

ного компьютера того времени – Burroughs B6700 за 2,3 млн долл. Он был установлен в главном вычислительном центре в Москве, к нему были подключены машины, находившиеся во всех 23 советских нефтедобывающих объединениях. Подобным образом в Миннефтепром стекались ежедневные отчеты о добыче нефти, закачке воды и т. п.²⁶ АСУ Миннефтепрома стала одной из лучших в СССР. Диспетчерские и инженерно-технологические службы управляли производственными процессами, поступающие сведения обрабатывались в вычислительных центрах, затем их получал головной ВЦ²⁷.

Однако документы свидетельствуют, что в 1972 г. впервые план добычи нефти не был выполнен²⁸. Исследователь С.И. Дегтев формулирует вывод о нехватке источников для фондов материального стимулирования в отрасли, недостатках планирования от достигнутого. Не выполнялись планы капитального строительства из-за нехватки оборудования, отсутствия достаточных ресурсов у строительных организаций. Впрочем, автор утверждает, что в целом «косыгинские» реформы улучшили положение в отрасли, так как за 5 лет прибыль в нефтяной промышленности увеличилась в 7,2 раза [18, с. 465–466, 468]. Однако специалисты Института мировой экономики и международных отношений АН СССР и Министерства обороны СССР, осуществившие в 1968 г. сравнительный анализ экономического развития СССР и США, констатировали отставание и прогнозировали, в частности, что среднегодовой рост добычи нефти за период с 1966–1975 гг. увеличится в США на 2–2,5 %. Используе-

²⁶ Как в «Татнефти» появился один из самых мощных компьютеров в мире и прообраз Интернета: история цифровизации нефтяной компании // Реальное время: сайт. 29.11.2022. URL: <https://realnoevremya.ru/articles/266809-istoriya-cifrovizacii-neftyanoy-kompanii/> (дата обращения: 29.05.2025).

²⁷ Маслова О. Личность нобелевского масштаба // Новостной портал ugra.news.ru: сайт. 14.07.2016. URL: https://ugra-news.ru/article/lichnost-nobelevskogo-masshtaba/?banner_id=6&banner_num=1/ (дата обращения: 14.05.2025).

²⁸ РГАЭ. Ф. 70. Оп. 1. Д. 3800. Л. 2.

²³ РГАНИ. Ф. 5. Оп. 62. Д. 680. Л. 35.
²⁴ РГАНИ. Ф. 5. Оп. 61. Д. 55. Л. 16-19.
²⁵ РГАЭ (Российский государственный архив экономики). Ф. 9571. Оп. 8. Д. 1000. Л. 6.

мые там вторичные методы добычи не только значительно повышают нефтеотдачу на освоенных месторождениях, но и дают возможность разрабатывать считавшиеся ранее непромышленными. Современное, более мощное буровое оборудование активизировало эксплуатацию и морских месторождений²⁹.

ВЫВОДЫ

Таким образом, реорганизация системы управления в нефтедобывающей отрасли промышленности СССР усиливала централизацию, позволяла перераспределять средства и оборудование в пользу, с точки зрения руководства, более перспективных регионов, но оставались значительными факторами торможения просчеты в планировании, ценообразовании, сказывалась недостаточность инвестиций. Существовали и объективные причины, связанные с освоением новых труднодоступных регионов.

²⁹ РГАНИ. Ф. 5. Оп. 60. Д. 146. Л. 101об.

Высокие темпы роста нефтедобычи в 1960-е гг. в СССР обеспечивались благодаря освоению новых крупных месторождений, широкому внедрению методов поддержания пластового давления. Но занимая ведущее место в мире в сфере использования новых технологий разработки месторождений, интенсифицируя использование запасов углеводородов, страна одновременно отставала в производстве современного промыслового оборудования, автоматизации и механизации производственных процессов.

Изученные архивные документы свидетельствуют о наличии многочисленных рекомендаций экспертов отрасли и ученых, настаивающих на необходимости тиражирования зарубежного и отечественного опыта, значимости производства более совершенного оборудования, оптимизации геологоразведки. Но должны признать, что часто подобные заключения центральными органами управления игнорировались.

Список источников

1. Лазарева Л.Н. Экономическая реформа 1965 года в контексте проблемы многофакторности причин распада СССР // Исторический курьер. 2022. № 4 (24). С. 32-44. <https://doi.org/10.31518/2618-9100-2022-4-3>, <https://elibrary.ru/vcbjim>
2. Шабельник Н.В., Разуваев Г.Д. Реформа А.Н. Косыгина: Альтернативный путь развития советской экономики // История науки и техники. 2023. № 1. С. 34-40. <https://doi.org/10.25791/intsg.1.2023.1398>, <https://elibrary.ru/alqhoz>
3. Минеев А.И. Социально-экономические и политические предпосылки реорганизации системы управления промышленностью и строительством в 1950–1960-е годы: исторический опыт республик Среднего Поволжья // Вестник Чувашского университета. 2025. № 1. С. 94-101. <https://doi.org/10.47026/1810-1909-2025-1-94-101>, <https://elibrary.ru/ouzyxhy>
4. Славкина М.В. Нефтегазовый комплекс и модернизация 1945–2008 годов: проблемы экономической истории и перспективы развития // Вестник Челябинского государственного университета. 2012. № 7. С. 65-74. <https://elibrary.ru/oydtlx>
5. Журавлев В.В., Лазарева Л.Н., Беспятова Е.Б. и др. Советская экономическая модель и судьба союзного государства // Россия XXI. 2022. № 6. С. 104-129. <https://elibrary.ru/tkcyjc>
6. Комгорт М.В., Карпов В.П. «Сочтёмся славой»: Томск и Тюмень в нефтегазовой Сибириаде 1950–1980-х гг. // Вестник Томск. гос. университета. 2016. № 8. С. 72-77. <https://doi.org/10.17223/15617793/408/10>
7. Брехунцов А.М., Битюков В.Н. Освоение Западной Сибири – проект государственного масштаба второй половины XX века // Георесурсы. 2023. № 1 (25). С. 3-12. <https://doi.org/10.18599/grs.2023.1.1>, <https://elibrary.ru/mudryj>
8. Бородкин В.Н., Комгорт М.В., Нестеров И.И. Ведущая роль Западно-Сибирского научно-исследовательского геологоразведочного нефтяного института в освоении нефтегазового потенциала Западно-Сибирской нефтегазоносной провинции и развитии минерально-сырьевой базы страны // Георесурсы. 2023. № 1 (25). С. 24-35. <https://doi.org/10.18599/grs.2023.1.3>, <https://elibrary.ru/rsrxr>

9. Барабанова К.С. Нефть в исторической памяти освоения севера Западной Сибири // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2021 № 3 (72). С. 15-21. <https://doi.org/10.26105/SSPU.2021.72.3.002>, <https://elibrary.ru/ypghbr>
10. Славкина М.В. Великие победы и упущеные возможности: влияние нефтегазового комплекса на социально-экономическое развитие СССР в 1945–1991 гг. Москва, 2007. 384 с.
11. Кувалин Д.Б. Экономическая политика и поведение предприятий: механизмы взаимного влияния. Москва: МАКС пресс, 2009. 319 с. <https://elibrary.ru/tnrazp>
12. Ленчук Е.Б., Войтоловский Ф.Г., Кувалин Д.Б. Стратегическое планирование в государственном управлении: опыт, возможности и перспективы // Проблемы прогнозирования. 2020. № 6. С. 44-55. <https://doi.org/10.47711/0868-6351-183-46-55>, <https://elibrary.ru/lioiws>
13. Almquist P. Red Forge: Soviet Military Industry Since 1965. New York, 1990. 227 p.
14. Cooper J. The Soviet Defense Industry: Conversion and Reform. London, 1991. 111 p.
15. Susan S.-P. Communism and regionalism. In: Regionalism and Modern Europe: the Formation of Identity and Movement from 1890 to the Present / ed. by M. Jose Nunes Seixas, E. Storm. London: Bloomsbury Academic, 2019. P. 135-149.
16. Бодрова Е.В., Калинов В.В., Красивская В.Н. Государственная политика в нефтегазовом секторе СССР в 1950–1970-е гг.: достижения и просчеты // Локус: люди, общество, культуры, смыслы. 2023. Т. 14. № 3. С. 57-72. <https://doi.org/10.31862/2500-2988-2023-14-3-57-72>, <https://elibrary.ru/tdrjly>
17. Бодрова Е.В., Калинов В.В., Красивская В.Н. Эффективность мер по модернизации советской промышленности во второй половине 1960-х годов // Научный диалог. 2025. Т. 14. № 3. С. 332-350. <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2025-14-3-332-350>, <https://elibrary.ru/tpvtip>
18. Дегтев С.И. Внешнеполитические аспекты хозяйственной реформы 1965 г. (На примере нефтяной промышленности) // Нефть страны Советов. Проблемы истории нефтяной промышленности СССР (1917–1991) / под общ. ред. В.Ю. Алекперова. Москва, 2005. С. 456-491.

References

1. Lazareva L.N. (2022). Economic reform of 1965 in the context of the problem of multifactorial causes of the collapse of the USSR. *Istoricheskii kur'er = Historical Courier*, no. 4 (24), pp. 32-44. (In Russ.) <https://doi.org/10.31518/2618-9100-2022-4-3>, <https://elibrary.ru/vcbjim>
2. Shabel'nik N.V., Razuvayev G.D. (2023). Reform of A.N. Kosygin: an alternative way of development of the Soviet economy. *Istoriya nauki i tekhniki = History of Science and Technology*, no. 1, pp. 34-40. (In Russ.) <https://doi.org/10.25791/intstg.1.2023.1398>, <https://elibrary.ru/alqhoz>
3. Mineev A.I. (2025). Socio-economic and political prerequisites for the reorganization of the industrial and construction management system in the 1950s and 1960s: the historical experience of the republics of the middle Volga region. *Vestnik Chuvashskogo universiteta = Bulletin of the Chuvash University*, no. 1, pp. 94-101. (In Russ.) <https://doi.org/10.47026/1810-1909-2025-1-94-101>, <https://elibrary.ru/oyzyxy>
4. Slavkina M.V. (2012). The oil and gas complex and modernization in 1945–2008: problems of economic history and development prospects. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin Of Chelyabinsk State University*, no. 7, pp. 65-74. (In Russ.) <https://elibrary.ru/oydtlx>
5. Zhuravlev V.V., Lazareva L.N., Bespyatova E.B. et al. (2022). Soviet economic model and the fate of the union state (materials of the round table). *Rossiya XXI = Russia XXI*, no. 6, pp. 104-129. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tkcyje>
6. Komgort M.V., Karpov V.P. (2016). “Let's count glory”: Tomsk and Tyumen in the oil and gas Sibiriade of the 1950s and 1980s. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Tomsk State University*, no. 8, pp. 72-77. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/15617793/408/10>
7. Brekhuntsov A.M., Bityukov V.N. (2023). The development of western Siberia is a state scale project of the second half of the 20th century. *Georesursy = Georesources*, no. 1 (25), pp. 3-12. (In Russ.) <https://doi.org/10.18599/grs.2023.1.1>, <https://elibrary.ru/mudryj>
8. Borodkin V.N., Komgort M.V., Nesterov I.I. (2023). The leading role of West Siberian research and geological oil exploration institute in the development of the oil and gas potential of the West Siberian oil and gas province and the development of the country's mineral resource base. *Georesursy = Georesources*, no. 1 (25), pp. 24-35. (In Russ.) <https://doi.org/10.18599/grs.2023.1.3>, <https://elibrary.ru/rsrxr>

9. Baranova K.S. (2021). Oil in the historical memory of the development of the North of Western Siberia. *Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = The Surgut State Pedagogical University Bulletin*, no. 3 (72), pp. 15-21. (In Russ.) <https://doi.org/10.26105/SSPU.2021.72.3.002>, <https://elibrary.ru/ypghbr>
10. Slavkina M.V. (2007). *Great Victories and Missed Opportunities: the Impact of the Oil and Gas Complex on the Socio-Economic Development of the USSR in 1945–1991*. Moscow, 384 p. (In Russ.)
11. Kuvalin D.B. (2009). Economic Policy and Behavior of Enterprises: Mechanisms of Mutual Influence. Moscow, MAKS press, 319 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tmrazp>
12. Lenchuk E.B., Voitolovskii F.G., Kuvalin D.B. (2020). Strategic planning in public administration: experience, opportunities and prospects. *Problemy prognozirovaniya*, no. 6, pp. 44-55. (In Russ.) <https://doi.org/10.47711/0868-6351-183-46-55>, <https://elibrary.ru/lciows>
13. Almquist P. (1990). *Red Forge: Soviet Military Industry Since 1965*. New York, 227 p.
14. Cooper J. (1991). *The Soviet Defense Industry: Conversion and Reform*. London, 111 p.
15. Susan S.-P. (2019). Communism and Regionalism // *Regionalism and Modern Europe: the Formation of Identity and Movement from 1890 to the Present*. London, Bloomsbury Academic, pp. 135-149.
16. Bodrova E.V., Kalinov V.V., Krasivskaya V.N. (2023). State policy in the oil and gas sector of the USSR in the 1950–1970S: achievements and miscalculations. *Lokus: lyudi, obshchestvo, kul'tury, smysly*, vol. 14, no. 3, pp. 57-72. (In Russ.) <https://doi.org/10.31862/2500-2988-2023-14-3-57-72>, <https://elibrary.ru/tdrjly>
17. Bodrova E.V., Kalinov V.V., Krasivskaya V.N. (2025). Effectiveness of modernization measures in Soviet industry during late 1960s. *Nauchnyi dialog = Scientific Dialogue*, vol. 14, no. 3, pp. 332-350. (In Russ.) <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2025-14-3-332-350>, <https://elibrary.ru/tpvtip>
18. Degtev S.I. (2005). Foreign Policy Aspects of the Economic Reform of 1965 (On the Example of the Oil Industry). In: *Oil of the Country of the Soviets. Problems of the History of the USSR Oil Industry (1917–1991)*. Moscow, pp. 456-491. (In Russ.)

Информация об авторах

Бодрова Елена Владимировна, доктор исторических наук, профессор, заведующий кафедрой гуманитарных и социальных наук, МИРЕА – Российский технологический университет, г. Москва, Российской Федерации.

SPIN-код: 3246-9479

РИНЦ AuthorID: [276994](#)

<https://orcid.org/0000-0001-7889-3054>

bodrova@mirea.ru

Калинов Вячеслав Викторович, доктор исторических наук, доцент, заведующий кафедрой истории, Российский государственный университет нефти и газа (национальный исследовательский университет) им. И.М. Губкина, г. Москва, Российской Федерации.

SPIN-код: 2222-2940

РИНЦ AuthorID: [335846](#)

<https://orcid.org/0000-0002-9709-7720>

kafedra-i@yandex.ru

Для контактов:

Калинов Вячеслав Викторович

kafedra-i@yandex.ru

Поступила в редакцию 05.07.2025

Одобрена после рецензирования 27.09.2025

Принята к публикации 16.10.2025

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors

Elena V. Bodrova, Dr. Sci. (History), Professor, Head of Humanities and Social Sciences Department, MIREA-Russian Technological University, Moscow, Russian Federation.

SPIN-код: 3246-9479

RSCI AuthorID: [276994](#)

<https://orcid.org/0000-0001-7889-3054>

bodrova@mirea.ru

Vyacheslav V. Kalinov, Dr. Sci. (History), Associate Professor, Head of History Department, National University of Oil and Gas “Gubkin University”, Moscow, Russian Federation.

SPIN-код: 2222-2940

RSCI AuthorID: [335846](#)

<https://orcid.org/0000-0002-9709-7720>

kafedra-i@yandex.ru

Corresponding author:

Vyacheslav V. Kalinov

kafedra-i@yandex.ru

Received 05.07.2025

Approved 27.09.2025

Accepted 16.10.2025

The authors has read and approved the final manuscript.

Научная статья
УДК 94(1939/1945)(5)
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1225-1235>



Внешнеполитические решения Чан Кайши: влияние советско-германских военных действий против Польши 1939 года на китайскую внешнеполитическую стратегию

Тяньпэн Лю 
ФГБОУ ВО «Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова»
119991, Российская Федерация, г. Москва, Ленинские горы, 1
2064543989@qq.com

Аннотация

Актуальность. В исследование включены анализ процесса принятия решений Чан Кайши и членами правительства, а также влияние изменений международной обстановки на реализацию их внешнеполитической стратегии. Исследование данной темы способствует более комплексному пониманию влияния изменений европейской обстановки в начальный период Второй мировой войны на ситуацию на Дальнем Востоке, а также всестороннему анализу развития, трансформации и факторов влияния отношений Китая с другими странами в течение всего периода Японо-китайской войны. Цель исследования – изучить концепцию правительства Чан Кайши по использованию изменений европейской обстановки для обеспечения стратегических интересов Китая в период с марта 1939 г. (оккупация Чехословакии Германией) по октябрь 1939 г. (полный контроль СССР и Германии над Польшей).

Материалы и методы. Исследование основано на опубликованных или введенных в научный оборот архивных материалах Китая и России, а также мемуарах и дневниках ключевых деятелей китайского правительства того периода. Анализ данных источников проводится с применением методов исторического и документального анализа.

Результаты исследования. Результаты исследования свидетельствуют, что действия СССР в отношении Польши явились коренной причиной, по которой правительство Чан Кайши оказалось неспособно реализовать первоначально определенную внешнеполитическую стратегию – оперативно присоединиться к «антиаггрессивному блоку» во главе с Великобританией и Францией с целью быстрого установления связи между Японо-китайской войной и европейским военным конфликтом. Результаты исследования демонстрируют, что ключевая роль СССР во внешнеполитической концепции Китая того периода, а также сложности в определении отношений между СССР, Великобританией, Францией и Германией в условиях текущей международной обстановки вынудили правительство Чан Кайши отказаться от первоначальных планов форсированного присоединения к англо-французскому «антиаггрессивному блоку» во избежание провокаций в адрес СССР.

