Дата выхода: 16.11.2026 г.

Студенческий электронный журнал «СтРИЖ»

№ 5(70) 2026

Учредитель:
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Свидетельство Эл № ФС77-60273 от 19 декабря 2014 года

ISSN: 2587-7658

Редакционная коллегия:
Коробченко Т.С. - главный редактор
Караваева А.С. - редактор
Спиридонова О.И. - дизайнер

strizh@vspu.ru
8 (8442) 60-28-88

СОДЕРЖАНИЕ

XVII Всероссийская с международным участием научно-практической конференции «Актуальные вопросы теории и практики естественно-научного образования», посвященную году единства народов России и 95-летию ФГБОУ ВО «ВГСПУ»

УЛАС Н.С. Геоэкологические условия и состояние растительного покрова парка «Русь» (г. Волгоград) как основа проекта реконструкции и благоустройства 4

Исторические науки

АРТЁМОВ П.А. «Стальные крепости»: какими видели танки современники первой мировой войны 9

БАРАБАНОВА Е.Д. История единственного женского партизанского отряда на Брянщине в период Великой Отечественной войны 13

МОИСЕЕВА А.А. Исторические представления о XVIII в. в России в творчестве художников объединения «Мир искусства»: историография вопроса 16

Педагогические науки

ДЕМЕНКО О.С., НАУМЕНКО О.В. Педагогические проекты по формированию финансовой культуры младших школьников 22

ЛИНЦОВА Д.С. Интерактивные методы обучения на уроках географии как средство сплочения подросткового коллектива 26

НОВИКОВА Е.С., КРИВОШЕЕВА А.А. Уровни сформированности коммуникативной грамотности современных школьников 32

СОЛОВЬЕВА А.Е. Логопедический тренажер как средство профилактики дислексии у младших школьников с нарушениями речи 37

Психологические науки

ЖИХАРЕВА А.М. Академическая нечестность как фактор рисков безопасности личности в образовательной среде 44

ЗАЧИНЯЕВА А.Н. Роль коммуникации в психологическом консультировании супругов с дисфункциональными взаимоотношениями в семье 49

Филологические науки

СЕМЕНОВА М.С. Тема игры в повести А.С. Пушкина «Пиковая дама» в контексте литературного влияния Э.Т.А. Гофмана 54

Право

КАБАНОВ О.М. Хищение криптоактивов через фишинг приватных ключей: уголовно-правовой анализ 58

XVII Всероссийская с международным участием научно-практической конференции «Актуальные вопросы теории и практики естественно-научного образования», посвященную году единства народов России и 95-летию ФГБОУ ВО «ВГСПУ»

УДК 712.253

Н.С. УЛАС
(rvrdail@gmail.com)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ГЕОЭКОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И СОСТОЯНИЕ РАСТИТЕЛЬНОГО ПОКРОВА ПАРКА «РУСЬ» (Г. ВОЛГОГРАД) КАК ОСНОВА ПРОЕКТА РЕКОНСТРУКЦИИ И БЛАГОУСТРОЙСТВА*

Представлены результаты предпроектного исследования территории парка «Русь» в Дзержинском районе г. Волгограда. Дана оценка геоэкологических условий, градостроительных факторов, определяющих функционирование городской зелёной зоны. Проведена инвентаризация зелёных насаждений. Установлено породное разнообразие и состояние древостоя, обоснованы направления экологически ориентированной реконструкции и благоустройства территории.

Ключевые слова: *парк «Русь», геоэкологические условия, инвентаризация насаждений, голландская болезнь вяза, реконструкция, благоустройство, ландшафтная архитектура.*

В условиях нарастающей урбанизации и климатических изменений городские зелёные зоны приобретают особое значение как ключевые элементы экологической устойчивости и комфортной городской среды. Городские парки выполняют многофункциональную роль – рекреационную, экологическую, социокультурную и оздоровительную, – обеспечивая жителям возможность полноценного отдыха и контакта с природой [1, 2]. Вместе с тем многие парки Волгограда испытывают высокую антропогенную нагрузку и не соответствуют современным нормативным требованиям к благоустройству территорий.

Объектом исследования является парк «Русь», расположенный в Дзержинском районе г. Волгограда в микрорайоне Жилгородок (кадастровый номер 34:34:030037:13, площадь 4,1 га). Парк обслуживает население района численностью около 18–22 тыс. человек и выполняет важные рекреационные функции. Однако геоэкологические условия территории, а также техническое состояние насаждений и инфраструктуры не соответствуют современным требованиям.