Выводы. Правительство Чан Кайши не смогло в полной мере реализовать задуманную на данном этапе внешнеполитическую стратегию для достижения своей цели «быстрого установления связи между Японо-китайской войной и европейским военным конфликтом», что послужило причиной возрождения в правительственные кругах концепции «необходимости скорейшего обращения к посредничеству США в Японо-китайской войне».

Ключевые слова: Вторая мировая война, Японо-китайская война, Чан Кай-ши, китайско-советские отношения, японо-советские отношения

Финансирование. О финансировании исследования не сообщалось.

Вклад автора: Лю Тяньпэн – поиск и изучение научной литературы по теме исследования, анализ исторических источников, написание черновика рукописи.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Лю Тяньпэн. Внешнеполитические решения Чан Кайши: влияние советско-германских военных действий против Польши 1939 года на китайскую внешнеполитическую стратегию // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 5. С. 1225-1235. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1225-1235>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1225-1235>

Chiang Kai-shek's foreign policy decisions: the impact of the 1939 Soviet-German hostilities against Poland on Chinese foreign policy strategy

Tianpeng Liu 

Lomonosov Moscow State University

1 Leninskiye Gory, Moscow, 119991, Russian Federation

2064543989@qq.com

Abstract

Importance. The purpose of the study is to examine the Chiang Kai-shek government's concept of using changes in the European environment to secure China's strategic interests during the period from March 1939 (German occupation of Czechoslovakia) to October 1939 (full control of Poland by the USSR and Germany). The study includes an analysis of the decision-making process of Chiang Kai-shek and members of the government, as well as the impact of changes in the international environment on the implementation of their foreign policy strategy. The study of this topic contributes to a more comprehensive understanding of the impact of changes in the European environment in the early period of World War II on the situation in the Far East, as well as a comprehensive analysis of the development, transformation, and influencing factors of China's relations with other countries during the entire period of the Japan-China War.

Materials and Methods. The study is based on published or introduced into scientific circulation archival materials of China and Russia, as well as memoirs and diaries of key figures of the Chinese government of that period. These sources are analyzed using the methods of historical and documentary analysis.

Results and Discussion. The results of the study indicate that the USSR's actions towards Poland were the root cause why Chiang Kai-shek's government was unable to realize the originally defined foreign policy strategy of promptly joining the "anti-aggressive bloc" led by Britain and France in order to quickly establish a link between the Japanese-Chinese War and the European military conflict. The results of the study demonstrate that the key role of the USSR in China's foreign policy concept of that period, as well as the difficulties in defining relations between the USSR, Great Britain, France and Germany in the current international situation forced Chiang Kai-shek's government to abandon the initial plans for forced joining the Anglo-French "anti-aggressive bloc" in order to avoid provocations to the USSR.

Conclusion. Chiang Kai-shek's government failed to fully implement the foreign policy strategy conceived at this stage to achieve its goal of "quickly linking the Japan-China war to the European military conflict", which caused a revival in government circles of the concept of "the need for early recourse to U.S. mediation in the Japan-China War".

Keywords: World War II, Japan-China War, Chiang Kai-shek, China-Soviet relations, Japan-Soviet relations

Funding. No funding was reported for this research.

Authors' Contribution: Tianpeng Liu – search and study of scientific literature on the research topic, analysis of historical sources, writing – original draft preparation.

Conflict of Interests. The author declares no conflict of interests.

For citation: Liu Tianpeng (2025). Chiang Kai-shek's foreign policy decisions: the impact of the 1939 Soviet-German hostilities against Poland on Chinese foreign policy strategy. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 5, pp. 1225-1235. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1225-1235>

АКТУАЛЬНОСТЬ

В данном исследовании мы предлагаем рассмотреть планы правительства Чан Кайши по использованию нарастающей напряженности европейской обстановки в период с марта 1939 г. (оккупация Чехословакии Германией) по октябрь 1939 г. (полный контроль СССР и Германии над Польшей) для обеспечения стратегических интересов Китая и их результаты, а также процесс принятия решений Чан Кайши и членами правительства. В связи с этим необходимо определить ключевые внешнеполитические приоритеты китайского правительства того времени и систематизировать взаимодействие различных влияющих факторов в рамках указанного периода. Исследование данной темы способствует более комплексному пониманию влияния европейской обстановки начального периода Второй мировой войны на ситуацию на Дальнем Востоке, а также всестороннему анализу развития и трансформации отношений Китая с другими странами в течение всего периода Японо-китайской войны, включая стратегическое планирование правительства Чан Кайши. Целью исследования является проанализировать влияние изменений внешней обстановки на разработку и реализацию внешнеполитической стратегии китайского правительства в данный период, а также уточнить процесс анализа текущей обстанов-

ки китайскими государственными деятелями, включая Чан Кайши.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Исследование основано на опубликованных сборниках соответствующих дипломатических документов, рассекреченных архивных материалах, а также телеграммах, дневниках и других источниках периода деятельности ключевых деятелей китайского правительства, включая Чан Кайши. Данные источники представляют собой первоисточники от непосредственных участников событий, непосредственно отражающие содержание соответствующих событий или принятых решений. Следовательно, для анализа данных источников применяются общепринятые методы исторического и документального анализа, позволяющие выявить решения, оценки и планы правительства ключевых держав того времени – Китая, Великобритании, СССР, Франции и других, а также отдельных политических деятелей, включая факторы, лежавшие в основе данных решений и планов. Одновременно на основе анализа исторических документов определяются ключевые факторы, повлиявшие на внешнеполитическую стратегию правительства Чан Кайши и отношения Китая с другими крупными державами.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

1. Суждения и решения правительства Чан Кайши накануне начала войны в Европе. В мае 1939 г. начальник Политического отдела Военного совета Чэн Чэн и другие представители докладывали Чан Кайши свои соображения относительно текущей европейской обстановки. Чэн Чэн и Бай Чунси считали, что ситуация в Европе стремительно ухудшается, что создает для Китая уникальную возможность улучшить свое положение: в случае начала общеевропейской войны сначала в Европе, а затем в мире сформируются лагерь агрессии и антиагрессивный блок, что будет способствовать «быстрой интернационализации Японо-китайской войны и разрешению дальневосточного вопроса» [1, р. 758-759]. Китаю необходимо было незамедлительно присоединиться к антиагрессивному англо-французскому блоку для противодействия германо-итальянскому лагерю. Поскольку Германия и Италия не имели обширных колоний на Дальнем Востоке, «а тем более ресурсов для вмешательства в азиатские дела», в то время как для Великобритании и Франции ситуация была принципиально иной [1, р. 758-759]. По их мнению, текущая позиция Германии в отношении Японо-китайской войны не оказывает существенного влияния на дальневосточные дела. Следовательно, во внешнеполитической стратегии целесообразно отказаться от Германии и сосредоточить усилия на привлечении Великобритании и Франции, которые потенциально способны вмешаться в японо-китайский конфликт. Это позволит трансформировать локальную войну в глобальный конфликт, тем самым изменив безразличие западных держав к вопросам Дальнего Востока.

С другой стороны, СССР оставался ключевым направлением внешней политики китайского правительства: начиная с 1938 г., СССР оказывал Китаю материальную и кадровую помощь, став единственной страной в мире, предоставляющей реальную военную поддержку. После начала 11 мая 1939 г. при-

граничного конфликта между Японией и СССР в районе реки Халхин-Гол Чан Кайши начал рассчитывать на эскалацию японо-советского противостояния. Особенно после подписания 23 августа 1939 г. Пакта о ненападении между СССР и Германией это укрепило уверенность Чан Кайши в том, что СССР в ближайшее время сможет сосредоточить усилия на противодействии Японии. «...Теперь, после подписания советско-германского договора, наибольшие потери понесут только Япония и Польша» [2, р. 112]. «Теперь, когда угроза с запада устранена, внешняя политика России в дальнейшем неизбежно сместит акцент в сторону Азии» [2, р. 115]. Чан Кайши считал, что согласие Германии подписать с СССР пакт о ненападении равносильно предательству обязательств Германии по Антикоминтерновскому пакту, отказу от продолжения давления на СССР с Запада и предательству Японии. В телеграмме, направленной 29-го числа послу Китая в США Ху Ши, он подчеркнул: «Советская политика в отношении Японии отличается от европейской. В настоящее время необходимо максимально добиться согласованности действий Великобритании, США, Франции и СССР в противостоянии Японии на Дальнем Востоке... Если эта цель будет достигнута, дальневосточный вопрос может быть разрешен незамедлительно» [3, р. 86-87].

В целом к моменту начала германской агрессии против Польши правительство Чан Кайши сформировало достаточно четкое видение внешнеполитической стратегии на следующий этап: Сразу после начала европейской войны Китай незамедлительно присоединится к антиагрессивному блоку; Необходимо приложить все усилия для сохранения советско-китайских отношений. 2 сентября, получив известие о начале германо-польской войны, Чан Кайши подтвердил: «Внешнеполитический курс нашей страны в отношении европейской войны заключается в присоединении к англо-французскому демократическому блоку... Японо-китайская война будет разрешена в контексте европей-

ского конфликта». Что касается способов присоединения к англо-французскому блоку, он выдвинул смелое предложение: «В случае необходимости следует объявить войну Германии» [2, р. 118]. По мнению Чан Кайши, в случае объявления войны Германии в подходящий момент Китай автоматически войдет в англо-французский блок.

2. Неожиданные для Чан Кайши обстоятельства: заявления и действия Японии и СССР. 4 сентября Великобритания и Франция официально объявили войну Германии. В тот же день новый японский кабинет министров опубликовал заявление: «Япония не будет никоим образом вмешиваться в европейскую войну и сосредоточится на решении японо-китайского конфликта»¹. По мнению Чэн Чэна, целью данного заявления Японии явно также являлось использование европейской обстановки для получения преимуществ, а именно – воздействие на готовность других стран поддерживать Китай. 9 сентября Чэн Чэн в письменной форме изложил Чан Кайши свою точку зрения: «Япония не заняла определенной позиции по вмешательству в европейскую войну, но неизбежно будет вести тайные контакты с Великобританией, Францией, СССР и другими странами... Это проявление традиционных японских дипломатических интриг» [1, р. 771-775].

Однако Чан Кайши не принял немедленного решения о реализации плана объявления войны Германии, чтобы опередить Японию в выборе стороны европейского конфликта. Причина заключалась в неопределенной позиции СССР: как 1 сентября (начало германского вторжения в Польшу), так и 4 сентября (объявление войны Германии Великобританией и Францией) Советский Союз сохранял поразительное молчание на дипло-

матическом уровне. Подписание «Мюнхенского соглашения» и «Пакта о ненападении между СССР и Германией» уже позволило Чан Кайши осознать отсутствие гармонии в отношениях между Советским Союзом и англо-французским блоком. В связи с этим он испытывал затруднения в принятии решения по вопросу о «присоединении к англо-французскому лагерю»: «Недавно советский посол посетил Германию в сопровождении военного уполномоченного СССР. Возможно, советско-германские отношения уже превышают рамки нейтралитета... Если наша страна выразит поддержку Великобритании и Франции, как предотвратить недопонимание со стороны СССР... Не приведет ли вступление Китая в англо-французский блок к японо-советскому компромиссу?» [2, р. 120]. 1 сентября 1939 г. новый Полпред СССР в Китае А.С. Панюшкин официально вступил в должность. Стремясь прояснить позицию СССР в отношении европейской войны, китайское правительство незамедлительно воспользовалось этой возможностью для проведения серии зондажей: 3 сентября редакционная статья в партийной газете Гоминьдана «Центральная ежедневная газета (Чжунъян Жи Бао)» заявила: «Ради будущего мирового мира мы надеемся на сотрудничество с СССР, США, Великобританией и Францией, поскольку эти четыре страны противостоят агрессии и уважают демократические принципы. Надежда на мировое мирное урегулирование зависит от сотрудничества антиагрессивных и демократических государств»². Спустя три дня еще одно влиятельное китайское издание «Шанхайская газета (Шэн Бао)» опубликовало редакционную статью: «...Китай выражает глубочайшее восхищение действиями Великобритании и Франции по оказанию помощи Польше, выполняя свои договорные обязательства по противодействию агрессии. Фактически, наступил период всеобщего урегулирования европейских и дальневосточных противоречий. Китай твер-

¹ Исторический отдел Управления оборонных исследований Агентства обороны Японии / пер. Бюро историко-политических переводов Министерства национальной обороны // Хроника боевых действий японской армии против Китая: в 46 т. Тайбэй: Бюро историко-политических переводов Министерства национальной обороны, 1987. Т. 3. С. 3.

² 欢迎苏联新大使 《中央日报》1939年9月3日 URL: <http://www.zyrbsjk.com/spring/front/data/tobook> (accessed: 06.03.2022).

до уверено, что советско-германский договор о ненападении не содержит намерения содействовать германской агрессии, будучи продиктован исключительно соображениями собственных интересов...»³. Можно заметить, что обе редакционные статьи предельно ясно выразили позицию «противодействия агрессии». Однако публикация именно в этот момент явно преследовала цель принудить СССР занять определенную позицию по текущей обстановке. Однако советская сторона не дала прямого ответа: 4 сентября, во время визита к Чан Кайши, Панюшкин специально вручил телеграмму с позицией советского правительства по текущей ситуации, в которой лишь подчеркивалось: «СССР не вел переговоров с Японией о компромиссе; отношения СССР с Великобританией, Францией, Польшей и другими странами остаются нормальными; в случае принятия в дальнейшем решений, касающихся дальневосточных дел, китайское правительство будет уведомлено заблаговременно» [4, р. 408]. Содержание данной телеграммы формально представляло собой позицию советского правительства, но фактически не содержало никакой ценной информации.

В данной ситуации Чан Кайши был вынужден пересмотреть прежнюю идею о вступлении в англо-французский блок через объявление войны Германии. 7 сентября он записал в дневнике несколько «наиболее опасных сценариев, которые следует предотвратить», первым из которых значилось: «Развитие советско-германского пакта о ненападении в пакт о взаимопомощи, присоединение СССР к Германии в войне». Однако он также считал, что «наша страна должна как можно скорее определить свою позицию по европейской войне» [2, р. 121]. Под воздействием этих двойственных соображений первоначальный план объявления войны Германии был вынужденно приостановлен.

Под влиянием данного «советского фактора» правительство Чан Кайши приняло

³ 中国对欧战的对态度. 《申报》1939年9月6日. URL: <http://www.sbsjk.com/spring/front/data/tobook> (accessed: 04.03.2025).

решение достичь цели «демонстрации позиции» через более взвешенный подход. 9 сентября начальник Управления военных приказов (Цзюнь Лин Бу) Военного совета Сюй Юнчан записал: «В 17:00 участвовал в совещании по обсуждению публикации декларации. Вчера вечером господин Чан заявил, что наша страна должна обнародовать декларацию с изложением позиции по европейской войне, чтобы японо-китайский конфликт получил разрешение после европейского... Установлено, что декларация должна включать приверженность Девятидержавному договору и духу Устава Лиги Наций, а также антиагрессивную позицию» [5, с. 139-140]. 11 сентября Чан Кайши направил телеграмму Сунь Фо, находившемуся в Москве: «Наша страна намерена обозначить позицию по европейской войне. Мы выразим сочувствие и поддержку подвергшейся агрессии Польше, сохраняя позицию государства – члена Лиги Наций... Перед официальным заявлением позиции Китая необходимо выяснить отношение СССР к европейской войне. Немедленно передайте Сталину эти сведения» [6, р. 429]. Спустя два дня Сунь Фо сообщил в ответ: «Советская сторона заявила, что не имеет оснований и желания участвовать в европейской войне. Ранее заключение пакта о ненападении с Германией было обусловлено исключительно провалом переговоров с Великобританией и Францией. Чтобы избежать вовлечения в европейскую войну, было принято данное решение» [6, р. 429].

15 сентября 1939 г. СССР официально прекратил военный конфликт с Японией путем подписания соглашения о прекращении огня и договора о границе. Чан Кайши изначально не придал этому значения, заявив на заседании правительства спустя два дня: «Советско-японский вопрос не может быть окончательно решен таким образом. Прекращение огня – не более чем обманный план со стороны СССР или Японии» [7, р. 180]. 17 сентября 1939 г., в тот же день, когда он высказал это мнение, СССР ввел войска на территорию Польши и направил две ноты: Ноту Германии, Италии, Японии,

Великобритании, Франции, Китая и США с заявлением: «СССР в отношениях с вашей страной продолжит соблюдение строгого нейтралитета»⁴; Ноту польскому послу в СССР: «...Ныне столица Польши Варшава перестала существовать, польское государство и его правительство фактически прекратили свое существование. Следовательно, все договоры между СССР и Польшей утратили силу... Ввиду данной ситуации советское правительство отдало приказ войскам пересечь границу для защиты жизни и имущества населения Западной Украины и Западной Белоруссии»⁵.

Данные действия оказались совершенно неожиданными для китайской стороны, сделав все предыдущие внешнеполитические стратегии и планы бессмысленными: в дневнике посла Китая в США Ху Ши за этот день отмечено: «Действия СССР полностью не предсказуемы. Мы полагали, что мотивом СССР было лишь избежание вовлечения в войну... Этот шаг может радикально изменить характер европейской войны» [8, р. 279]. Министр экономики Вэн Вэньхao и другие выразили более пессимистичный взгляд, предположив формирование советско-германо-японского блока: «Тоталитарный лагерь (СССР—Германия—Япония) стремится разрушить статус-кво и перераспределить интересы; демократический лагерь (Великобритания—Франция—США) желает сохранить статус-кво... Вступление Китая в демократический блок требует крайней осторожности» [9, р. 373]. Чан Кайши, естественно, был вынужден отменить план публикации декларации: «Советский Союз начал наступление на Польшу. К счастью, декларация о позиции по европейской войне из-за осторожности не была опубликована, сохранив пространство для маневра. Это имеет ре-

шающее значение для успеха или провала будущей дипломатии» [2, р. 125].

Таким образом, в связи с военными действиями СССР против Польши два первоначально необходимых, по мнению Чан Кайши, параллельных шага — «быстрое присоединение к англо-французскому блоку» и «поддержание китайско-советских отношений» — начали становиться взаимоисключающими. 28 сентября, после завершения основных военных действий, СССР и Германия опубликовали совместное коммюнике, в котором заявили: «Прекращение нынешней войны между Германией и Англией с Францией соответствует интересам всех государств. Поэтому правительства СССР и Германии будут совместно действовать для скорейшего достижения этой цели. Если усилия СССР и Германии останутся безрезультатными, ответственность за продолжение войны ляжет на Англию и Францию, а правительства СССР и Германии будут консультироваться относительно необходимых мер» [10, с. 136]. Этот шаг окончательно подтвердил прежние предположения Чан Кайши: «После опубликования советско-германского заявления их сотрудничество продвинулось еще дальше. Если СССР вступит в европейскую войну, то СССР и Германия совместно выступят против Великобритании, США и Франции» [2, р. 132-133]. В таких условиях надежды Чан Кайши на «единое противостояние Великобритании, США, Франции и СССР Японии» лишились перспектив реализации.

3. Постепенно ухудшающееся положение Китая и трансформация внешнеполитических концепций Чан Кайши. 17 сентября Сунь Фо, экстренно встретившись со Сталиным, немедленно направил телеграмму Чан Кайши: «Сталин заявил, что политика СССР по военной помощи Китаю не претерпит легких изменений; хотя Япония и СССР подписали соглашение о прекращении огня, Япония до сих пор не предлагала СССР пакт о ненападении; ввод Красной Армии в Польшу будет осуществляться в соответствии с принципом нейтралитета без конфликтов с Германией; отношение СССР к Вели-

⁴ Нота Правительства СССР послам и посланникам государств, имеющих дипломатические отношения с СССР // Архив внешней политики РФ. Ф. 59. Оп. 1. П. 313. Д. 2155. Л. 50-51.

⁵ Нота Правительства СССР послу Польши в СССР В. Гжибовскому // Архив внешней политики РФ. Ф. 59. Оп. 1. П. 313. Д. 2155. Л. 49-50.

кобритании и Франции будет зависеть от их позиции в отношении СССР, при этом СССР готов противостоять враждебным действиям с их стороны». Хотя советская сторона заявила, что ее военная помощь Китаю не прекратится, как демонстрируемое Сталиным отношение к Великобритании и Франции, так и ранее опубликованное совместное советско-германское коммюнике уже создали у международного сообщества впечатление, что СССР и Германия объединяются против Великобритании и Франции. Это также позволило нейтральному заявлению Японии от 4 сентября вступить в силу: 28 сентября телеграмма китайского посла во Франции Гу Вэйцзюня принесла правительству Китая тревожные новости: «Сегодня французское правительство объявило, что не будет вмешиваться в китайско-японскую войну и крайне надеется на мирные переговоры между Китаем и Японией... Правительства Великобритании и Франции, похоже, намерены объединиться с Японией для совместного принятия мер против СССР»⁶.

Лишь тогда Чан Кайши окончательно осознал, что изначальной целью советско-германского пакта о ненападении являлся не поворот СССР в Азию для противостояния Японии, а подготовка к «разделу Польши с Германией в европейском направлении». Нынешнее потепление советско-германских отношений явно свидетельствует, что СССР «сосредоточится на европейском направлении», при этом Великобритания и Франция, похоже, готовятся к мерам против СССР и Германии. Следовательно, СССР неизбежно ослабит военное давление на Японию в дальневосточном направлении, тогда как в Тихоокеанском регионе Великобритания и Франция также могут достичь соглашения с Японией. Таким образом, весьма вероятно, что Китай окончательно окажется в изоляции: «Европейская война, напротив, выгоднее для Японии, а для нашей страны – еще

губительнее... Великобритания и Франция поддержат Японию, что позволит ей осуществить полномасштабное вторжение в Китай. Изменения ситуации всегда идут вразрез с ожиданиями» [2, р. 131].

Непосредственным следствием данной ситуации стало то, что часть высшего руководства правительства Чан Кайши начала терять уверенность в возможности продолжения самостоятельной войны и стала выступать за привлечение США, тогда сохранивших нейтралитет, к урегулированию конфликта. Ярким примером стал министр иностранных дел Ван Чунхуэй. 27 сентября он заявил американским журналистам: «США при пересмотре торгового договора с Японией должны одновременно выступить посредником в прекращении японо-китайской войны; как гарант Договора девяти держав, Америка обязана руководствоваться его духом при посредничестве в китайско-японском вопросе; если Япония выведет войска, мы гарантируем прекращение огня» [7, р. 195]. Эта слабая по духу речь вызвала недовольство Чан Кайши: 29 сентября он записал в дневнике: «Новым министром иностранных дел станет Ван Шицзе или Гу Вэйцзюнь» [2, р. 130]. 30 сентября добавил: «Совершенно не ожидал, что он (Ван Чунхуэй) сделает такое заявление... Это поистине проявление глупости и трусости» [2, р. 130].

Несмотря на то, что Чан Кайши был недоволен подобным заявлением и даже планировал отстранить Ван Чунхуэя от должности, очевидно, что вовлечение США в текущую ситуацию все же стало более эффективным выбором. 31 октября Молотов в своем внешнеполитическом докладе на сессии Верховного Совета охарактеризовал объявление войны Германии со стороны Великобритании и Франции как «империалистическую войну за мировое господство», в отношении же отношений с Германией подчеркнул, что «сильная Германия является необходимым условием сохранения мира в Европе». Что касается вопросов дальневосточной дипломатии, он лишь высоко оценил продолжающиеся переговоры о демаркации границ ме-

⁶ 王世杰日记 1939. 9. 28. 中国社会科学文库 URL: <https://www.sklib.cn/booklib/databasedetail?SiteID=122&Type=Paper&ID=4858660&colID=1782> (accessed: 04.03.2025).

жду СССР, Японией и Маньчжуго, заявив, что при добной воле Японии «вопрос границы непременно может быть разрешен удовлетворительным образом» [11, с. 159-165]. Данный доклад окончательно убедил Чан Кайши в том, что советско-германский блок действительно формируется, и СССР, похоже, готов порвать с Великобританией и Францией. Во-вторых, СССР и Япония, судя по всему, действительно ищут компромисс и даже улучшение отношений, особенно учитывая, что в докладе ни разу не упоминается Китай. 1 ноября Чан Кайши записал в дневнике: «В докладе полностью отсутствует упоминание Китая... Отношение СССР к нам постепенно охлаждает, его политика в отношении Китая, вероятно, скоро изменится» [2, р. 146]. С этого момента Чан Кайши пришлось изменить прежний план поспешного присоединения к какому-либо блоку, в результате сформировав два ключевых принципа, включая критерии для заявлений по всем внешним вопросам и стандарты для последующей дипломатии в отношении СССР: «В заявлениях по всем европейским вопросам следует руководствоваться позицией США... В дипломатии с Россией главным условием должно стать ее непокровительство КПК и сохранение помощи нашей стране» [2, р. 146]. 2 ноября он вновь записал в «Плане работы на неделю»: «На текущей неделе разработать программу усиления дипломатии в отношении США» [2, р. 146]. Это в определенной степени стало предвестником последующего смещения дипломатического фокуса с СССР на США. Основной целью, очевидно, было уравновесить влияние «советского фактора» на внешнюю политику Китая путем введения «американского фактора», предотвратив тем самым дальнейшие негативные последствия от возможного доминирования «советского фактора» в формировании китайской внешнеполитической стратегии.

ВЫВОДЫ

На фоне обострения политической обстановки в Европе внешнеполитическая стратегия правительства Чан Кайши основывалась на попытке изменить низкий уровень международного внимания к Японо-китайской войне, ставя целью использование действий Великобритании и Франции по урегулированию европейских проблем для параллельного решения дальневосточного японо-китайского вопроса. При этом потенциальные действия СССР оставались ключевым фактором для китайского правительства. Это определяло возможность реализации задуманной Чан Кайши стратегии совместного противостояния японской экспансии в Азиатско-Тихоокеанском регионе силами четырех держав: Великобритании, Франции, СССР и Китая. Однако после начала Германо-польской войны сложные отношения между СССР и западными державами, а также последующие действия, включая стремительное прекращение боевых действий с Японией на Дальнем Востоке и начало военных операций против Польши в Европе, – все это полностью опровергло первоначальные расчеты правительства Чан Кайши и даже повлияло на оценку текущей ситуации и принятие решений со стороны Великобритании и Франции. Можно сказать, что непосредственным последствием военных действий СССР против Польши и последующих заявлений стало то, о чем Чан Кайши написал в дневнике: «Европейская война, напротив, выгоднее для Японии, а для нашей страны – еще губительнее». Причина заключалась в том, что эти действия сделали «выбор блока» СССР, занимавшего важное место в китайской внешнеполитической стратегии, крайне неопределенным. Таким образом, в основе лежит то, что военные действия СССР в конечном итоге вызвали в правительстве Чан Кайши политическую расте-

рянность: противостояние «англо-французского блока» и «советско-германского блока», казалось, уже сформировалось, при этом китайскому правительству крайне сложно занять сторону в этом противостоянии. Отзывы декларации о европейской войне, а также призывы к посредничеству США в японо-китайской войне стали конкретными прояв-

лениями данной растерянности. Чан Кайши пришлось изменить прежние планы, выбрав выжидательную стратегию. Сохраняя полную вовлеченность в поддержание советско-китайских отношений, он рассматривал возможность продвижения «американского фактора» для вмешательства в текущую ситуацию.

Список источников

1. *Cheng Cheng*. Memoirs of Mr. Chen Cheng: The War of Resistance against Japanese Aggression. Part 2. Vol. 4. Taipei, 2006. 1197 p.
2. *Chang Kai-shek*. The society for the study of historical documents of the War of Resistance // *Diaries of Chiang Kai-shek (1939)*. Taipei, 2015. 178 p.
3. *Qing Xiaoyi*. The First Compilation of Important Historical Materials of the Republic of China – The Period of the War of Resistance against Japan: Wartime Diplomacy. Part 3. Vol. 1. Taipei, 1981. 859 p.
4. *Qin Xiaoyi*. Preliminary Version of the Great Chronicle of Important Events of President Chiang Kai-shek. Part 1. Vol. 4. Taipei, 1978. 756 p.
5. *Сюй Юнчан*. Дневники Сюй Юнчана: в 11 т. Тайбэй: Институт современной истории Академии Синьхуа, 1991. Т. 5. 510 с.
6. *Qin Xiaoyi*. Initial Materials from Important Historical Sources of the Republic of China: The Period of the War of Resistance against Japan. Part 3: Diplomacy. Vol. 1. Taipei, 1981. 843 p.
7. *Huang Yanpei*. Huang Yanpei's Diary: in 10 vols. Vol. 6. Beijing, 2008. 810 p.
8. *Hu Shi*. The Diaries of Hu Shi. Vol. 7. Anhui, 2001. 822 p.
9. *Wen Wenhao*. Diaries of Wen Wenhao. Beijing, 2010. 900 p.
10. Документы внешней политики СССР: в 30 т. Т. XXII: в 2 кн. 1939 / под ред. Н.В. Глазуновой. Москва, 1992. 688 с.
11. СССР – Германия. 1939–1941. Секретные документы / ред. Ю.Г. Фельштинский. Москва: Эксмо, 2011. 384 с.

References

1. Cheng Cheng (2006). *Memoirs of Mr. Chen Cheng: The War of Resistance against Japanese Aggression*. Part 2. Vol. 4. Taipei, 1197 p. (In Chinese)
2. Chang Kai-shek (2015). The society for the study of historical documents of the War of Resistance. *Diaries of Chiang Kai-shek (1939)*. Taipei, 178 p. (In Chinese)
3. Qing Xiaoyi (1981). *The First Compilation of Important Historical Materials of the Republic of China – The Period of the War of Resistance against Japan: Wartime Diplomacy*. Part 3. Vol. 1. Taipei, 859 p. (In Chinese)
4. Qin Xiaoyi (1978). *Preliminary Version of the Great Chronicle of Important Events of President Chiang Kai-shek*. Part 1. Vol. 4. Taipei, 756 p. (In Chinese)
5. Syui Yunchan. *Dnevniki Syui Yunchana: in 11 vols.* Taibei: Institut sovremennoi istorii Akademii Sin'khua, 1991. Vol. 5. 510 p.
6. Qin Xiaoyi (1981). *Initial Materials from Important Historical Sources of the Republic of China: The Period of the War of Resistance against Japan*. Part 3: Diplomacy. Vol. 1. Taipei, 843 p. (In Chinese)
7. Huang Yanpei (2008). *Huang Yanpei's Diary: in 10 vols.* Vol. 6. Beijing, 810 p. (In Chinese)
8. Hu Shi (2001). *The Diaries of Hu Shi*. Vol. 7. Anhui, 822 p. (In Chinese)
9. Wen Wenhao (2010). *Diaries of Wen Wenhao*. Beijing, 900 p. (In Chinese)
10. Glazunova N.V. (ed.) (1992). *Documents of the Foreign Policy of the USSR*. Vol. 22: in 2 bks. 1939, Moscow, 688 p. (In Russ.)

11. Felshtinsky Yu.G. (ed.) (2011). *USSR – Germany. 1939–1941. Secret Documents*. Moscow, Eksmo Publ., 384 p. (In Russ.)

Информация об авторе

Лю Тяньпэн, научный сотрудник кафедры истории Китая, Институт стран Азии и Африки, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, г. Москва, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0009-0003-8933-0451>
2064543989@qq.com

Поступила в редакцию 11.04.2025
Одобрена после рецензирования 16.09.2025
Принята к публикации 16.10.2025

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author

Tianpeng Liu, Research Scholar of History of China Department, Institute of Asian and African Studies, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation.

<https://orcid.org/0009-0003-8933-0451>
2064543989@qq.com

Received 11.04.2025
Approved 16.09.2025
Accepted 16.10.2025

The author has read and approved the final manuscript.

Научная статья
УДК 93/94
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1236-1249>



Профсоюзы США и вопросы о военно-экономическом сотрудничестве Советского Союза и Соединенных Штатов в годы Второй мировой войны

Ирина Константиновна Корякова¹ , Игорь Александрович Григорьев² *

¹ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсеевьева»
430007, Российской Федерации, г. Саранск, ул. Студенческая, 11а

²ООО «Специальный технологический центр» (ООО «СТЦ»)

195220, Российской Федерации, г. Санкт-Петербург, Пискаревский пр-кт, 150, к. 5

*Адрес для переписки: hetstark@yandex.ru

Аннотация

Актуальность. Отражена роль профсоюзов Соединенных Штатов в деле мобилизации сил рабочих страны на борьбу с фашизмом, на укрепление военного и экономического сотрудничества США и СССР. Цель исследования – отношение американских профсоюзов к вопросу о военно-экономическом сотрудничестве СССР и США в годы Второй мировой войны в целях скорейшего разгрома фашизма.

Методы исследования. Исследование основано на достаточно широкой источниковой базе – публикациях периодических изданий тех лет, записках, стенограммах выступлений лидеров профсоюзных движений США. Методология исследования представлена как общенаучными, так и специальными историческими методами. В частности, применялись сравнительно-исторический, историко-системный методы.

Результаты исследования. Показаны изменения, происходившие во время Второй мировой войны, в отношениях лидеров американских профсоюзов к вопросу военно-экономического сотрудничества между США и странами антигитлеровской коалиции. Деятельность американской федерации труда и Конгресса производственных профсоюзов оказалась существенный вклад в успешное выполнение программы ленд-лиза.

Выводы. Позиция американских профсоюзов по отношению к вопросу о военно-экономическом сотрудничестве со странами антигитлеровской коалиции и, прежде всего, сотрудничестве с СССР в годы Второй мировой войны претерпела определенную эволюцию, что было обусловлено как военными событиями, так и политикой американского государства. В целом организованные рабочие США выступали в антифашистском лагере, играя важную роль в деле мобилизации сил рабочих страны на борьбу с нацизмом, на укрепление военного и материально-технического сотрудничества США и СССР.

Ключевые слова: США, профсоюзы, американская федерация труда, Конгресс производственных профсоюзов, Вторая мировая война, ленд-лиз

Финансирование. Это исследование не получало внешнего финансирования.

Вклад авторов: И.К. Корякова – анализ научной литературы по проблематике, обработка эмпирических данных, формулировка выводов и результатов исследования, написание чер-

новика рукописи. И.А. Григорьев – дизайн и организация исследования, анализ нормативных документов и методологических подходов, редактирование текста.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Корякова И.К., Григорьев И.А. Профсоюзы США и вопросы о военно-экономическом сотрудничестве Советского Союза и Соединенных Штатов в годы Второй мировой войны // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 5. С. 1236-1249. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1236-1249>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1236-1249>

United States trade unions and issues on military-economic cooperation between the Soviet Union and the United States during World War II

Irina K. Koryakova¹ , Igor A. Grigoriev² *

¹Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseyev

11a Studencheskaya St., Saransk, 430007, Russian Federation

²LLC “Special Technology Center”

5 bldg, 150 Piskarevsky Ave., St. Petersburg, 195220, Russian Federation

*Corresponding author: hetstark@yandex.ru

Abstract

Importance. The role of the United States trade unions in mobilizing the country's workers to fight fascism and strengthen military and economic cooperation between the United States and the USSR is reflected. The purpose of the study is the attitude of American trade unions to the issue of military-economic cooperation between the USSR and the USA during the Second World War in order to defeat fascism as soon as possible.

Research Methods. The research is based on a fairly wide source base – publications of periodicals of those years, notes, and transcripts of speeches by leaders of trade union movements in the United States. The research methodology is represented by both general scientific and special historical methods. In particular, comparative historical and historical-systemic methods are used.

Results and Discussion. The changes that took place during the World War II in the relations of the leaders of American trade unions to the issue of military-economic cooperation between the United States and the countries of the anti-Hitler coalition are shown. The activities of the American Federation of Labor and the Congress of Industrial Unions have made a significant contribution to the successful implementation of the Lend-Lease program.