Цель исследования – дать комплексную оценку геоэкологических условий и состояния растительного покрова парка «Русь» для обоснования направлений его экологически ориентированной реконструкции. Для достижения поставленной цели решались следующие задачи:

– проанализировать геоэкологические условия территории (климат, рельеф, почвы, гидрология, антропогенная нагрузка);

– провести сплошную инвентаризацию зелёных насаждений с оценкой видового состава и санитарного состояния;

– выявить факторы деградации растительного покрова;

– определить направления реконструкции с учётом климатической специфики Нижнего Поволжья.

Материалы и методы

Исследование проводилось в сентябре–октябре 2025 г. в рамках научно-исследовательской практики на базе ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет». В работе применялся комплекс методов полевого, камерального и аналитического характера [11].

* Работа выполнена под руководством Токаревой Т.Г., доцента кафедры теории и методики биолого-химического образования и ландшафтной архитектуры; Вогеля Д.К., старшего преподавателя кафедры теории и методики биолого-химического образования и ландшафтной архитектуры ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Улас Н.С., 2026

Оценка геоэкологических условий осуществлялась на основе натурных наблюдений, анализа данных метеостанции г. Волгограда [10], публичной кадастровой карты Росреестра и данных ЕГРН. Климатический анализ выполнялся по показателям среднемесячных температур, количества осадков и режима инсоляции для широты г. Волгограда (48,5° с.ш.).

Инвентаризация зелёных насаждений проводилась методом сплошной подеревной съёмки [6]. Для каждого растения фиксировались: видовое название (латинское и русское), диаметр ствола на высоте 1,3 м, высота, диаметр кроны, категория санитарного состояния (шкала 1–6: здоровое – аварийное), наличие болезней и вредителей. Видовой состав определялся по определителю растений Волгоградской области [9] и справочнику «Деревья и кустарники СССР» [3].

Для оценки пространственной структуры насаждений применялось космосъёмочное сопоставление: актуальные космические снимки совмещались с результатами полевой инвентаризации и материалами градостроительной документации. Инсоляционный анализ территории выполнен графоаналитическим методом с построением схем теней для различных периодов дня и времён года.

Результаты и обсуждение

Геоэкологические условия территории. Парк «Русь» расположен в зоне континентального климата Волгоградской области, который характеризуется жарким засушливым летом (средняя июльская температура +24°С, абсолютный максимум +42...+44°С), холодной зимой (средняя январская температура −10...−11°С) и малым количеством осадков – 270–300 мм/год при значительном превышении испаряемости [10]. Ветер в районе парка дует преимущественно с запада (19,4% повторяемости), и это стоит учитывать при размещении защитных насаждений. С 11:00 до 16:00 солнечная радиация действует наиболее интенсивно, поэтому в рекреационных зонах ощущается нехватка затенённых участков.

Рельеф парка равнинный, перепад высот по оси северо-запад – юго-восток не превышает 2 м. Из-за такой плоской поверхности при сильных осадках вода застаивается на поверхности, а не уходит вглубь или стекает. Постоянных водоёмов на территории нет, однако локальные эрозионные смывы указывают на то, что поверхностный сток всё же периодически возникает. Почвы здесь тёмно-каштановые, но в природе от них мало что осталось: натурные наблюдения показали сильное уплотнение, ухудшение водопроницаемости и аэрации, деградацию травяного покрова – результат многолетней рекреационной нагрузки.

Экологическая обстановка вокруг парка сложная. С запада к территории примыкает четырёхполосная автомагистраль и трамвайная линия, рядом работают Волгоградский мясокомбинат и завод ЖБИ – отсюда повышенный уровень шума и загазованности [7]. С востока парк вплотную окружён жилой застройкой: в шаговой доступности находится шесть школ и несколько детских садов. Это создаёт реальный запрос на безопасные детские рекреационные пространства.

Инвентаризация зелёных насаждений. Сплошная подеревная инвентаризация зафиксировала 712 растений 17 видов (табл. 1). Породный состав небогатый: на три вида – вяз гладкий (*Ulmus laevis,* 28,9%), вяз мелколистный (*Ulmus parvifolia,* 27,8%) и робинию псевдоакацию (*Robinia pseudoacacia,* 24,8%) – приходится свыше 81% всех насаждений. Хвойных и декоративных пород почти нет, встречаются единичные экземпляры.