Conclusion. The position of American trade unions in relation to the issue of military-economic cooperation with the countries of the anti-Hitler coalition and, above all, cooperation with the USSR during the World War II underwent a certain evolution, which was due to both military events and the policy of the American state. In general, the organized workers of the United States acted in the anti-fascist camp, playing an important role in mobilizing the forces of the country's workers to fight Nazism, to strengthen military and logistical cooperation between the United States and the USSR.

Keywords: USA, trade unions, American Federation of Labor, Congress of Industrial Unions, World War II, Lend-Lease

Funding. This study did not receive external funding.

Authors' Contribution: I.K. Koryakova – scientific literature analysis on the problem, empirical data processing, formulated the conclusions and results of the study, writing – original draft preparation. I.A. Grigoriev – research design and organisation, analysis of normative documents and methodological approaches, manuscript text revision.

Conflict of Interests. The authors declare no conflict of interests.

For citation: Koryakova, I.K., & Grigoriev, I.A. (2025). United States trade unions and issues on military-economic cooperation between the Soviet Union and the United States during World War II. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 5, pp. 1236-1249. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1236-1249>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Изучение вопроса отношения профсоюзов США, включая Американскую федерацию труда (АФТ) и Конгресс производственных профсоюзов (КПП), к предпринятым в годы Второй мировой войны сотрудничеству стран антигитлеровской коалиции по программе ленд-лиза, безусловно, представляется значимым с научной точки зрения. В условиях отсутствия в Соединенных Штатах массовой рабочей партии интересы рабочих по вопросам внутренней и внешней политики выражали данные профсоюзные центры (АФТ и КПП)¹, объединявшие подавляющее большинство профсоюзов страны, которые в годы войны, имея объединения почти во всех секторах массового производства и представляя к ее концу 35 % гражданской рабочей силы [1, р. 192], превратились в серьезную экономическую и политическую силу американского общества. С 1930-х гг. профсоюзы стали влиятельным политическим институтом, с интересами и требованиями членов которого представители политического истеблишмента Соединенных Штатов в годы Второй мировой войны были вынуждены так или иначе считаться. Однако отсутствуют серьезные научные исследования, посвященные данному вопросу как в отечественной, так и зарубежной историографии.

К тому же интерес к изучению данной темы диктуется и ее высокой политической актуальностью, что объясняется высоким

накалом информационной борьбы, когда в первую очередь история Второй мировой войны подвергается умышленной фальсификации как историками западных держав, так и представителями их политического истеблишмента. В этой связи анализ и оценка позиции и роли трудовых организаций Соединенных Штатов Америки в отношении вопроса военно-экономического сотрудничества СССР и США в целях скорейшего разгрома фашизма и являются задачами проведенного исследования.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Исследование основано на достаточно широкой источниковой базе – публикациях периодических изданий тех лет, записках, стенограммах выступлений лидеров профсоюзных движений США. Методология исследования представлена как общенаучными, так и специальными историческими методами. В частности, применялись сравнительно-исторический, историко-системный методы.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Но, несмотря на актуальность данной темы, она не получила должного внимания как со стороны американских, так и со стороны отечественных историков. Серьезные научные исследования, посвященные данному вопросу, отсутствуют как в российской, так и зарубежной историографии, что также определяет безусловную важность изучения данного вопроса.

¹ United States Bureau of the Census. Historical Statistics of the United States. Colonial Times to 1957. Washington, 1960. P. 98.

В отечественной историографии практически отсутствуют исследования по указанной проблеме, лишь вскользь затрагиваются вопросы отношения профсоюзов США к идею советско-американского сотрудничества в годы войны [2–6], с одной стороны, и рассматривается тема ленд-лиза в целом [7–15]. Американские исследователи также не уделяли серьезного внимания сюжетам о материально-техническом сотрудничестве СССР и США в годы Второй мировой войны в целях скорейшего разгрома фашизма, лишь касаясь отдельных аспектов [16–19]. В связи с этим изучение вопросов, касающихся отношения профсоюзов США к теме советско-американского сотрудничества в годы Второй мировой войны, представляется актуальным.

Когда началась Вторая мировая война, профсоюзы, объединенные в АФТ и КПП, в 1939–1940 гг. фактически не сформулировали четкого отношения к этой войне. Руководители рабочих союзов, несмотря на их очевидные антифашистские позиции, не выделив отличия в позиции воюющих государств, не выразили своей оценки фашистской агрессии, соответственно, оценки характеру войны. Они лишь осудили эту агрессию и сказали о поддержке со стороны американских профсоюзов борьбы европейских граждан против агрессии держав «оси».

В 1939–1940 гг. определенной была только занятая лидерами профсоюзного движения позиция по вопросу о вступлении в эту войну США. В условиях пользующихся широкой поддержкой среди американских граждан антивоенных настроений они решительно и четко высказывались против участия Соединенных Штатов в «европейской» войне², так как, с их точки зрения, это могло нанести непоправимый ущерб демократическим институтам страны, и, что самое главное, отвлекло бы США от решения стоящих перед ними проблем внутри страны. Лидеры профсоюзного движения считали, что вступ-

² American Federationist. 1939. November. P. 1178; CIO News. 1939. October 16; CIO News. 1939. November 6; United Mine Workers Journal. 1940. February 15. P. 10.

ление в войну США серьезно ограничило бы деятельность трудовых объединений, что в результате вело бы к снижению эффективности рабочих организаций³ в деле отстаивания интересов их членов, в частности, и к упадку американского профсоюзного движения, в целом [16, р. 30–31]. Глава АФТ У. Грин ясно указывал: «Профсоюзы твердо считают, что нам не следует принимать участие в этой европейской войне» [20, р. 3–4]. Лидеры профсоюзов считали, что единственная война, в которой США должны принимать участие, это «война» с несправедливым распределением национального богатства и «война» с безработицей⁴. В ответ на «европейскую» войну профсоюзам страны следовало, по мнению профсоюзного руководства, содействовать сохранению мира в западном полушарии, способствовать расширению завоеванных рабочими в 1930-е гг. социальных и экономических побед, укреплять демократические институты американского общества⁵. Так, в принятой на проходившем в октябре 1939 г. съезде КПП законодательной программе подчеркивалось, что США «не должны быть вовлечены в иностранные войны», и «американский народ объединен в своей решимости не участвовать в иностранных конфликтах»⁶. Исходя из этого, и АФТ, и КПП в первые месяцы Второй мировой войны решительно высказались в поддержку отстаиваемого президентом Ф. Рузвельтом внешнеполитического курса нейтралитета, принятого еще в 1935 г.⁷

Однако по мере углубления международного конфликта руководству страны становилось ясно, что в случае победы гитлеровской Германии будет создана угроза американским интересам, и лидеры государства все более осознавали необходимость поддержки воюющих с Гитлером стран. Глава государства Ф. Рузвельт взял курс на вхож-

³ CIO News. 1939. December 5.

⁴ United Mine Workers Journal. 1940. February 15. P. 17.

⁵ Ibid. P. 5.

⁶ CIO News. 1939. December 25.

⁷ Ibid. October 16.

дение США в антигитлеровскую коалицию. А после разгрома Франции в мае 1940 г. и последовавшим за этим выдвижением президентом Ф. Рузвельтом программы «национальной обороны» США все более склонялись к союзу со странами, боровшимися с фашизмом. В результате уже осенью 1940 г. страна вступила в период «необъявленной войны», когда происходил фактический разрыв с нейтралитетом.

Реакция организованных рабочих на политику власти не была однозначной. В рабочем движении США стали все более отчетливо проявляться разногласия по вопросу об отношении к ней. С одной стороны, Американская федерация труда всецело поддержала программу «национальной обороны» и даже стала постепенно склоняться к оказанию реальной помощи воевавшим со странами «оси» государствам. На заседании исполнкома АФТ, состоявшемся в июне 1940 г., было одобрено заявление, в котором говорилось о поддержке этой программы «национальной обороны»⁸. «Политический курс АФТ по отношению к войне изменялся и во вполне определенном направлении – вместе с эволюцией официальной линии правительства Ф. Рузвельта, которое все более уверенно брало сторону Англии и Франции, а затем и СССР» [21, с. 51].

С другой стороны, в Конгрессе производственных профсоюзов уже летом 1940 г., что четко проявилось на заседании его исполнкома в июне данного года, развернулась борьба по вопросу формулирования позиции этого объединения в отношении внешней политики США. Во время дискуссии руководство КПП фактически разделилось на два лагеря. Позицию первого отражал глава организации лидер профсоюза горняков Дж. Льюис, а взгляды представителей другого лагеря – вице-президенты КПП Ф. Мэррэй и С. Хилмэн. Выразив твердую поддержку выдвинутой президентом страны программе «национальной обороны»⁹, представители этих фракций в руководстве КПП по-разному

⁸ American Federationist. 1940. July. P. 3.

⁹ United Mine Workers Journal. 1940. June 1. P. 3.

оценели конкретные предложения президента страны в рамках данной программы. Так, Дж. Льюис, позицию которого поддерживали главным образом лидеры профсоюза горняков, выступил однозначно против оказания помощи Англии со стороны США, подвергнув резкой критике многие предлагаемые администрацией Ф. Рузвельта оборонные мероприятия¹⁰. По мнению Дж. Льюиса, вместо решения серьезных внутренних задач, администрация Ф. Рузвельта, фокусируясь на задаче укрепления обороноспособности США, содействует вовлечению страны в «европейскую» войну, что, с его точки зрения, не отражает интересы американских граждан, которые не желали быть втянутыми в войну¹¹. И в этом вопросе Дж. Льюис нашел поддержку у представителей левых, находящихся под влиянием коммунистической партии США, профсоюзов, входящих в КПП. Рабочих союзов, где влияние коммунистов было достаточно весомым, насчитывалось около 20–30 % в КПП [22, р. 11-12]. В начале Второй мировой войны американские коммунисты исходили из опасности ее превращения в войну антисоветскую и вовлечении США в войну против Советского Союза¹². В то же время левые профсоюзы критиковали изоляционизм Дж. Льюиса, считая, что он не может быть основой программы мира, с одной стороны, и разоблачали его антикоммунистическую позицию, с другой стороны¹³.

Высказываясь решительно и твердо за оказание помощи Англии в войне, группа С. Хилмэна и Ф. Мэррэя придерживалась в вопросах отношения ко Второй мировой войне¹⁴ более конструктивного курса, так как это отвечало задачам скорейшего разгрома гитлеровской Германии [23, р. 23].

Избрание Ф. Мэррэя на состоявшемся в ноябре 1940 г. съезде КПП руководителем данного профсоюзного центра означало победу «конструктивного» направления в

¹⁰ Ibid. P. 3; Ibid. December 1. P. 5.

¹¹ Ibid. November 1. P. 3.

¹² Communist. 1940. March. P. 215, 617.

¹³ Ibid. P. 895-900.

¹⁴ Advance. 1940. June.

профсоюзном движении США. Об этом четко свидетельствует отношение руководства данного объединения к внесенному в конгресс США 10 января 1941 г. законопроекту о ленд-лизе. В американском народе он получил название «Остановить Гитлера!». Вступив в силу 11 марта 1941 г., закон разрешал передачу взаймы или в аренду любой стране, оборона которой, по мнению президента Соединенных Штатов, жизненно важна для обороны США, американского вооружения и других материалов. Вначале американская помощь по ленд-лизу была ограниченной и распространялась только на Англию и Грецию. К тому же ее нельзя рассматривать как бескорыстную, так как в ответ от Англии Соединенные Штаты получали необходимые им различного рода товары и услуги, включая научную информацию. Одобрение закона о ленд-лизе означало разрыв с политикой нейтралитета и серьезный шаг к союзу с державами, воюющими с фашизмом.

Американская федерация труда, осуждая тоталитарный фашистский режим и явившись организацией, которая еще в 1930-е гг. выражала свое «негодование» по поводу насилиственного подавления германского рабочего движения [24, р. 4], поддержала закон о ленд-лизе, высказавшись за то, чтобы оказать «всю возможную помощь Великобритании, России и другим странам, борющимся против гитлеризма»¹⁵.

Но в КПП с внесением в январе 1941 г. билля о ленд-лизе на рассмотрение высшего законодательного органа страны вновь с неожиданной силой обострилась борьба по вопросу курса американской внешней политики, а конкретно, о помощи Великобритании в рамках программы ленд-лиза. Ф. Мэррэй призывал поддержать эту помощь, так как наряду с другими причинами, считал он, поражение Великобритании в войне имело бы трагическое «психологическое» влияние на американский народ. Уже с конца 1940 г., впечатленный позицией английских рабочих, он считал необходимым выразить им свою

солидарность в реальной сфере. И хотя Ф. Мэррэй выступал решительно против отправки американских солдат на помочь борющейся Великобритании, он был уверен в важности направления военных материалов в данную страну [25, р. 631].

На состоявшемся 9 января 1941 г. заседании лидеров КПП, когда Ф. Мэррэй призвал своих коллег высказать недвусмысленную поддержку билля о ленд-лизе, только четверо вице-президентов КПП (Р. Томас из профсоюза автомобилестроителей, Ф. Роземблюм из профсоюза швейников, Ш. Далримпл из профсоюза рабочих резиновой промышленности, Э. Рив из профсоюза транспортников) наряду с секретарем-казначеем КПП Дж. Кэри поддержали предложение Ф. Мэррэя, в то время как представители левого крыла (Р. Робинсон из профсоюза рабочих горнорудной и плавильной промышленности и Дж. Кюран из профсоюза моряков) отвергли его¹⁶.

Официально КПП выразил поддержку законопроекту о ленд-лизе уже в феврале 1941 г., когда Ф. Мэррэй направил заявление У. Джорджу, главе сенатского комитета по внешней политике, который проводил слушания по этому вопросу. Ф. Мэррэй заклеймил развязывание фашистскими государствами войны и призвал правительство США помочь Великобритании. Вместе с тем он сообщил членам сенатского комитета, что КПП выступает против прямого вовлечения США в войну и потребовал, чтобы права рабочих, дарованные им принятыми в 1930-е гг., в период «нового курса», законом Вагнера (право на создание профсоюза и право на участие в забастовке), а также законом о «справедливых условиях труда», и законом Уолша–Хили, соблюдались неукоснительно. Также Ф. Мэррэй призвал конгресс объявить свою оппозицию именно транспортировке военных грузов (но не помощи в форме ленд-лиза), запретив определение ее конгрессом и передав ее на рассмотрение административных органов¹⁷. Вместе с тем ряд американ-

¹⁵ American Federationist. 1941. November. P. 3.

¹⁶ New York Times. 1941. January 19.

¹⁷ CIO News. 1941. February 10.

ских ученых, например, Б. Столберг, указывает, что, несмотря на достаточно прозрачные слова в данном заявлении, одобрение Мэррэем билля о ленд-лизе не было столь однозначным [26].

Заявления других лидеров КПП в поддержку помощи Англии были более четкими и определенными. Например, лидеры профсоюза швейников обвинили оппонентов программы помощи Англии в том, что они изоляционисты, которым нельзя доверять. А секретарь-казначай КПП Дж. Кэри призвал США производить столько оружия, сколько страна может, чтобы нанести поражение «нацистской тирании». Региональный директор профсоюза сталелитейщиков К. Голден призвал всех членов американских профсоюзов выразить всеобъемлющую поддержку помощи Англии. По его словам, США не должны отвергать просьбу английского народа о помощи и отправить самолеты, оружие, корабли, танки вооруженным силам Великобритании, чтобы они могли «сопротивляться Гитлеру»¹⁸.

Представители левого крыла в КПП также, как и бывший глава данной организации Дж. Льюис выступали решительно против отправки помощи Великобритании. В марте 1941 г. профсоюз моряков и Совет производственных профсоюзов Нью-Йорка даже организовали митинг против законопроекта о ленд-лизе¹⁹. Местные профсоюзы в Нью-Йорке, поддерживавшие позицию группы С. Хилмэна и Ф. Мэррэя, даже вынуждены были выпустить заявление, в котором говорили о своей приверженности биллю о ленд-лизе²⁰.

Газета “EU News”, издававшаяся профсоюзом электриков, в котором сильные позиции занимали американские коммунисты, предоставляла возможность изложить свое видение вопроса видным изоляционистам США. В газете критиковался Комитет защиты Америки за призыв оказывать помощь

странам, борющимся с фашизмом. В одной из редакционных статей газеты рассматривалась помочь Англии как «план перенести финансовое бремя европейской войны на спины простых людей Соединенных Штатов...», а в другой предупреждалось, что тем, кто хочет мира, следует выступать против билля о ленд-лизе, так как он в случае одобрения давал президенту страны контроль над всей внешней политикой и неконтролируемую никем власть над вооруженными силами Соединенных Штатов. Лидер профсоюза электриков Ю. Эмспак даже осудил билль о ленд-лизе как «бильль войны»²¹.

Таким образом, последователи С. Хилмэна и Ф. Мэррэя были убеждены в необходимости помочь Великобритании, а сторонники изоляциониста Дж. Льюиса и представители левого крыла профсоюзного движения до июня 1941 г. не желали идти ни на какие компромиссы ради целей обеспечения национальной обороны страны [27, р. 25-26; 28, р. 490].

Однако в целом КПП, отражая интересы большинства американских рабочих, официально высказался за оказание немедленной помощи Англии и активно поддержал закон о ленд-лизе²², хотя острые дебаты по данному вопросу продолжались всю первую половину 1941 г. вплоть до вероломного нападения гитлеровской Германии на Советский Союз.

Сразу же после вступления СССР в войну руководимые американскими коммунистами профсоюзы незамедлительно и безоговорочно присоединились к представлявшему большую часть рабочего движения США крылу в его безусловной поддержке помощи Англии и программы «национальной обороны». Как отмечал лидер левого профсоюза электриков Дж. Эмспак, нападение Гитлера на Советский Союз изменило характер конфликта в Европе, превратив его в «войну против фашизма», каковой в реальности, по

¹⁸ New York Times. 1941. May 11; Steel Labor. 1941. June 25.

¹⁹ New York Times. 1941. March 7.

²⁰ Ibid.

²¹ UE News. 1940. December 14; Ibid. December 28; Ibid. 1941. January 4; Ibid. January 11; Ibid. January 18; Ibid. February 1; Ibid. February 15.

²² Advance. 1941. April.

его словам, не было до 22 июня, потому что западные державы капитулировали перед Гитлером. В новых же условиях Советский Союз стал союзником Великобритании в борьбе против Германии и Италии, и левые профсоюзы США немедленно призвали американское правительство отправить экономическую и военную помощь обоим государствам²³.

Левые профсоюзы, также как и другие профсоюзы КПП воодушевленно поддержали Ф. Рузвельта, который 24 июня 1941 г. заявил о готовности «предоставить России всю ту помощь, какую мы сможем»²⁴. Отечественные историки отмечают: «Решение об оказании помощи Советскому Союзу, несомненно, отвечало настроениям в американском народе. Характерны в этом отношении результаты опроса, проведенные Американским институтом общественного мнения спустя два дня после начала войны: «Какую из сторон вы бы хотели видеть победителем – Германию или Россию?» 72 % ответили – Россию, 4 % – Германию» [29, с. 336].

В августе 1941 г. на митинге, организованном левым профсоюзом рабочих, занятых в горнорудной и плавильной отрасли, было принято заявление, что мир и демократия нигде в мире не могут существовать до окончательного разгрома фашизма. В связи с этим американскую помощь следует незамедлительно отправить и Советскому Союзу, и Великобритании²⁵.

На состоявшемся в сентябре 1941 г. съезде руководимого коммунистами профсоюза электриков была одобрена резолюция, в которой подчеркивалось, что Гитлер теперь напрямую угрожает Соединенным Штатам и ее демократическим институтам. На съезде восхвалялась администрация Рузвельта за то, что предложила распространить помощь по программе ленд-лиза на СССР. Делегаты съезда к тому же настаивали, чтобы количество военной помощи было увеличено, и чтобы она была оказана быстрее. В ноябре

²³ CIO News. 1941. July 14; Ibid. July 21.

²⁴ New York Times. 1941. June 25.

²⁵ CIO News. 1941. August 18.

1941 г. профсоюз электриков выпустил памфлет «Почему мы боремся против Гитлера», в котором утверждалось, что нацистская Германия угрожает Соединенным Штатам, потому что «гитлеровский поход на Россию» показывает, что она хочет поработить весь мир. А профсоюз моряков даже призвал конгресс США объявить войну Германии в начале ноября 1941 г.²⁶

Особо профсоюзами приветствовалось принятие Ф. Рузвельтом 7 ноября 1941 г. решение распространить ленд-лиз на Советский Союз, когда подчеркивалось, что «оборона Союза Советских Социалистических Республик жизненно важна для обороны Соединенных Штатов» [29, с. 338]. Для упрощения расчетов было решено считать все по ленд-лизу задним числом с 1 октября 1941 г., когда был подписан первый протокол о поставках в Советский Союз²⁷. Окончательно американцы закрепили свои поставки СССР 11 июня 1942 г. соглашением «О принципах, применимых к совместной борьбе в ведении войны против агрессии». Это, безусловно, означало отказ США политики нейтралитета и о вхождении в формировалась антифашистскую коалицию, что полностью отвечало интересам всемирной борьбы с фашизмом, а следовательно, интересам американских профсоюзов.

В итоге в кампании за оказание помощи Советскому Союзу большую активность проявляли американские профсоюзы, выступившие единым фронтом. На состоявшемся в ноябре 1941 г. съезде КПП единодушно подчеркивалось: «немедленное оказание всей возможной помощи Англии, Советскому Союзу и Китаю и сотрудничество с ними является чрезвычайно важным для безопасности страны»²⁸. Став на эти позиции КПП, начал энергичную работу по мобилизации военно-производственных усилий США, тре-

²⁶ UE News. 1941. September 6; Ibid. November 15; Ibid. November 8.

²⁷ Ibid. July 14. P. 113.

²⁸ Daily Proceedings of the Fourth Constitutional Convention of the Congress of Industrial Organizations, Detroit, November 17–22, 1941. Washington, 1941. P. 134; CIO News. 1941. November 24.

буя от Ф. Рузельта самой эффективной помощи союзникам.

И даже имевшая в общественном мнении имидж антикоммунистической организации, Американская федерация труда, которая всегда держала дверь наглухо закрытой для коммунистов, и в руководстве которой господствовали сильные антикоммунистические настроения, высказалась в поддержку идеи помочь СССР. На съезде федерации, проходившем в октябре 1941 г., была принята резолюция об оказании английскому народу и его союзникам «полной поддержки: материальной, финансовой и моральной, чтобы уничтожить Гитлера и гитлеризм и стереть их с лица земли»²⁹.

Вступление США во Вторую мировую войну в результате нападения 7 декабря 1941 г. Японии на военно-морскую базу Соединенных Штатов в Перл-Харборе на Гавайях еще более сгладило разногласия и противоречия, раскалывавшие рабочее движение страны по вопросам внешней политики, объединив и сплотив его на платформе единого отношения к войне – профсоюзы находились бескомпромиссно в антифашистском лагере. Они оказали безоговорочную поддержку правительству Ф. Рузельта, объявившего войну державам «оси». Организованные рабочие, входившие в профсоюзы, объединенные в АФТ и КПП, заявили о своей готовности сделать все для разгрома фашизма. И Американская федерация труда, и Конгресс производственных профсоюзов поддержали идею «национального единства» в борьбе с фашизмом, которую они мыслили, как признание ведения войны своим важнейшим делом. В этой связи профсоюзные объединения одобрили мероприятия американского государства, которые имели целью наращивание темпов и объема военной продукции. Члены профсоюзов определенно высказались за военное сотрудничество с СССР в деле разгрома фашизма и за скорейшее открытие второго фронта. Для бесперебойной работы военного производства во имя победы над фа-

шизмом рабочие были готовы пойти на определенные жертвы – отказаться от стачек, что и было ими подтверждено на конференции с представителями бизнеса под эгидой государства 17–23 декабря 1941 г. [30, с. 15–16]. Профсоюзы США тем самым вносили и серьезный вклад в бесперебойное функционирование запущенной США в 1941 г. программы ленд-лиза, которая стала важным механизмом поддержки союзников во время Второй мировой войны, обеспечивая их военными материалами и ресурсами, столь необходимыми для успешной борьбы против держав «оси». Отказ от забастовок в период нехватки рабочей силы в США, когда предпринимателей под угрозой объявления стачки на предприятии можно было с легкостью заставить пойти на уступки профсоюзам в их требованиях, демонстрировал стремление организованных рабочих согласиться на ущемление собственных интересов ради обеспечения работы военного производства без остановок в том числе ради создания необходимых военных материалов и вооружения по программе ленд-лиза, а следовательно, в целях достижения скорейшей победы над фашизмом.

На состоявшейся 24 марта 1942 г. чрезвычайной конференции профсоюзов КПП была принята резолюция, в которой говорилось, что рабочие приложат максимальные усилия для выпуска танков, самолетов, орудий и судов, требуемых для немедленного наступления против держав «оси» и обеспечения победы³⁰. Конференция также приняла решение о создании на местах объединенных комитетов АФТ и КПП. К началу 1943 г. было создано около 2000 таких комитетов, пропагандистская и организационная деятельность которых явилась значительным вкладом в дело повышения производительности труда и увеличения выпуска военной продукции, предназначенной в том числе для союзников в рамках ленд-лиза.

Отечественные историки отмечают: «Рабочие всех отраслей военного производства

²⁹ American Federation of Labor. Annual Convention. Report of Proceedings, 1941. Washington, 1941.

³⁰ Advance. 1942. May 4.

проявляли высокое чувство ответственности за увеличение производительности труда. Рабочие танковых, артиллерийских, авиационных заводов, судостроительных верфей в 1942–1943 гг. продолжали наращивать темпы производства» [31, с. 136].

Руководство многих профсоюзов, связанных с военным производством, принимало живое участие в решении вопросов о росте производства оружия, улучшения его качества, транспортировке войск, вооружений, продовольствия, как это делали, например, лидеры профсоюза моряков КПП, в годы войны объединявшего свыше 100 тыс. членов, которые водили транспорты с солдатами, оружием и амуницией.

Профсоюзы волновал и вопрос расширения их роли в мобилизации национальных ресурсов на разгром фашизма. С конца 1940 г. профсоюзы стали выдвигать предложения об ускорении развертывания оборонного производства. Предложения выдвигали рабочие союзы сталелитейщиков, автомобилестроителей, дамских портных³¹. Планы создания производственных советов, состоявших из предпринимателей, организованных рабочих, представителей правительства, деятельность которых была бы направлена на увеличение объема и улучшение качества продукции на оборонных предприятиях, были выдвинуты главой КПП Ф. Мэррэм³². Многие лидеры профсоюзного движения США поддержали данный план Мэррэя³³, что отвечало интересам всемирной борьбы с фашизмом.

К тому же немалую роль в обеспечении общественной поддержки программы ленд-лиза играли организованные профсоюзами информационные кампании. Профсоюзы публиковали статьи в профсоюзных газетах и журналах, распространяли листовки и плакаты, а также проводили радиопередачи. Эти материалы объясняли важность программы ленд-лиза, ее цели и преимущества как для Великобритании и Советского Союза, так и

³¹ Public Opinion Quarterly. 1941. June. P. 285.

³² Ibid. P. 286.

³³ EU News. 1941. October 18; CIO News. 1941. July 14; Ibid. July 21.

для самих США. В одной из статей глав АФТ У. Грин подчеркивал: «Поддержка наших союзников в этой борьбе – это не только наш долг, но и наше будущее» [19, р. 28].

В целях обеспечения поддержки в американском обществе программы ленд-лиза профсоюзы организовывали митинги и акции в поддержку этой программы. Так, в июне 1944 г. АФТ и КПП провели совместный митинг в Чикаго, на котором присутствовало более 20 тыс. человек. У. Грин и Ф. Мэррэм выступали на митинге, подчеркивая важность программы ленд-лиза для победы над фашизмом и укрепления национальной безопасности.

Профсоюзы также активно взаимодействовали с местными сообществами, организовывая встречи с жителями и разъясняя им важность программы ленд-лиза. Они распространяли информационные материалы на заводах и фабриках, в школах и общественных центрах. Эти материалы включали не только тексты, но и иллюстрации, плакаты и фотографии, которые показывали, как помочь союзникам способствует победе над фашизмом.

Также лидеры обоих профсоюзных объединений не раз во время войны выступали в конгрессе США, выражая поддержку рабочих программы ленд-лиза. Так, в апреле 1944 г., обращаясь к членам конгресса, У. Грин подчеркивал, что увеличение поставок по программе ленд-лиза является критически важным для успешного ведения военных операций союзников и утверждал, что без должной поддержки со стороны США вооружение и техника, поставляемые по ленд-лизу, могут оказаться недостаточными для достижения победы над державами «оси». При этом он использовал экономические данные, чтобы показать, как программа ленд-лиза способствует росту американской экономики, и приводил примеры увеличения производственных мощностей и создания рабочих мест на оборонных предприятиях, что, в свою очередь, способствовало снижению безработицы и укреплению экономической стабильности [19, р. 30].

В июне 1944 г. на заседании Конгресса США с целью убедить законодателей в необходимости продолжения и расширения программы ленд-лиза выступил и Ф. Мэррэй. С его точки зрения, этот период Второй мировой войны был критическим, поскольку союзники готовились к решающему наступлению в Европе, и Советский Союз нуждался в значительной материально-технической поддержке для продолжения борьбы на Восточном фронте. Необходимость увеличения объемов поставок Ф. Мэррэй аргументировал тем, что текущие объемы поставок недостаточны для удовлетворения всех потребностей союзников. Он призывал к увеличению ассигнований на производство и поставку вооружений, техники и других необходимых материалов [18, р. 201; 32, р. 280].

В 1942–1943 гг. в рабочем движении развернулась кампания за скорейшее открытие второго фронта. Съезды многих профсоюзов АФТ и КПП, имевшие место уже в 1942 г., приняли резолюции³⁴ об открытии второго фронта. Съезды некоторых проф-

союзов даже подвергали критике медлительность правительства в решении вопроса открытия второго фронта.

ВЫВОДЫ

Позиция американских профсоюзов по отношению к вопросу о военно-экономическом сотрудничестве со странами антигитлеровской коалиции и прежде всего сотрудничестве с СССР в годы Второй мировой войны претерпела определенную эволюцию, что было обусловлено как военными событиями, так и политикой американского государства. Однако в целом организованные рабочие США выступали в антифашистском лагере, играя важную роль в деле мобилизации сил рабочих страны на борьбу с нацизмом, на укрепление военного и материально-технического сотрудничества США и СССР. Американская федерация труда и Конгресс производственных профсоюзов внесли существенный вклад в успешное выполнение программы ленд-лиза.

³⁴ CIO News. 1942. July 27.

Список источников

1. Dubofsky M. The State and Labor in Modern America. Chapel Hill: University of North Carolina Press, 1994. 321 р.
2. Савельева И.М. Профсоюзы и общество США в XX веке: критика буржуазно-реформистских концепций. Москва: Наука, 1983. 175 с.
3. Сивачев Н.В. Рабочая политика правительства США в годы Второй мировой войны: автореф. дис. ... д-ра ист. наук. Москва, 1974. 51 с.
4. История рабочего движения в США в новейшее время: в 2 т. / отв. ред. Б.Я. Михайлов. Москва, 1971. Т. 2. 611 с.
5. Корякова И.К. США: профсоюзы и общество в период реконверсии (1945–1948 гг.). Саранск, 2017. 304 с. <https://elibrary.ru/utmpjp>
6. Маныкин А.С. «Эра демократов»: партийная перегруппировка в США (1933–1952). Москва, 1990. 262 с. <https://elibrary.ru/snowex>
7. История США: в 4 т. Т. 3. 1918–1945 / отв. ред. Г.Н. Севостьянов. Москва, 1985. 672 с.
8. Бутенина Н.В. Ленд-лиз: сделка века. Москва, 2004. 311 с.
9. Монин С.М. Налаживание военно-экономического сотрудничества СССР с США и Великобританией в 1941 г. // Великая Победа: в 15 т. Т. 15: Великая Победа и современный мир. Москва, 2015. С. 107–119.
10. Монин С.М. Вторая мировая война. Мифы о ленд-лизе // Люди и тексты. Исторический альманах. 2019. Вып. 12. С. 146–164.
11. Быстрова И.В. Ленд-лиз для СССР: экономика, техника, люди (1941–1945 гг.). Москва: Кучково поле, 2019. 480 с. <https://elibrary.ru/vhgjvs>
12. Рыжков Н.И. Великая Отечественная: ленд-лиз. Москва, 2012. 439 с. <https://elibrary.ru/qpwvpp>

13. Вознесенский Н.А. Военная экономика СССР в период Отечественной войны. Москва, 1948. 192 с.
14. Краснов В.Н., Краснов И.В. Ленд-лиз для СССР, 1941–1945. Москва: Наука, 2008. 246 с.
15. Торопова А.И., Мочалова А.С., Власова А.А., Иванова Д.С. Роль ленд-лиза в Великой Отечественной войне // Современные научные исследования и инновации. 2018. № 3 (83). Ст. 10. <https://elibrary.ru/xnydkp>
16. Lichtenstein N. Labor's War at Home: The CIO in World War II. Cambridge, 1982. 319 p.
17. Fraser S. Labor Will Rule: Sidney Hillman and the Rise of American Labor. New York: Free Press, 1991. 686 p.
18. Lichtenstein N. State of the Union: A Century of American Labor. Princeton, New Jersey, 2003. 352 p.
19. Kersten A.E. Labor's Home Front. The American Federation of Labor during World War II. New York: NYU Press, 2006. 277 p.
20. Green W. No European Entanglements. Washington, 1939.
21. Сивачев Н.В. Рабочая политика правительства США в годы Второй мировой войны. Москва, 1974. 399 с.
22. Rosswurm S. An Overview and Preliminary Assessment of the CIO Expelled Unions // The CIO Left-Led Unions / ed. by S. Rosswurm. New Brunswick, 1992. P. 1-18.
23. Seidman J. American Labor from Defense to Reconversion. Chicago: University of Chicago Press, 1953. 307 p.
24. Kersten A.E. Labor's Home Front. The American Federation of Labor during World War II. New York, 2006.
25. Stein M.R. A talk with Philip Murray // Nation. 1940. P. 629-631.
26. Stolberg B. Inside Labor // American Mercury. 1941. Vol. 35. № 5. P. 1026-1053.
27. Kampelman M. The Communist Party vs. CIO: A Study in Power Politics. New York, 1957. 299 p.
28. Ickes H. The Secret Diary of Harold L. Ickes. New York, 1954. 738 p.
29. История США: в 4 т. / отв. ред. Г.Н. Севостьянов. Москва, 1985. Т. 3. 1918–1945. 672 с.
30. Корякова И.К. США: профсоюзы и общество в период реконверсии (1945–1948 гг.). Саранск, 2017. 298 с.
31. История рабочего движения в США в новейшее время. 1918–1965: в 2 т. / отв. ред. Б.Я. Михайлов. Москва, 1971. Т. 2. 1939–1965. 611 с.
32. Fraser S. Labor Will Rule: Sidney Hillman and the Rise of American Labor. New York, 1991. 686 p.