Таблица 1

Доминирующие виды насаждений парка «Русь»

Вид	Количество, шт.	Доля, %
Вяз гладкий *(Ulmus laevis)*	206	28,9
Вяз мелколистный *(Ulmus parvifolia)*	198	27,8
Робиния псевдоакация *(Robinia pseudoacacia)*	177	24,8
Тополь пирамидальный *(Populus pyramidalis)*	38	5,5
Клён остролистный *(Acer platanoides)*	34	4,8
Прочие 12 видов	59	8,2
Итого	712	100

© Улас Н.С., 2026

Оценка жизненного состояния насаждений выявила серьёзную фитосанитарную проблему: практически все представители рода *Ulmus* демонстрируют признаки голландской болезни вяза (возбудитель *Ophiostoma ulmi)* – разрежение кроны, одностороннее усыхание ветвей, побурение древесины под корой. Переносчиками заболевания служат короеды-заболонники *(Scolytus spp.)* [12]. По итогам обследования выявлено 88 аварийных деревьев (12,4% от общего числа), подлежащих удалению до начала строительных работ по реконструкции.

Данные космосъёмочного сопоставления подтвердили неоднородность структуры насаждений: на отдельных участках наблюдается разрежение древесного покрова и выпадение экземпляров преимущественно среди вязов и тополей. Недостаточная плотность озеленения вдоль периферийных границ парка снижает его экологическую устойчивость. Зафиксировано несоответствие фактической пешеходной сети планировочной структуре, что способствует формированию стихийных троп и дальнейшей деградации почвенного покрова [2, 5].

Социологический опрос. Для оценки потребностей населения в рекреационных услугах проведено анкетирование 40 жителей микрорайона Жилгородок. Наибольшую долю респондентов (75%) составили лица в возрасте 18–30 лет. По итогам опроса 62,5% оценили состояние парка как неудовлетворительное; варианты «хорошее» и «отличное» не получили ни одного голоса. Среди приоритетных проблем названы: недостаток благоустройства (21 чел.), неудовлетворительное состояние мест отдыха (20 чел.), изношенность покрытий и оборудования (18 чел.), плохое освещение (12 чел.).

Направления реконструкции

На основании полученных данных обоснованы следующие направления экологически ориентированной реконструкции парка «Русь».

1. Санитарная реконструкция насаждений. Удаление 88 аварийных деревьев и компенсационные посадки засухоустойчивых видов, адаптированных к условиям Нижнего Поволжья: берест *(Ulmus pumila),* гледичия трёхколючковая *(Gleditsia triacanthos),* лох узколистный *(Elaeagnus angustifolia),* катальпа бигнониевидная *(Catalpa bignonioides),* дуб черешчатый *(Quercus robur),* акация белая *(Robinia pseudoacacia)*. Формирование многоярусных насаждений, имитирующих структуру естественных растительных сообществ степной зоны, обеспечит более эффективное использование почвенной влаги и защиту почвы от перегрева [1].

2. Почвенно-мелиоративные мероприятия. Рыхление уплотнённых почв, улучшение их аэрации и водного режима, устройство системы организованного поверхностного водоотведения, предотвращение дальнейшей эрозии.

3. Функциональное зонирование и дорожно-тропиночная сеть. Перепроектирование дорожной сети с учётом фактических транзитных потоков (принцип «следования за пешеходом» [5]): реконструкция основных меридиональных маршрутов и создание поперечных связей, кольцевых и диагональных дорожек. Выделение зон активного и тихого отдыха, входных зон и детских площадок согласно требованиям СП 475.1325800.2020 [8].

4. Создание теневых зон и защитных насаждений. Посадка плотных групп деревьев вдоль западной и северной границ парка для снижения шумового и газового загрязнения от автомагистрали. Организация навесных конструкций в зонах массового отдыха с учётом инсоляционного анализа [4, 10].

5. Инфраструктурная модернизация. Обновление малых архитектурных форм (скамейки, урны, беседки), устройство современного освещения вдоль всех пешеходных маршрутов, организация безбарьерной среды для маломобильных групп населения в соответствии с СП 59.13330.2020 [8].

6. Вертикальная планировка территории. Проектом предусматривается формирование искусственного рельефа: создание холма как композиционного акцента, устройство водоёма с системой водоотведения, а также перепланировка рельефа для устранения застоя поверхностных вод и повышения выразительности ландшафта.

© Улас Н.С., 2026

7. Расширенное функциональное зонирование. В структуре парка предусматриваются: сцена для проведения мероприятий; многофункциональный водоём, используемый в зимний период как каток; детские площадки по возрастным группам (0–3, 4–7, 7–12 лет); спортивные площадки, в том числе для проведения соревнований; скейт-парк; площадки для выгула и дрессировки собак (прогулочно-тренировочная и соревновательная для аджилити); торговые галереи; амфитеатр; организованная парковка.