References

1. Dubofsky M. (1994). *The State and Labor in Modern America*. Chapel Hill, University of North Carolina Press Publ., 321 p.
2. Savel'eva I.M. (1983). *Trade Unions and Society in the USA in the Twentieth Century: a Critique of Bourgeois-Reformist Concepts*. Moscow, Nauka Publ., 175 p. (In Russ.)
3. Sivachev N.V. (1974). *The labor policy of the U.S. government during World War II. Dr. Sci. (History) diss. abstr.* Moscow, 51 p. (In Russ.)
4. Mikhailov B.Ya. (executive ed.) (1970) *The History of the Labor Movement in the USA in Modern Times: in 2 vols.* Vol. 2. Moscow, 611 p. (In Russ.)
5. Koryakova I.K. (2017). *USA: Trade Unions and Society in the Period of Reconversion (1945–1948)*. Saransk, 304 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yttmpjp>
6. Manykin A.S. (1990). “Democratic Era”: *Party Regrouping in the United States (1933–1952)*. Moscow, 262 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/snowex>
7. Sevostyanov G.N. (ed.) (1985). *History of the USA: in 4 vols. Vol. 3. 1918–1945*. Moscow, 672 p. (In Russ.)
8. Butenina N.V. (2004). Lend-Lease: the deal of the century. Moscow, 311 p. (In Russ.)
9. Monin S.M. (2015). The establishment of military-economic cooperation between the USSR and the USA and Great Britain in 1941. *The Great Victory: in 15 vols. Vol. 15. The Great Victory and the Modern World*. Moscow, pp. 107-119. (In Russ.)
10. Monin S.M. (2019). The World War II. Myths about lend-lease. *Lyudi i teksty. Istoricheskii al'manakh = People and Texts. Historical Almanac*, vol. 12, pp. 146-164. (In Russ.)

11. Bystrova I.V. (2019). *Lend-Lease for the USSR: Economy, Technology, People (1941–1945)*. Moscow, Kuchkovo Pole Publ., 480 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vhgjvs>
12. Ryzhkov N.I. (2012). *The Great Patriotic War: Lend-Lease*. Moscow, 439 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qpwvpp>
13. Voznesenskii N.A. (1948). *The Military Economy of the USSR during the Patriotic War*. Moscow, 192 p. (In Russ.)
14. Krasnov V.N., Krasnov I.V. (2008). *Lend-lease for the USSR, 1941–1945*. Moscow, Nauka Publ., 246 p. (In Russ.)
15. Toropova A.I., Mochalova A.S., Vlasova A.A., Ivanova D.S. (2018). The role of lend-lease in the Great Patriotic War. *Sovremennye nauchnye issledovaniya i innovatsii = Modern Scientific Research and Innovation*, no. 3 (83), issue 10. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xnydkp>
16. Lichtenstein N. (1982). *Labor's War at Home: The CIO in World War II*. Cambridge, 319 p.
17. Fraser S. (1991). *Labor Will Rule: Sidney Hillman and the Rise of American Labor*. New York, Free Press Publ., 686 p.
18. Lichtenstein N. (2003). *State of the Union: A Century of American Labor*. Princeton, New Jersey, 352 p.
19. Kersten A.E. (2006). *Labor's Home Front. The American Federation of Labor during World War II*. New York, NYU Press Publ., 277 p.
20. Green W. *No European Entanglements*. Washington, 1939.
21. Sivachev N.V. (1974). *Labor Policy of the U.S. Government during World War II*. Moscow, 399 p. (In Russ.)
22. Rosswurm S. (1992). An Overview and Preliminary Assessment of the CIO Expelled Unions. *The CIO Left-Led Unions*. New Brunswick, pp. 1-18.
23. Seidman J. (1953). *American Labor from Defense to Reconversion*. Chicago, University of Chicago Press Publ., 307 p.
24. Kersten A.E. (2006). *Labor's Home Front. The American Federation of Labor during World War II*. New York, NYU Press Publ., 277 p.
25. Stein M.R. (1940). A talk with Philip Murray. *Nation*, pp. 629-631.
26. Stolberg B. (1941). Inside Labor. *American Mercury*, vol. 35, no. 5, pp. 1026-1053.
27. Kampelman M. (1957). *The Communist Party vs. CIO: A Study in Power Politics*. New York, 299 p.
28. Ickes H. (1954). *The Secret Diary of Harold L. Ickes*. New York, 738 p.
29. Sevostyanov G.N. (ed.) (1985). *History of the USA: in 4 vols. Vol. 3: 1918–1945*. Moscow, 672 p. (In Russ.)
30. Koryakova I.K. (2017). USA: Trade unions and society in the period of reconversion (1945–1948). Saransk, 304 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yttmpj>
31. Mikhailov B.Ya. (ed.) (1971). *The History of the Labor Movement in the USA in Modern Times. 1918–1965: in 2 vols. Vol. 2: 1939–1965*. Moscow, 611 p. (In Russ.)
32. Fraser S. (1991). *Labor Will Rule: Sidney Hillman and the Rise of American Labor*. New York, 686 p.

Информация об авторах

Корякова Ирина Константиновна, кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры отечественной и зарубежной истории и методики обучения, Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Российская Федерация.

СПИН-код: 1719-4352

РИНЦ AuthorID: [703718](https://orcid.org/0000-0002-9084-4500)

<https://orcid.org/0000-0002-9084-4500>

koryakova@yandex.ru

Information about the authors

Irina K. Koryakova, Cand. Sci. (History), Associate Professor, Associate Professor of Russian and Foreign History and Teaching Methods Department, Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseyev, Saransk, Russian Federation.

SPIN-код: 1719-4352

РСКИ AuthorID: [703718](https://orcid.org/0000-0002-9084-4500)

<https://orcid.org/0000-0002-9084-4500>

koryakova@yandex.ru

Григорьев Игорь Александрович, кандидат исторических наук, инженер, Специальный технологический центр, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация.

SPIN-код: 4267-6412
РИНЦ AuthorID: 1029663
<https://orcid.org/0000-0002-9980-8434>
hetstark@yandex.ru

Для контактов:
Григорьев Игорь Александрович
hetstark@yandex.ru

Поступила в редакцию 22.04.2025
Получена после доработки 01.09.2025
Принята к публикации 16.10.2025

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Igor A. Grigoriev, Cand. Sci. (History), Engineer, Special Technology Center, St. Petersburg, Russian Federation.

SPIN-код: 4267-6412
RSCI AuthorID: 1029663
<https://orcid.org/0000-0002-9980-8434>
hetstark@yandex.ru

Corresponding author:
Igor A. Grigoriev
hetstark@yandex.ru

Received 22.04.2025
Revised 01.09.2025
Accepted 16.10.2025

The authors has read and approved the final manuscript.

Научная статья
УДК 94+323.13
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1250-1264>



Армения и Турция: в поисках компромисса в условиях геополитической напряженности

Андрей Георгиевич Павлов *, Давид Леваевич Маргарян 

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский

Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского»
603022, Российская Федерация, г. Нижний Новгород, пр-кт Гагарина, 23

*Адрес для переписки: larkenstonel@gmail.com

Аннотация

Актуальность. Проведено комплексное исследование проблем взаимоотношений между Республикой Армения и Турецкой Республикой в период с 1991 по 2025 г. Проанализированы исторические предпосылки, внешнеполитические стратегии и ключевые события, формирующие динамику армяно-турецких отношений. Уделено особое внимание роли признания геноцида армян и конфликту в Нагорном Карабахе как центральным факторам, препятствующим нормализации двусторонних связей. Работа выявляет противоречивость внешнеполитических подходов Армении и Турции, обусловленную исторической памятью, национальными интересами и региональными амбициями. Рассматривается влияние внешних игроков, таких как Россия, США и ЕС, на процесс урегулирования конфликта.

Материалы и методы. На основе системного и междисциплинарного подхода предложена модель перспектив нормализации, включающая признание исторической правды и стратегические компромиссы.

Результаты исследования. Показано, что в армяно-турецких отношениях исторические противоречия, связанные с геноцидом армян и его отрицанием Турцией, остаются главным барьером для нормализации, в то время как политика Эрдогана, ориентированная на агрессивную поддержку Азербайджана и расширение влияния в регионе, привела к потере Арменией контроля над Нагорным Карабахом. Разняются также подходы Армении, которая, разочарованная ограниченной помощью Запада, усиливает сотрудничество с Россией при сохранении связей с ЕС и НАТО, и оценки внешних акторов – от ослабления позиций Москвы до балансирующих усилий США, ЕС и Ирана. Перспективы мирного договора суть экономические выгоды, но сопряжены с рисками для суверенитета Армении, включая территориальные уступки и отсутствие гарантов по пленным, что отражает дисбаланс сил и сложности урегулирования конфликта.

Выводы. Армяно-турецкие отношения отражают слом прежней системы в Южном Кавказе, где Турция и Азербайджан доминируют, укрепляя позиции через военную поддержку и проекты вроде «Среднего коридора», в то время как Россия теряет влияние. Подход Турции более агрессивный и системный, чем балансирующий курс Армении, сталкивающейся с внутренними конфликтами и осторожностью США/ЕС из-за НАТО. Прогнозы указывают на нормализацию с рисками уступок, включая «Зангезурский коридор», без гарантов. Для

стабильности Армении нужны реформы, укрепление связей с Россией и международные гарантии от США, ЕС и Москвы.

Ключевые слова: Армяно-турецкие отношения, Нагорно-Карабахский конфликт, внешнеполитические стратегии, региональная безопасность, Южный Кавказ, нормализация отношений

Финансирование. Это исследование не получало внешнего финансирования.

Вклад авторов: А.Г. Павлов – дизайн и организация исследования, анализ и подбор документов и методологических подходов, редактирование текста. Д.Л. Маргарян – анализ научной литературы по проблематике, обработка эмпирических данных, формулировка результатов исследования, написание черновика рукописи.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Павлов А.Г., Маргарян Д.Л. Армения и Турция: в поисках компромисса в условиях геополитической напряженности // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 5. С. 1250-1264. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1250-1264>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1250-1264>

Armenia and Turkey: in search of compromise in the context of geopolitical tension

Andrey G. Pavlov *, David L. Margaryan 

Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

23 Gagarina Ave., Nizhny Novgorod, 603022, Russian Federation

*Corresponding author: larkenstonel@gmail.com

Abstract

Importance. Comprehensive study of the problems of relations between the Republic of Armenia and the Republic of Turkey in the period from 1991 to 2025 is conducted. The historical background, foreign policy strategies and key events shaping the dynamics of Armenian-Turkish relations are analyzed. Special attention is paid to the role of the recognition of the Armenian Genocide and the conflict in Nagorno-Karabakh as central factors hindering the normalization of bilateral relations. The work reveals the contradictory foreign policy approaches of Armenia and Turkey, due to historical memory, national interests and regional ambitions. The influence of external players, such as Russia, the United States and the EU, on the conflict resolution process is considered.

Materials and Methods. Based on a systematic and interdisciplinary approach, a model of normalization prospects is proposed, including recognition of historical truth and strategic compromises.

Results and Discussion. It is shown that in Armenian-Turkish relations, the historical contradictions related to the Armenian Genocide and its denial by Turkey remain the main barrier to normalization, while Erdogan's policy of aggressively supporting Azerbaijan and expanding influence in the region led to Armenia's loss of control over Nagorno-Karabakh. There are also differences in the approaches of Armenia, which, disappointed by the limited assistance of the West, is strengthening cooperation with Russia while maintaining ties with the EU and NATO, and the assessments of external actors, from the weakening of Moscow's position to the balancing efforts of the United States, the EU and Iran. The prospects for a peace treaty promise economic benefits, but they come with risks to Armenia's sovereignty, including territorial concessions and lack of

guarantees for prisoners, reflecting the imbalance of forces and the complexity of resolving the conflict.

Conclusion. The Armenian-Turkish relations reflect the breakdown of the former system in the South Caucasus, where Turkey and Azerbaijan dominate, strengthening their positions through military support and projects like the Middle Corridor, while Russia is losing influence. Turkey's approach is more aggressive and systematic than the balancing course of Armenia, which is faced with internal conflicts and US/EU caution over NATO. Forecasts point to normalization with risks of concessions, including the Zangezur Corridor, without guarantees. Armenia's stability requires reforms, strengthening ties with Russia, and international guarantees from the United States, the EU, and Moscow.

Keywords: Armenian-Turkish relations, Nagorno-Karabakh conflict, foreign policy strategies, regional security, South Caucasus, normalization of relations

Funding. The study had no external funding.

Authors' Contribution: A.G. Pavlov – design and organisation of research, analysis and selection of documents and methodological approaches, text editing. D.L. Margaryan – has analyzed scientific literature on the problem, empirical data processing, formulated results of the study, writing – original draft preparation.

Conflict of Interests. The authors declare no conflict of interests.

For citation: Pavlov, A.G., & Margaryan, D.L. (2025). Armenia and Turkey: in search of compromise in the context of geopolitical tension. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 5, pp. 1250-1264. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1250-1264>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Проблема армяно-турецких отношений остается актуальной на протяжении нескольких столетий. Эти народы имеют сложные и противоречивые взаимоотношения. Армяне – коренной народ на Армянском нагорье, большую часть которого занимает Турецкая Республика. Политика Турецкой Республики и Республики Армении – одна из самых сложных для анализа в системе международных отношений. Все государства стараются развивать взаимовыгодное сотрудничество для защиты собственных интересов, особенно в XXI веке. Однако данные государства не имеют официальных дипломатических отношений друг с другом, несмотря на общие границы и общую историю. Основной спорный вопрос, который задают различные политологи, заключается в способности двух государств преодолеть свои противоречия и начать плодотворное сотрудничество, так как присутствует мнение об их «обреченности» быть заклятыми врагами.

Данная тема привлекает внимание тем, что региональный лидер в лице Турции име-

ет дипломатические отношения со всеми странами Закавказья, кроме Армении. В первую очередь это невыгодно для армян, так как развитые отношения с региональным лидером способны привести к экономическому росту обеих стран. Поэтому мы считаем необходимым провести исследование с целью выяснить основные проблемы во взаимоотношениях двух стран.

Объектом исследования являются внешнеполитические отношения между Республикой Армения и Турецкой Республикой в период 2014–2025 гг.

Предметом исследования являются факторы изменения взаимоотношений между двумя государствами.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Для анализа межгосударственных отношений между Арменией и Турцией в данном исследовании использован системный подход, который позволяет рассматривать международные отношения не как простую совокупность отдельных элементов, а как сложную, взаимосвязанную систему. Системно-

структурный метод дает возможность выявить, каким образом внутренние факторы – такие как исторические травмы, формирование национальной идентичности и внутренние политические стратегии Армении и Турции – взаимодействуют с внешними акторами, включая Россию, США, ЕС и другие международные силы.

С помощью этого подхода исследуется влияние внешних субъектов на формирование и изменение внешнеполитических курсов обеих стран через дипломатические инициативы, международные соглашения и политическое давление. Особое внимание уделяется тому, как геополитические интересы крупных игроков и региональные проекты (например, роль Турции в поддержке Азербайджана и проекты «Среднего коридора») влияют на динамику армяно-турецких отношений.

Кроме того, в исследовании применяется логический метод, который обеспечивает последовательное и обоснованное построение выводов на основе анализа фактов и выявленных взаимосвязей. Логический метод позволяет спрогнозировать сценарии дальнейшего взаимодействия Армении и Турции и рассмотреть уже существующие на основе фактов и явлений, выявляя причинно-следственные связи между политическими решениями, дипломатическими инициативами и их последствиями.

Таким образом, интеграция системного и логического методов обеспечивает комплексный и глубинный анализ динамики конфликта, раскрывая механизмы взаимодействия внутренних и внешних элементов системы. Это позволяет не только проанализировать текущую ситуацию, но и выработать рекомендации для долгосрочного урегулирования и устойчивого развития армяно-турецких отношений.

Научная новизна состоит в том, что:

1. Выявлены ключевые факторы, существенно влияющие на текущую политическую ситуацию на Южном Кавказе и баланс сил в регионе.

2. Проанализировано воздействие внешних акторов и геополитических процессов на формирование внешнеполитической обстановки в регионе.

3. Сформулированы прогнозные сценарии развития армяно-турецких отношений с учетом выявленных тенденций и факторов.

Историография данного исследования представлена рядом публикаций российских, армянских и иностранных политологов, конфликтологов, юристов-международников, социологов и ученых, занимающихся исследованием формирования системы международных отношений на различных уровнях, в том числе – региональном. Значительную помощь в концептуально-теоретическом осмыслении характера и сути эволюции современных международных отношений в регионе Южного Кавказа оказали работы таких ученых, как А.С. Айвазяна [1] и А.А. Корнилова [2].

Среди англоязычных авторов следует выделить работу О. Дитриха [3] и С. Хосаки¹, рассматривающих армяно-турецкие отношения через призму западного восприятия. Их работы цепны своим взглядом на текущее положение Армении; впрочем, стоит отметить и явные недостатки: а именно, однобокое восприятие влияния России на регион.

Современная обстановка между странами-соседями – Республикой Армения и Турецкой Республикой – имеет давнее, неразрешенное противоречие в отношениях. Этот фактор, как правило, отражается не только на политике и общественно-политической ситуации в этих странах, но и на политической обстановке на всем Южном Кавказе. Речь идет о категорическом непризнании Турцией армянского вопроса и геноцида армян в Османской империи, и позже – правительством младотурок в начале XX века. Между тем эти вопросы являются глобальными для современной Армении и всей армянской диаспоры, рассеянной по миру. Именно через эту призму преломляются отношения не только

¹ Hosaka S. Armenia – After the Defeat on the Battlefield / International Centre for Defence and Security (ICDS) // JSTOR. 2025.

между Арменией и Турцией, но и Арменией и Азербайджаном. Это обстоятельство является предметом постоянных острых дискуссий научных исследований, конференций со стороны армянской общественности, многих ученых разных стран.

Кроме проблемы геноцида в современной региональной политической повестке также существует проблема Нагорного Карабаха. Вопрос вокруг статуса этого региона продолжается с распада Советского Союза и пережил несколько военных конфликтов; сейчас он находится в подвешенном состоянии, так как мирный договор между Азербайджаном и Арменией на данный момент не заключен, что ставит под вопрос легитимность текущего положения Арцаха. Политику вокруг этого региона освещают работы К.В. Власова и В.А. Тимченко [4], С.А. Притчина [5], Д.Г. Хачатряна [6].

Особое место уделяется раскрытию курса внешней политики Турции как претендента на региональное лидерство. Детальное рассмотрение стратегий внешней политики Турции прослеживается в работах С.М. Агамалиева и Е.Н. Гурьяновой [7], А.К. Дудайти [8] и А.А. Маркарова [9].

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Влияние исторического контекста на армяно-турецкие отношения. Отношения между турками и армянами – одни из самых «специфических» в мире. В начале своей истории взаимоотношений два этноса устраивали войны друг с другом за территории для контроля и проживания. Тюркские кочевые племена враждовали с автохтонными народами Анатолии и Армянского нагорья. Однако с появлением Османской империи отношения стали изменяться гораздо стремительнее: враждебность и ненависть сменялись культурным влиянием друг на друга. Реформы Танзимата были самыми многообещающими для установления даже «дружеских отношений» между османами и армянами, так как с принятием реформ армяне, как и другие меньшинства, имели бы равные права

и возможности. Тем не менее события последующих лет были жестоки для армян и других коренных народов, так как многочисленные погромы и истребления конца XIX – начала XX века и отрицание этих событий турецкой стороной привели к отказу армян вести переговоры по улучшению отношений. Так называемый «порочный круг» остается актуальным уже долгое время, потому что обе стороны заявляют о правильности своих идей.

Исследуя армяно-турецкие отношения на современном этапе, необходимо понимать исторический контекст и глубокие противоречия, заложенные в начале XX века. Корень проблем лежит в трагических событиях геноцида армян. Данное событие является отражением глубинных аспектов национального самосознания как армянского, так и турецкого народов. Неоднозначные оценки вопроса со стороны Турции только усугубляют конфликт между армянским и турецким обществами [10]. Католикос Дома Киликийского Арам I в своем интервью изданию «Камурдж» четко охарактеризовал современное состояние армяно-турецких отношений. Суть его высказываний заключалась в обвинении турецкой стороны в жесткой позиции, нежелании признавать историческое преступление на государственном уровне, а эмиграцию армян из их исторической родины назвал «национальным кровотечением». Даже спустя десять лет его высказывания и на данный момент являются актуальными. Проблемы признания геноцида остались даже после прихода к власти в Турции Реджеп Тайип Эрдогана, который, однако, подтверждает имевший место геноцид армян и даже за день до даты Памяти жертв геноцида, 23 апреля 2014 г., выразил соболезнования армянскому народу.

Политическая трансформация Турции и ее последствия для Армении и региона. Р.Т. Эрдоган, являясь главой «Партии справедливости и развития», сменивший Абдуллаха Гюля на посту президента с 28 августа 2014 г., остается действующим президентом и на текущий момент. Данное событие стало поворотной точкой во внутренней и внешней

политике Турции, поменяв не только главное лицо государства, но и изменив политическую структуру власти в Турции. Путем проведения референдума был совершен переход от парламентской к президентской республике, благодаря которому бывший премьер-министр не только остался у власти, но также увеличил свой политический вес. Усиление личной власти позволило проводить более агрессивную внутреннюю и внешнюю политику [4, с. 832].

С момента пришествия к власти Эрдогана внешняя политика претерпела значительные изменения как в декларативном, так и в практическом виде. До вступления в сирийский конфликт Турция полагалась на концепцию «мягкой силы» [4], которая вполне подходила для концепции пантюркизма, а также нашла отражение в стратегиях «Ноль проблем с соседями» и «Стратегическая глубина» бывшего министра иностранных дел А. Давутоглу. Претенциозные запросы данной модели коренным образом деформировали внешнюю политику и предопределили нарастание взаимных претензий между руководством Турции и глобальными мировыми акторами в лице ЕС, США, России и Китая [7, р. 18]. Актуализация модели, продиктованная необходимостью удовлетворения исторического ресентимента турецкого общества и неоосманских настроений политической элиты, привела к выработке более жестких мер [10, с. 117].

События августа 2008 г. не только привели к настороженным отношениям Армении с Россией: грузино-осетинский конфликт поставил под угрозу железнодорожное сообщение через территорию Грузии [4]. Конфликт стал поводом к выстраиванию новой системы взаимоотношений в регионе. Турция умело воспользовалась геополитической ситуацией и изменила свой подход к региону, стремясь усилить влияние на Южном Кавказе. В этом контексте была предложена концепция Платформы мира и стабильности, предполагающая сотрудничество Грузии, Армении и Азербайджана с Турцией и Россией для урегулирования конфликтов при их

посредничестве, фактически бея на себя роль регионального шефифа. Платформа мира и безопасности стала проводником внешнеполитической концепции Турции и политики «жесткой силы», которая, в свою очередь, породила доктрины, рассчитанные на экстерриториальные военные операции, развертывание военных баз за рубежами страны и демонстрацию военной мощи на окружающих театрах. Сейчас мы можем наблюдать результаты сменившегося курса на примере многочисленных военных операций против Южного Курдистана, Сирии, а также в поддержке агрессивных политических амбиций Азербайджана в отношении Нагорного Карабаха и Армении.

Военные столкновения в 2016 г. и, особенно, в 2020 г. показали растущую роль Турции в конфликте [5, с. 159]. С самого начала Второй карабахской войны Анкара выступила с беспрецедентной поддержкой Азербайджана и претендовала на роль посредника в конфликте. Ее активное участие включало не только политическую поддержку, но и попытки усилить контроль над соблюдением перемирия. Имея за плечами поддержку Турции, Британии и Израиля, опираясь на турецкие военные технологии, Азербайджан сумел нанести НКР ряд чувствительных поражений. Интерес Турции состоял в том, что контроль региона обеспечивал ей транзит в Центральную Азию, а также являлся маршрутом для доставки энергоресурсов с Каспия на Запад [8, с. 773].

В 2023 г. Азербайджан начал «антитеррористические мероприятия» в Карабахе, что привело к прекращению существования Нагорно-Карабахской Республики и изменению статуса региона. Влияние Турции проявилось в политической и военной поддержке Азербайджана.

Кроме этого, Турция активно вовлекает страны Средней Азии в проект «Турран», направленный против Армении, а Узбекистан готовится подписать «Шушинскую декларацию» – документ, легитимизирующий оккупацию армянских территорий и закрепляющий военное и экономическое единство Тур-

ции и Азербайджана. Таким образом, Турция использует военные, дипломатические, экономические и гуманитарные инструменты для укрепления своего влияния и реализации антиармянской политики в регионе.

Армения избрала многовекторный, комплементарный подход [2, с. 141], направленный на сбалансированное взаимодействие с различными международными акторами без жесткого блокового противостояния. Такой подход предусматривает развитие сотрудничества в политической, экономической и гуманитарной сферах, избегая безальтернативных ориентаций и обеспечивая предсказуемость внешней политики в среднесрочной и долгосрочной перспективе. Прикладные внешнеполитические приоритеты формировались исходя из стратегических реалий, учитывающих ситуационные аспекты геополитического окружения республики. Важным элементом считалось установление добрососедских отношений со всеми странами региона ввиду сложной обстановки после распада СССР. Несмотря на груз проблем с Турцией, армянское руководство предпринимало попытки по налаживанию отношений между странами [9, с. 42], которые, впрочем, не привели к переменам.

Состояние Республики Армения после Второй Карабахской войны вызывало и продолжает вызывать серьезные опасения. Приход к власти прозападных оппозиционеров во главе с Н. Пашиняном привел к провозглашению курса на национальное единство трех составляющих – Армении, Арцаха и Спюрка, заручившись поддержкой со стороны местных элит. При этом, в условиях нарастания угрозы, руководство допустило большое количество ошибок в вопросах армии и военного строительства, деградировал организационный механизм массовой мобилизации, масштабная ревизия российско-армянских проектов привела к охлаждению отношений с Россией, которая являлась противовесом Турции и Азербайджана.

Несмотря на формальное завершение горячей фазы конфликта, остается напряженность в отношении провинции Сюник. По-

добно Нагорному Карабаху, Сюник (Зангерзур) исторически являлся спорной территорией. В отличие от Нагорного Карабаха, Сюник важен для Баку как сухопутный мост от Азербайджана к Нахичевани, граничащей с Турцией. Мирная реализация этого проекта может служить делитимации и демаркации общей границы². Современные автомобильные и железнодорожные связи через Сюник станут ключевым звеном в схеме «Среднего коридора» для восточно-западной транспортной магистрали, альтернативной северным евразийским и южным морским маршрутам – особенно если параллельно откроется армяно-турецкая граница [3].

Влияние внешних акторов на армяно-турецкие отношения. С событиями Второй Карабахской войны можно наблюдать ослабление позиций России в регионе. Армянская риторика, особенно в первые месяцы конфликта, как и в 2020 г., обвиняла Россию и ОДКБ в пассивности, ненадежности и неспособности выступить против агрессивной позиции Турции и Азербайджана, а после Н.В. Пашиняна вовсе назвал ОДКБ «угрозой существования Армении»³. В конце 2023 г. Армения ускорила отдаление от организации, бойкотируя высокоровневые встречи, совместные учения и финансовые взносы. Вместо участия в учениях ОДКБ «Несокрушимое братство» в октябре 2023 г., Армения провела совместные учения с США под названием “Eagle Partner” в сентябре 2023 г. и июле 2024 г. В подвешенном состоянии оказался вопрос существования 102-й российской военной базы, расположенной в Гюмри. Хотя официальные заявления по этому поводу однозначны, в общественном поле российская база идентифицировалась как «помеха».

Армения также углубляет сотрудничество с НАТО через Индивидуальный план дей-

² Policy of Zero Problems with our Neighbors // Министерство иностранных дел Турецкой Республики. URL: <http://www.mfa.gov.tr/policy-of-zero-problems-with-ourneighbors.en.mfa> (дата обращения: 05.03.2025).

³ Hosaka S. Armenia – After the Defeat on the Battlefield...

ствий партнерства, переходя на стандарты НАТО и внедряя западные подходы к военной подготовке и командованию. Участие Армении в саммите НАТО 2024 г. вызвало резкую критику Москвы. Растут связи с Францией по военным реформам и подготовке офицерского состава, осуществляются поставки вооружения.

Пока влияние России слабеет, растет влияние Турции, которая поддерживает Азербайджан дипломатическим и военным образом. Турция заинтересована в увеличении товаропотоков по «Среднему коридору», для которого открытие «Зангерзурского коридора» – ключевой элемент, что усиливает ее geopolитические позиции. Можно предположить, что интересы Анкары в снятии барьеров для движения товаров частично совпадают с интересами ЕС. Теперь, когда Баку восстановил контроль над Нагорным Карабахом, правящая элита Азербайджана, с которой у президента Эрдогана тесные личные и деловые связи, меньше нуждается в давлении для принятия компромиссных решений по спорной территории. 9 августа 2025 г. Н.В. Пашиян в декларации о мирных отношениях, подписанной в Вашингтоне, передал Турции и Азербайджану коридор через Сюник под американские гарантии. Такая фактически односторонняя сделка представляется как предвыборное достижение мира, через своеобразную «жертву», рассчитывая на поддержку президента Трампа, рассчитывая таким образом укрепить свою собственную власть. Этот ход уже вызвал реакцию Ирана, не заинтересованного в дальнейшем распространении турецкого влияния. Старший советник Верховного лидера Ирана Али Акбар Велаяти заявил о невозможности такой «аренды» на 99 лет, напомнил заверение Н.В. Пашияна иранцам в отношении отсутствия планов на такой шаг. Столкновение интересов Турции и Ирана вокруг «Моста Трампа» может стать фактором развития новой эскалации, в которую как гарант сделки будут втянуты США.

Процесс мирного урегулирования управляется извне и осуществляется внутри стра-

ны под предлогом «мира». Если его не остановить, так называемый мирный договор между Арменией и Азербайджаном может стать катастрофой не только для Армении, но и для региона, а потенциально и для мира в целом.

Турция сейчас в региональном плане находится с «развязанными руками». Ее амбиции выходят далеко за пределы Южного Кавказа, претендуя на статус мировой державы, способной влиять на глобальные процессы. Мирный договор она рассматривает с точки зрения глобальной перспективы, чтобы закрепить свою роль в регионе через Азербайджан. Мирный договор на условиях Анкары и Баку документально подтвердит лидерство.

Здесь необходимо остановиться на позициях другого регионального игрока – Ирана. Его отношения с Азербайджаном в последние годы переживали серьезный кризис. Вооруженное нападение гражданина Ирана на посольство Азербайджана в Тегеране 27 января 2023 г. азербайджанской стороной было причислено к террористическому акту. МИД Азербайджана указывал на многолетнюю антиазербайджанскую кампанию как на один из факторов, способствовавших нападению, Организация Тюркских государств осудила нападение. Далее следовала холодная фаза отношений с прекращением действия посольства Азербайджана, отзывом посла и демонстрацией военной силы на границе с обеих сторон. Однако, что парадоксально, данное громкое событие не стало фактором еще большего осложнения взаимоотношений стран. Напротив, уже 19 сентября во время проводимой Контртеррористической операции в Карабахе Иран подтвердил свою позицию о принадлежности территории Нагорного Карабаха Азербайджану, а с 2024 г. наметился тренд на нормализацию отношений, ключевым событием которой стал визит президента Ирана Масуда Пезешкиана в Баку, закрепивший стремление к диалогу. Совместные учения в провинции Ардебиль в 2024 г. и, в особенности, «Agaz-2025», которые проводились на территории Нагорного

Карабаха, стали важным маркером перестройки подходов региональных игроков к Южному Кавказу и выстраивании отношений между акторами на новой основе.

Стоит отметить и позицию западного общества по турецко-армянским проблемам. Несмотря на отдельные инициативы, направленные на нормализацию отношений между Арменией и Турцией, западные страны в целом сохраняют осторожность, избегая прямого давления на Анкару или Ереван в вопросах, связанных с историческими и территориальными спорами. Эта сдержанность обусловлена сложным геополитическим контекстом региона, где Турция выступает важным стратегическим партнером для Запада, особенно в рамках НАТО и в вопросах миграции и безопасности. Одновременно с этим, для подрыва позиций России в Закавказье, Запад заинтересован в поддержании сотрудничества с Арменией. В результате западное общество зачастую воспринимает турецко-армянские проблемы через призму стабильности и прагматизма, что ограничивает возможности для более активного содействия в разрешении конфликта и способствует сохранению статус-кво.

Не является исключением и США. Несмотря на то, что там проживает многочисленная армянская община, традиционно регион Южного Кавказа не считался приоритетом внешней политики Америки, однако позиция США в целом придерживалась урегулирования конфликта через работу Минской группы в лице США, России и Франции. Согласно Мадридским принципам 2007 г., Нагорный Карабах признавался частью территории Азербайджана, а конфликт должен был быть решен дипломатическим путем. В 2020 г. президент Дональд Трамп предпринял попытку остановить боевые действия, впрочем, достигнутое при его посредничестве соглашение было нарушено. Последующие действия США были направлены на предоставление гуманитарной помощи и безуспешные попытки прекращения военных действий.

Во время президентских выборов в США 2024 г. Армения вновь оказалась в центре американского информационного поля. Одним из предвыборных обещаний Дональда Трампа стал пункт об освобождении удерживаемых в Азербайджане армянских пленных. Администрация Белого дома начала процесс оказания давления на Ильхама Алиева через Турцию с целью скорейшего разрешения данного вопроса, учитывая намечающийся, в том числе при посредничестве США, мирный договор между Арменией и Азербайджаном. Этот шаг отражает стремление Вашингтона сохранить влияние в регионе и поддержать стабильность, одновременно балансируя между интересами своих стратегических партнеров.

Армения между Востоком и Западом: внутренние и внешние трансформации после Карабахского конфликта. Недавние действия армянского руководства ясно указывают на изменения во внешнеполитическом курсе страны, которые невозможно игнорировать. Армянский оборонительный подход оказался нежизнеспособным в условиях агрессивного окружения и нерешенных в течение трех десятилетий противоречий. Пассивность, выраженная этим подходом, привела к потере стратегической инициативы. Многовекторность, рассчитанная на сближение с ЕС, США и международными организациями [12], не смогла повлиять на ситуацию с НКР. Очевидным стал формальный характер делегаций, визитов и заявлений – в области обороны, экономики и региональной безопасности Армения не получила от Запада ни одного практического инструмента.

С событиями 2023 г. концепция единства дала ощутимую трещину, а вместе с ней панармянство, столкнувшись в открытой борьбе с пантюркизмом, потерпело поражение. Именно исходя из единства Армении, Нагорного Карабаха и Диаспоры формировалась национальная повестка Республики [1, с. 99]. Апеллирование к национальному единству в условиях многочисленных провалов как внешней, так и внутренней политики Еревана больше не может иметь такой силы,

как прежде. Вместе с концепцией рухнул один из элементов поддержания политического престижа власти Н. Пашиняна. В Армении бывшие президенты Л.А. Тер-Петросян, Р.С. Карабян и С.А. Саргсян, а также премьер-министр Н.В. Пашинян использовали конфликт для укрепления своей власти. Первый президент Л.А. Тер-Петросян сделал конфликт центральной темой своей избирательной кампании 1996 г. Саргсян и Карабян, занимавшие президентский пост с 1998 по 2018 г., использовали конфликт для укрепления своей власти, позиционируя себя как сильных лидеров, защищающих интересы армян в конфликте. В первые два года правления Н.В. Пашиняна, до войны 2020 г., его риторика совпадала с риторикой предшественников. Хотя все три президента могли претендовать на победу в Первой Карабахской войне, Н.В. Пашинян связал эту войну с бархатной революцией 2018 г., говоря о том, что те события являлись проявлением армянского духа победы.

На фоне этих разочарований стоит отметить поведение армянских властей в марте–апреле 2025 г. 14 марта премьер-министр Н.В. Пашинян инициировал телефонный разговор с президентом В.В. Путиным и подтвердил свое участие в Параде Победы 9 мая – событии, которое ранее игнорировал. Это решение нельзя рассматривать как простую дипломатическую вежливость; оно сигнализирует о том, что Ереван переходит от тактики многовекторности в сторону России, исходя из разочарования в действиях Запада.

Амбиции 2024 – начала 2025 г. по вступлению в ЕС остро вошли в противоречие с текущим членством в ЕАЭС и глубокими экономическими связями с Россией, несмотря на то, что Армения крайне зависит от поставок зерна из России, а местный армянский рынок обеспечивает лишь минимальную часть потребностей. Однако и тот сократился после потери Арцаха.