8. Внедрение экологически ориентированных и инновационных решений. В парке предполагается организовать раздельный сбор отходов, установить диспенсеры для уборки за собаками, оборудовать парковочную зону зарядными станциями для электромобилей. Отдельная идея – скамейки с USB-зарядкой от солнечных панелей, которые уже неплохо себя показали в других городских парках.

9. Обогащение ассортимента озеленения. Кроме привычных засухоустойчивых пород стоит ввести в ассортимент виды, устойчивые к условиям Нижнего Поволжья и при этом декоративные: тамарикс *(Tamarix spp.),* скумпию кожевенную *(Cotinus coggygria),* миндаль степной *(Prunus tenella),* юкку нитчатую *(Yucca filamentosa).* Хорошим решением станут и участки с природно-степными композициями, злаковые сады – они меньше требуют полива и лучше вписываются в местный ландшафт.

Заключение

Исследование показало: нынешнее состояние парка «Русь» – результат наложения двух факторов. С одной стороны, неблагоприятная геоэкологическая обстановка: резко континентальный климат, нехватка влаги, уплотнённые почвы. С другой – многолетняя высокая антропогенная нагрузка. Инвентаризация обнажила серьёзную проблему: породное разнообразие критически низкое, свыше 81% насаждений – это всего три вида, причём большинство из них вязы, практически поголовно поражённые голландской болезнью. 88 аварийных деревьев (12,4% от общего числа) – цифра, которая не оставляет времени на раздумья: санитарные мероприятия нужны безотлагательно.

Полученные результаты дают основу для дипломного проекта реконструкции парка. Среди предложенных направлений – санитарная реконструкция с заменой неустойчивых видов на засухоустойчивые, почвенно-мелиоративные работы, пересмотр дорожно-тропиночной сети и модернизация инфраструктуры. Всё это должно повысить экологическую устойчивость парка, разнообразить его функции и сделать «Русь» более привлекательным местом отдыха – важным общественным пространством Дзержинского района Волгограда.

Литература

1. Ассортимент деревьев и кустарников для мелиорации агро- и урболандшафтов засушливой зоны / под ред. А.В. Семенютиной. М.; Волгоград: ФГБ НУ «Всероссийский научно-исследовательский агролесомелиоративный институт», 2002.

2. Горохов В.А. Зелёная природа города: в 2 т. Т. 1. 2-е изд., доп. и перераб. М.: Архитектура-С, 2010.

3. Деревья и кустарники СССР: дикорастущие, культивируемые и перспективные для интродукции: в 6 т. / под ред. С.Я. Соколова. М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1949–1962.

4. Климатические данные и погода г. Волгоград. [Электронный ресурс]. URL: https://global-weather.ru (дата обращения: 20.03.2026).

5. Лазарева И.В. Реконструкция городских зелёных насаждений. М.: Стройиздат, 1990.

6. Мозолевская Е.Г. Оценка жизнеспособности деревьев и правила их отбора и назначения к вырубке и пересадке: учеб.-методич. пособие. 2-е изд. М.: ГОУ ВПО МГУЛ, 2007.

7. Нефёдов В.А. Городской дизайн. СПб.: Архитектон, 2006.

8. Портал нормативных документов строительства // Электронный фонд нормативно-технической и нормативно-правовой информации Консорциума «Кодекс» [Электронный ресурс]. URL: https://docs.cntd.ru (дата обращения: 20.03.2026).

9. Сагалаев В.А. Конспект флоры Волгоградской области. Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2015.

10. Сажин А.Н., Кулик К.Н., Васильев Ю.И. Погода и климат Волгоградской области. 2-е изд., перераб. и доп. Волгоград: ФНЦ агроэкологии РАН, 2017.

11. Сычёва А.В. Ландшафтная архитектура. 4-е изд. М.: Оникс, 2007.

12. Токарева Т.Г. Повреждаемость древесных насаждений в урбанизированной среде (на примере г. Волгограда) // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Сер.: Естественные и технические науки. 2018. № 11. С. 29–32.

© Улас Н.С., 2026

NATALIYA ULAS
Volgograd State Socio-Pedagogical University

GEO-ECOLOGICAL CONDITIONS AND STATE OF PLANT COVER OF THE PARK "RUS" (VOLGOGRAD) AS THE BASIS OF THE PROJECT OF RECONSTRUCTION AND IMPROVEMENT

The results of pre-design research of the territory of the park "Rus" in the Dzerzhinsky district of Volgograd are demonstrated. The assessment of the geoecological conditions and the city-planning factors, defining the functioning of the city green space, is given. There is conducted the inventory control of the green space. The species diversity and the state of forest stand are identified. The directions of ecologically oriented reconstruction and the improvement of the territory are substantiated.