24 марта министр иностранных дел Армении А.С. Мирзоян провел телефонные переговоры с С.В. Лавровым, обсуждая не только двусторонние отношения, но и про-

цесс урегулирования конфликта с Азербайджаном, в котором Россия вновь может сыграть ключевую роль. 16 апреля делегация во главе со спикером парламента Симоняном отправится в Санкт-Петербург для участия в мероприятиях Межпарламентской Ассамблеи СНГ. Возвращение к таким форматам подчеркивает необходимость оставаться частью системных альянсов в условиях нарастающей международной нестабильности. 1 июня В.В. Путин поздравил Н.В. Пашиняна с 50-летием, что свидетельствует о желании российской стороны в поддержании каналов общения между Россией и Арменией, несмотря на текущие сложности в армяно-турецких отношениях и внутренние политические вызовы, с которыми сталкивается Армения. Это также может указывать на интерес России в поддержании стабильности в регионе и сохранении влияния на Армению в условиях усиливающейся конкуренции со стороны Турции и Запада.

20 марта в Москве прошли консультации на уровне заместителей министров иностранных дел, где обсуждались вопросы экономики, культуры и делимитации границ. Тон переговоров был конструктивным и дружелюбным. Армения пытается восстановить механизмы сотрудничества, которые сама же ранее заблокировала под лозунгами «европейского выбора». Заявления о перспективах западного вектора оказались пустыми обещаниями: инвестиции не поступили, военная помощь ограничилась лишь учебными семинарами, а политическая поддержка свелась к риторике о «демократических ценностях». В то же время ЕС и США продолжают укреплять связи с Азербайджаном и Турцией, демонстрируя приоритетность своих региональных интересов.

При таких удручающих условиях экономического и политического выживания текущее правительство Армении ищет наиболее выгодный путь, прикрыв себя от Азербайджана и Турции либо Россией, либо ЕС. Недавние переговоры Н.В. Пашиняна с председателем Еврокомиссии Урсуло фон дер Ляйен показывают то, что реальный вектор

политики Еревана направлен на сближение с ЕС, а политический разворот в сторону России связан с необходимостью сохранения привычных экономических связей в ближайшей перспективе. В правительстве Армении уже пытаются продвигать идею, что Армения потенциально может стать «мостом между ЕС и ЕАЭС», что невозможно, учитывая жесткую антироссийскую политику Брюсселя. Краткие беседы Н.В. Пашиняна с И.Г. Алиевым и Р.Т. Эрдоганом при этом явно организованы для того, чтобы представить саммит ЕС новой площадкой для урегулирования конфликта. Однако ни одна из сторон не затронула реальные проблемы. Так что в очередной раз в ЕС подталкивают стороны к соглашениям без конкретных решений.

Внутренние факторы также играют значительную роль: прозападная риторика перестала восприниматься всерьез. Общество устало от имитации реформ и пустых обещаний. На фоне экономических трудностей и напряженности на границах растет запрос на реальную безопасность. Нападки премьер-министра Н.В Пашиняна на Католикоса Гарегина II носят истеричный характер, противостояние с оппозицией в лице лидера партии «Армения» С.М. Оганяна и секретаря фракции А.Г. Минасяна, которое наметилось еще в 2023 г. на фоне потери Арцаха, на данный момент привело к преследованиям, имеющим политический контекст. В такой обстановке восстановление отношений с Россией становится не только внешнеполитическим шагом, но и вопросом внутренней легитимности власти.

Несмотря на все вышеописанное, события последних лет, буквально «встряхнувшие» регион, могут стать стимулом для оживления переговорного процесса. Личные встречи лидеров стран уже ведутся, поскольку Турция выступает главным посредником в переговорах между Арменией и Азербайджаном. Одним из возможных путей является безоговорочное принятие условий мирного договора, при котором Армения сможет рассчитывать на пересмотр отношений с Турецкой Республикой. Это устранит главный

стратегический барьер для Турции и может привести к обмену послами, полному открытию сухопутных границ и масштабным инвестициям в региональную инфраструктуру. В таком случае Турция сможет позиционировать себя как экономические ворота для Армении, помогая ей преодолеть изоляцию и привлечь диверсифицированный иностранный капитал. При этом Армения берет необратимые обязательства при критическом игнорировании важных вопросов: отсутствие пункта об освобождении армянских политических заключенных, которые в настоящее время находятся под судом в Баку; нет никаких упоминаний о возвращении десятков тысяч перемещенных из Арцаха лиц; нет никаких независимых механизмов мониторинга. А если наблюдатели ЕС будут удалены – как того требует Азербайджан, – не будет никаких средств для проверки соблюдения.

Другим, хоть и маловероятным, вариантом могла бы стать модель функционального существования [13, с. 142] – парадоксальным отношениям, при котором исторические противники воспринимают друг друга как экзистенциальную угрозу, но воздерживаются от применения физической силы для разрешения непримиримых разногласий. В случае с Арменией и Турцией данная модель не сможет поддерживаться в перспективе при наличии большого дисбаланса сил, который приведет к ярному доминированию более мощной стороны.

ВЫВОДЫ

Все вышеописанное ярко демонстрирует слом прежней системы отношений в регионе Южного Кавказа. Проведенный в исследовании анализ армяно-турецких отношений показывает, что внешние акторы играют ключевую роль в формировании динамики региона, существенно влияя на перспективы урегулирования и уровень напряженности. Турция, используя военную, дипломатическую и экономическую поддержку Азербайджана в ходе Второй Карабахской войны и последующих событий, смогла не только ук-

репить свои позиции в Южном Кавказе, но и заявить о себе как о региональном лидере с амбициями глобального влияния. Проекты «Среднего коридора» и «Турран», а также вовлечение других стран в «Шушинскую декларацию» демонстрируют системный подход Анкары к расширению своего влияния за счет дестабилизации армянских позиций и ограничения возможностей Еревана.

В то же время ослабление российского влияния, выраженное в критике Арменией роли ОДКБ и сокращении военного сотрудничества, создало вакуум, который Турция активно заполняет. Попытки Армении многовекторно балансировать между Западом и Россией пока не дают ощутимых результатов, а давление США через Турцию на Азербайджан в вопросе армянских пленных и мирного договора свидетельствует о сложной игре внешних сил, где интересы великих держав пересекаются, но не всегда совпадают с национальными интересами Армении.

Особое значение имеет позиция США и Запада, которые, несмотря на наличие многочисленной армянской диаспоры и декларативную поддержку урегулирования конфликта, сохраняют осторожность в отношении Турции, учитывая ее стратегическую роль в НАТО и региональные амбиции. Американские усилия по посредничеству, включая попытки Дональда Трампа остановить боевые действия в 2020 г. и давление администрации Байдена через Турцию в 2024 г., пока не привели к устойчивому миру, отражая ограниченную способность Запада воздействовать на сложившийся баланс сил.

Внутренние факторы также оказывают существенное влияние на динамику отношений. Авторы констатируют, что многовекторный внешнеполитический курс Армении не привел к реальному улучшению безопасности и экономического положения, а, наоборот, вызвал внутренние и внешние политические конфликты, снижение организационной способности армии. Разочарование общества в прозападных обещаниях ослабило национальное единство и способность эффективно противостоять внешним вызо-

вам. Охлаждение отношений с Россией и дальнейшие попытки балансировать между Востоком и Западом создают дополнительную нестабильность, подрывая внутреннюю легитимность власти и усиливая влияние внешних акторов.

Прогнозируя дальнейшее развитие армяно-турецких отношений, можно выделить несколько ключевых сценариев. Наиболее вероятным является продолжение внешне управляемого мирного процесса, в котором Турция, используя свое влияние на Азербайджан, будет диктовать условия урегулирования, требуя от Армении значительных уступок. Это может привести к формальной нормализации отношений с Турцией, открытию границ и экономической интеграции, но при сохранении значительных рисков для безопасности Армении и региона в целом, учитывая отсутствие гарантий по политическим и гуманитарным вопросам, а также позиции Ирана по «Зангезускому коридору». Уже сейчас можно наблюдать, к чему приводит такая пассивность: пока Армения безвоздемно предпринимает односторонние шаги по спорным вопросам и несет ощутимые потери, Азербайджан беспрепятственно посягает на территориальную целостность и суверенитет соседа и расширяет свои экономические и политические возможности, включая Арцах в мировое нефтегазовое лобби, используя инвестиции западных компаний наподобие BP и ExxonMobil в свою нефтяную компанию SOCAR. Альтернативный, менее вероятный сценарий – функциональное существование с высоким уровнем напряженности и доминированием Турции и Азербайджана, что будет препятствовать долгосрочной стабильности. Проект «Зангезурского коридора» фактически реализован, Минская группа ОБСЕ прекратила свое существование, что означает окончание вопроса по Карабаху; снятие американских ограничений на сотрудничество с режимом в Баку открыло путь к дальнейшей милитаризации в регионе.

Для устойчивого разрешения армяно-турецкого конфликта Армении необходимо провести системные внутренние реформы:

укрепить политическую стабильность, повысить эффективность вооруженных сил и восстановить национальное единство. Одновременно необходимо возобновить и углубить стратегическое сотрудничество с Россией, включая обновление военных соглашений и координацию в сфере безопасности, чтобы создать надежный баланс сил в регионе. Кроме того, важно добиться участия между-

народных акторов – России, ЕС и США – в качестве гарантов безопасности и посредников, чтобы предотвратить одностороннее доминирование Турции и Азербайджана. Без выполнения этих конкретных условий любые попытки нормализации рисуют привести к дальнейшему ухудшению безопасности и политической изоляции Армении.

Список источников

1. Айвазян А.С. Особенности внешней политики современной Армении // Научно-аналитический вестник Института Европы РАН. 2020. № 2 (14). С. 98-103. <https://doi.org/10.15211/vestnikieran2202098103>, <https://elibrary.ru/nxqxon>
2. Корнилов А.А. Стратегии национальной безопасности Республики Армения 2007 и 2020 гг.: Сравнительный анализ основных положений // Регионы мира: проблемы истории, культуры и политики: сб. науч. ст. Вып. 5. Нижний Новгород, 2021. С. 139-144. <https://elibrary.ru/btxxe>
3. Dityrch O. After Nagorno-Karabach: A case for the EU's strategic engagement in the new South Caucasus // JSTOR Security Studies. 2023. Nov. 1. P. 1-4.
4. Власова К.В., Тимченко В.А. Эскалация Нагорно-Карабахского конфликта в 2020 г.: позиция Турции // Общество. Наука. Инновации (НПК-2021): сб. ст. 21 Всерос. науч.-практ. конф.: в 2 т. Киров, 2021. Т. 1. С. 831-838. <https://elibrary.ru/raqqvu>
5. Притчин С.А. Вторая Карабахская война и ситуация на Южном Кавказе // Россия и новые государства Евразии. 2021. № 3 (52). С. 153-164. <https://doi.org/10.20542/2073-4786-2021-3-153-164>, <https://elibrary.ru/hvintp>
6. Хачатрян Д.Г. Нагорно-Карабахский конфликт сквозь призму отношений Армении и Турции // Постсоветские исследования. 2018. Т. 1. № 2. С. 223-233. <https://elibrary.ru/xrpprb>
7. Agamaliev S.M., Gur'yanova E.N. Turkey's geopolitical ambitions. The victories of Turkey in the international conflicts of the 21st century // History. Culture. Language: Collection of Articles Based on the Student Scientific Seminars. Moscow, 2021. P. 16-26. <https://elibrary.ru/gqunak>
8. Дудайти А.К. Проблемы безопасности на Южном Кавказе в контексте регионального взаимодействия России, Ирана и Турции в постсоветский период // Постсоветские исследования. 2022. Т. 5. № 8. С. 771-779. <https://elibrary.ru/jflmse>
9. Маркаров А.А. Концептуальные подходы и особенности внешнеполитического процесса: основные направления и задачи внешней политики Армении // Постсоветский материк. 2017. № 4 (16). С. 40-57. <https://elibrary.ru/xwfahj>
10. Графов Д.Б. Стратегия балансирования во внешней политике Турции // Вестник МГИМО-Университета. Т. 15. № 3. С. 115-142. <https://doi.org/10.24833/2071-8160-2022-3-84-115-142>, <https://elibrary.ru/kbnuoa>
11. Давыдов Ю.П. Понятие «жесткой» и «мягкой» силы в теории международных отношений // Международные процессы. 2004. Т. 2. № 1 (4). С. 69-80. <https://elibrary.ru/oiqcat>
12. Бочарников И.В. Многовекторность внешней политики Армении: традиции и новая политическая реальность после Второй Карабахской войны // Дипломатическая служба. 2021. № 3. С. 242-256. <https://doi.org/10.33920/vne-01-2103-03>, <https://elibrary.ru/wdhfwo>
13. Tadevosyan M. Toward Functional Coexistence in Armenia-Turkey Relations. A Critical Analysis of the Normalization Process // Functional Coexistence in Socio-Political Conflict. London, 2025. P. 131-150. <https://doi.org/10.4324/9781032702605-11>

References

1. Aivazyan A.S. (2020). Foreign policy features of contemporary Armenia. *Nauchno-analiticheskii vestnik Instituta Evropy RAN = Scientific and Analytical Herald of IE RAS*, no. 2 (14), pp. 98-103. (In Russ.) <https://doi.org/10.15211/vestnikieran2202098103>, <https://elibrary.ru/nxqxon>
2. Kornilov A.A. (2021). The national security strategies of the Republic of Armenia 2007 and 2020: a comparative analysis of the main provisions. *Sbornik nauchnykh statei «Regiony mira: problemy istorii, kul'tury i politiki» = Collection of Scientific Articles “World Regions: Problems of History, Culture and Policy”*. Nizhnii Novgorod, vol. 5, pp. 139-144. (In Russ.) <https://elibrary.ru/btxxe>
3. Ditrych O. (2023). After Nagorno-Karabach: A case for the EU's strategic engagement in the new South Caucasus. *JSTOR Security Studies*, Nov. 1, pp. 1-4.
4. Vlasova K.V., Timchenko V.A. (2021). Escalation of the Nagorno-Karabakh conflict in 2020: Turkey's position. *Sbornik statei 21 Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Obshchestvo. Nauka. Innovatsii (NPK-2021)»: v 2 t. = Proceedings of 21st All-Russian Scientific and Practical Conference “Society. Science. Innovations (NPK-2021)”: in 2 vols.* Kirov, vol. 1, pp. 831-838. (In Russ.) <https://elibrary.ru/paqqvu>
5. Pritchin S.A. (2021). The Second Kaback war and the struggle for independence in Kazakhstan. *Rossiya i novye gosudarstva Evrazii*, no. 3 (52), pp. 153-164. (In Russ.) <https://doi.org/10.20542/2073-4786-2021-3-153-164>, <https://elibrary.ru/hvintp>
6. Khachatryan D.G. (2018). Nagorno-Karabakh conflict through prism of TurkeiArmenian relations. *Postsovetskie issledovaniya*, vol. 1, no. 2, pp. 223-233. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xrpprb>
7. Agamaliev S.M., Gur'yanova E.N. (2021). Turkey's geopolitical ambitions. The victories of Turkey in the international conflicts of the 21st century. *Collection of Articles Based on the Student Scientific Seminars “History. Culture. Language”*. Moscow, pp. 16-26. <https://elibrary.ru/gqunak>
8. Dudaiti A.K. (2022). Problems of security in the South Caucasus in the context of regional interaction between Russia, Iran and Turkey in the Post-Soviet period. *Postsovetskie issledovaniya*, vol. 5, no. 8, pp. 771-779. (In Russ.) <https://elibrary.ru/jflmse>
9. Markarov A.A. (2017). Conceptual approaches and features of the foreign policy process: the main directions and tasks of Armenia's foreign policy. *Postsovetskii materik*, no. 4 (16), pp. 40-57. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xwfahj>
10. Grafov D.B. Strategy of balancing in Turkish foreign policy. *Vestnik MGIMO-Universiteta = MGIMO Review of International Relations*, vol. 15, no. 3, pp. 115-142. (In Russ.) <https://doi.org/10.24833/2071-8160-2022-3-84-115-142>, <https://elibrary.ru/kbnuoa>
11. Davydov Yu.P. (2004). “Hard” and “soft” power in international relations theory. *Mezhdunarodnye protsessy = International Trends*, vol. 2, no. 1 (4), pp. 69-80. (In Russ.) <https://elibrary.ru/oiqcat>
12. Bocharnikov I.V. (2021). Armenia's multi-vector foreign policy: traditions and new political reality after the “Second Karabakh war”. *Diplomaticeskaya sluzhba = Diplomatic Service*, no. 3, pp. 242-256. (In Russ.) <https://doi.org/10.33920/vne-01-2103-03>, <https://elibrary.ru/wdhfwo>
13. Tadevosyan M. (2025). Toward Functional Coexistence in Armenia-Turkey Relations. A Critical Analysis of the Normalization Process. *Functional Coexistence in Socio-Political Conflict*. London, pp. 131-150. <https://doi.org/10.4324/9781032702605-11>

Информация об авторах

Павлов Андрей Георгиевич, научный сотрудник кафедры новой и новейшей истории, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0009-0005-9069-496X>
larkenstonel@gmail.com

Information about the authors

Andrey G. Pavlov, Research Scholar of Modern and Contemporary History Department, Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod, Russian Federation.

<https://orcid.org/0009-0005-9069-496X>
larkenstonel@gmail.com

Маргарян Давид Леваевич, научный сотрудник кафедры мировой дипломатии и международного права, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0009-0003-6453-8627>
dartvader2595@mail.ru

Для контактов:
Павлов Андрей Георгиевич
larkenstonel@gmail.com

Поступила в редакцию 17.07.2025
Одобрена после рецензирования 09.10.2025
Принята к публикации 16.10.2025

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

David L. Margaryan, Research Scholar of World Diplomacy and International Law Department, Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod, Russian Federation.

<https://orcid.org/0009-0003-6453-8627>
dartvader2595@mail.ru

Corresponding author:
Andrey G. Pavlov
larkenstonel@gmail.com

Received 17.07.2025
Approved 09.10.2025
Accepted 16.10.2025

The authors has read and approved the final manuscript.