Keywords: *park "Rus", geo-ecological conditions, inventory of plantings, Dutch elm disease, reconstruction, improvement, landscape architecture.*

© Улас Н.С., 2026

Исторические науки

УДК 94:623.438.3

П.А. АРТЕМОВ
(umniwi@gmail.com)
Волгоградский государственный социально педагогический университет

«СТАЛЬНЫЕ КРЕПОСТИ»: КАКИМИ ВИДЕЛИ ТАНКИ СОВРЕМЕННИКИ ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ*

Проводится исследование содержания мемуаров современников Первой мировой войны, в которых зафиксирован образ танка, как принципиально нового вида вооружения. На основе анализа источников и литературы делается вывод о том, каким видели танк командование и солдаты периода 1916–1918 гг.

Ключевые слова: *танки, Первая мировая война, мемуары, вооружение, бронетехника.*

Еще в XIX в. появились первые пулеметы, подводные лодки, в начале XX в. появилась боевая авиация. Бытовало мнение современников о том, что войны будут невозможны ввиду столь разрушительной мощи оружия. Во время Первой мировой войны появлялись новые «инструменты» истребления – сверхкрупнокалиберная артиллерия, газ, танки. Именно танки произвели особое впечатление на участников сражений. Германский генерал Иоганн фон Цвель по окончанию войны сказал: «нас победил не генерал Фош, а генерал Танк» [8, с. 271].

Проблематикой исследования выступает вопрос о том, какой образ танка, как принципиально нового вида вооружения, был зафиксирован в мемуарах и литературных произведениях современников Первой мировой войны.

Целью работы является исследование содержания нарративных источников для формирования образа танка, который запечатлели участники и современники Первой мировой войны.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

1. Изучить, каким видели танк солдаты и офицерский состав;
2. Выявить, как характеризовал танки высший командный состав;
3. Исследовать, какой образ танка запечатлен в художественной и исторической литературе.

Основой для нашего исследования стали произведения и воспоминания таких авторов, как Э.Ф.В. Людендорф, Э. Юнгер, Д.П. Харрис, У.Х.Л. Уотсон, Э.М. Ремарк, Ф. Митчел, Дж. Фуллер и Д. Корум [2, 4–7, 9–12].

Особенно ценными являются работы Д. Харриса, У. Уотсона и Дж. Фуллера, которые непосредственно участвовали в боях «внутри» танков или имели офицерский чин при танковых корпусах. Информативным является труд послевоенного английского исследователя в сфере бронетехники Ф. Митчела.

У.Х.Л. Уотсон был офицером танкового корпуса. Он признавал, что, с одной стороны, неуклюжие железяки, медленно вылезающие из траншеи, могут вызвать смех у журналистов, но с другой стороны, стоит услышать лязг гусениц и гудящую серую массу, как появлялось убеждение, что ничего больше не может вызвать в такой степени смертельный страх [12, с. 32–33]**. Говоря об итогах проигранной битвы у леса Буллекур, Уотсон упоминает австралийцев, которые как солдаты имели огромное доверие к танкам, но из-за их быстрого выхода из строя во время битвы вину за поражение пехота приписала именно им. Австралийцы говорили, что танки подвели их [Там же, с. 44]. К негативному восприятию танков подключались кавалеристы, которые продолжали считать технику необходимым злом и адской обузой [Там же, с. 129–132]. В своей работе советский исследователь И.Е. Крупченко также

* Работа выполнена под руководством Ковалева А.В., кандидата исторических наук, доцента кафедры всеобщей истории и методики преподавания истории и обществоведения ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

** Перевод здесь и далее наш. – *П.А.*

© Артёмов П.А., 2026

указывает на обстоятельство, когда с объективной необходимость наращивания масштабов использования танков боролись представители таких традиционных родов войск, как артиллерия, пехота, кавалерия, что было связано с возможным «забвением» этих родов войск ввиду появления более эффективного оружия [3, с. 45–46].

Д.П. Харрис в своих мемуарах «Люди, идеи и танки» отмечал, что танки не столько благодаря своей физической эффективности обеспечивали победу, сколько с помощью морального давления на противника [11, с. 106].

В книге «Танки на войне. 1916–1918» Ф. Митчел описывал, как немецкие солдаты, видя наступающие танки, бежали, кричали от ужаса, спотыкались в попытках спастись [6, с. 23]. В тексте приводится отрывок из немецкой газеты: «Все стояли пораженные, как будто потеряв возможность двигаться. Огромные чудовища медленно приближались к нам, гремя, прихрамывая и качаясь, но все время продвигаясь вперед. Ничто их не задерживало. Кто-то в первой линии окопов сказал, что явился дьявол» [Там же, с. 25].

При этом в английских войсках сначала наблюдался скептицизм. Солдаты не верили, что эти неуклюжие железяки хоть на что-то способны. Однако стоило танкам прорвать самую толстую проволоку, подмять под себя пулеметные гнезда, как мнение кардинально поменялось – скептицизм сменился гордостью. Несмотря на общий успех, танкисты были недовольны. Условия нахождения внутри машины были ужасны из-за адской жары, дыма и газа от двигателя, грохота пушек и гусениц [Там же, с. 25–26].

С середины 1918 г. популяризировалось мнение, что танки сделали свою роль и настало время их забвения, однако резко возросли запросы на их применение среди пехоты, которая не желала более вступать в бой без сопровождения бронемашин [Там же, с. 88–89].

Дж. Фуллера приводит содержание переписки между офицерами, где описывается участие танков в битве при Камбре. Говорится, что немцы даже не пытались удержать позиций, они выскакивали из окопов в ужасе и панике, а после сдавались [9, с. 129–131].

Немецкий офицер Эрнст Юнгер в своих мемуарах не придавал танкам большого значения, наоборот, называл их «неуклюжими гигантскими жуками». При встрече с танками они представляли для него не более чем учебное пособие для солдат [10, с. 130].

Генерал-квартирмейстер Эрих Фридрих Вильгельм Людендорф отмечал, что на вопрос о «танковой панике», т. е. о наличии панической боязни атакующих танков среди рядовых солдат, которые бросали свои позиции, опрашиваемые им строевые офицеры никак не реагировали, хотя как раз немецкие солдаты и офицеры находились под наиболее ярким впечатлением, в чем мы убеждаемся исходя из известий британских офицеров, которые приведены выше [5, с. 74]. Успехи танков Антанты Людендорф оправдывал «жидкой» обороной и неподготовленностью состава. Т. е. вина за поражения перекладывалась на солдат, которые не могли «взять себя в руки», что перечит предыдущему суждению Людендорфа об отсутствии «танковой паники» [Там же, с. 146–147].

В известном романе «На Западном фронте без перемен» Эрих Мария Ремарк в конце повествования дает описание танков от лица главного героя Пауля Боймера: «танки из посмешища превратились в тяжелое оружие… Они воплощали для нас кошмар войны. Увидев их, мы съеживаемся в комок и чувствуем, как тонка наша кожа, как наши руки превращаются в соломинки, а наши гранаты – в спички» [7, с. 242].

Перейдем к освещению следующего вопроса: какими видели танки и как их характеризовал высший командный состав.

Людендорф, как один из главных стратегов германской армии, довольно противоречиво оценивал новые машины. В первом томе мемуаров он утверждал, что для Германии время для производства танков вовсе не настало, говорил о легкости борьбы с ними, при этом совершенно не обращал внимания на проблему панической боязни танков у солдат [4, с. 269–271].

Важно отметить, что во втором томе мемуаров Людендорф сожалеет о том, что только весной 1917 г. он начал настаивать на ускорении работ по конструированию танков [5, с. 146–147].

© Артёмов П.А., 2026

Таким образом, мы видим изменение взгляда с изначального отрицания важности и необходимости танков до признания, хотя и не ключевого, но большого их значения.

В своем исследовании «корни блицкрига» американский историк в сфере боевой техники Корум Джеймс указывает, что в своем большинстве немецкие офицеры только после окончания Первой мировой войны стали оценивать танк, как главный фактор победы Антанты [2, с. 26–27]. Немцы не видели в танке ничего «выгодного», считая его не более чем «забавной машиной», о чем говорит большое количество записок командиров. Немецкое командование предпочитало «мускульную» силу, нежели машинную. С отрицанием необходимости производства танков также связана нетерпимость к «британской идее» боевой машины. Тем не менее, после череды значительных поражений (Амьен, Камбре), когда почти в каждой боевой сводке причиной поражения указывалась «внезапная танковая атака», в Германии начали более объективно смотреть на танки [9, с. 194–198].

Помимо Великобритании танками в 1916 г. обзавелась и Франция. Так, одному из главных идеологов французского танкостроения удалось в короткие сроки договориться с генералом Жоффом о внедрении танков в армейскую систему [1, с. 40]. Высоко оценивал достоинства танков французский генерал Фош, который активно их применял и настаивал на развитии этого нового вида вооружения [6, с. 88–89].

Британское общество было расколото в этом вопросе. С одной стороны, мы видим, например, У. Черчилля, который писал, что британский танковый корпус следует увеличить как минимум до 100 тыс. солдат, т. е. в 5 раз от показателей 1918 г. [Там же]. При этом, как мы выяснили ранее, кавалерийские соединения были наоборот против. Хотя в итоге позиция в пользу распространения танков стала преобладающей.

Подводя итоги работы и обобщая все вышесказанное, мы можем представить образ танка, каким его видели современники Первой мировой войны.

Для немецких солдат танк являлся монстром, дьяволом и нечто непобедимым, против чего сила человека ничего сделать не может. Об этом свидетельствуют многочисленные воспоминания о панике немецких солдат и их бегстве с поля боя британских танкистов и офицеров.

Британские солдаты видели в новом оружии опору и поддержку на поле боя, хотя изначально отношение к нему было скептическое. Пехота имела огромное доверие к танкам, которое они заслужили, в первую очередь, благодаря сохранению жизней солдат, поэтому в некоторых случаях она отказывалась атаковать без бронетанковой поддержки.

Немецкое командование не считало нужным уделять значительное внимание танкам. Несмотря на реальное положение дел, отрицалось психологическое влияние нового оружия на солдат. Танк виделся скорее «игрушкой», нежели универсальной, и главное, эффективной машиной. Важно отметить, что к концу войны командование осознало свою ошибку, однако для развертывания массового производства танков времени уже не оказалось.

Противоположное мнение было у высшего французского и британского командования, которое высоко ценило подвиги танкистов и танков, по достоинству оценивало их боевые качества и стремилось активно развивать новое направление военных технологий.

Литература

1. Гудериан Х.В. Внимание, танки! история создания танковых войск / пер. с англ. О.Ю. Мыльниковой. М.: Центрполиграф, 2005.

2. Корум Дж. С. «Корни блицкрига»: Ганс фон Зект и германская военная реформа / пер. Е. Дурнева. М.: Военный Парад, 2007.

3. Крупченко И.Е. Танки в первой мировой войне 1914–1918 гг. // Военно-исторический журнал. 1964. № 9. С. 36–46.

4. Людендорф Э. Мои воспоминания о войне 1914–1918 гг. / пер. с 5-го немецкого изд. под ред. А. Свечина. Т. 1. М.: Государственное изд-во. Высший военный редакционный совет, 1923.

5. Людендорф Э. Мои воспоминания о войне 1914–1918 гг. / пер. с 5-го немецкого изд. под ред. А. Свечина. Т. 2. М.: Государственное изд-во. Высший военный редакционный совет, 1924.

© Артёмов П.А., 2026

6. Митчел Ф. Танки на войне: История развития танков в мировой войне 1914–1918 гг. / сокр. пер. с англ. С. Бравермана; под ред. и с предисл. К. Степного. М.: Гос. воен. изд-во, 1935.
7. Ремарк Э.М. На Западном фронте без перемен / пер. с немецкого Н. Федоровой. М.: Изд-во АСТ, 2021.
8. Федосеев С.Л. Танки Первой мировой. М.: Яуза, Эксмо, 2012.
9. Фуллер Д.Ф.Ч. Танки в великой войне 1914–1918 гг. / пер. с англ. под ред. проф. В.Ф. Новицкого. М.: Высш. воен. ред. сов, 1923.
10. Юнгер Э.В стальных грозах / пер. с нем. Н.О. Гучинский, В.Г. Ноткиной. СПб.: Владимир Даль, 2000.
11. Harris J.P. Men, ideas and tanks: British military thought and armoured forces, 1903–1939. Manchester: Manchester University Press, 1995.
12. Watson W.H.L. With the Tanks, 1916–1918: Memoirs of a British Tank Commander in the Great War. Havertown: Pen and Sword Military, 2014.

PAVEL ARTEMOV
Volgograd State Socio-Pedagogical University

“STEEL FORTRESSES”: HOW TANKS WERE PERCEIVED BY THE CONTEMPORARIES OF THE FIRST WORLD WAR

The study of the content of the memoirs of the First World War contemporaries, where there is fixed the image of tank as the fundamentally new type of weapon, is conducted. On the basis of the analysis of the sources and literature it is concluded how tank was perceived by the command and the soldiers of the 1916–1918s.

Keywords: *tanks, the First World War, memoirs, weapons, armored vehicles.*

© Артёмов П.А., 2026

УДК 908

Е.Д. БАРАБАНОВА
(barabanova-ed@mail.ru)
Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского

ИСТОРИЯ ЕДИНСТВЕННОГО ЖЕНСКОГО ПАРТИЗАНСКОГО ОТРЯДА НА БРЯНЩИНЕ В ПЕРИОД ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ*

Представлено исследование по вопросу партизанского движения на территории Брянской области в годы Великой Отечественной войны. Автор уделяет особое внимание уникальному партизанскому отряду имени Н.К. Крупской. Освещена история формирования данного антифашистского объединения и описана его деятельность. Отдельным пунктом выделена символика отряда.

Ключевые слова: *Брянская область, партизанское движение, женский отряд, история, символ.*

В период Великой Отечественной войны на территории Брянской области было сформировано 139 партизанских отрядов, которые в дальнейшем объединились в 27 бригад и насчитывали более 60 тысяч человек, включая командиров [8]. В это же время на Брянщине действовал единственный женский партизанский отряд имени Н.К. Крупской. Боевые подвиги девушек сохранились до наших дней.

Целью данного исследования выступает освещение истории уникального партизанского отряда Брянской области в годы ВОВ. *Предметом* исследования является партизанское движение на Брянщине. *Объект* исследования – женский партизанский отряд на территории Брянской области.

Для достижения цели исследования необходимо решение следующих ***задач***:

1. Раскрыть историю формирования отряда;
2. Обозначить структуру отряда и его состав;
3. Описать деятельность участников отряда и их боевые заслуги;
4. Описать символику партизанского объединения.

История формирования партизанского отряда

В 1941 г. в Навлинском районе под руководством Д.Е. Кравцова была создана бригада «Смерть немецким оккупантам!», куда впоследствии вошел отряд имени Якова Свердлова, сформированный 2 февраля 1942 г. [5, с. 346]. Центром отряда стала деревня Зелепуговка. Командиром отряда был назначен И.С. Проскуряков, а комиссаром – К.И. Щербина.

26 сентября 1942 г. немецкие оккупанты наступили на Зелепуговку, где сожгли 260 дворов и зданий. Партизанскому отряду Свердлова было приказано отступать. Известно, что 70 девушек из отряда возвращались в родные деревни, но по пути большинство из них было убито немцами [4]. Выжившие бойцы объединились и создали женский партизанский отряд под командованием Марии Кретовой. Уже **15 октября 1942 г**. первому женскому партизанскому отряду было присвоено имя Надежды Константиновны Крупской. На момент создания отряда в нем числилось 67 девушек, а впоследствии число бойцов составляло 170 человек из близлежащих деревень: Салтановки, Зелепуговки, Алтухово, Ворок и других [3].

В середине октября 1942 г. участникам отряда Н.К. Крупской удалось установить связь с руководством первого Ворошиловского отряда, который помог девушкам заявить о себе в Объединенном штабе. После проведения совещания в штабе было принято решение об отправке женскому партизанскому отряду командира – А.Н. Авдюкова, комиссара – И.А. Афанасьева и группу молодых бойцов, знающих военное дело.

В состав отряда Н.К. Крупской входила также группа минеров, возглавляемая лейтенантом Николаем Кондаковым. В ряды минеров вошли 12 девушек 15–16 лет: Ольга Трофименко, Аня Иванова, Таня Кабанкова, Таня Рябова, Шура Архипова, Валя Козменко, Тася Фирсова, Фрося Юркова и др. [1, с. 176; 4].

* Работа выполнена под руководством Тишиной О.В., кандидата исторических наук, старшего преподавателя кафедры философии, истории и политологии ФГБОУ ВО «БГУ им. акад. И.Г. Петровского».

© Барабанова Е.Д., 2026

С **1 января 1943 г.** в партизанский отряд входило уже 125 человек, в том числе 20 мужчин. Командиром был назначен старший лейтенант А.Д. Ульянов, комиссаром – Н.А. Казицкий, а начальником штаба стал Ф.З. Бондарев.

Деятельность партизанского отряда

Второй день функционирования отряда (16 октября 1942 г.) ознаменовался проведением организационного собрания. По его окончании было решено претворить в жизнь следующие пункты:

– создание взводов;
– возведение лагеря;
– сбор оружия (изначально в распоряжении девушек были 54 винтовки);
– установление режима и дисциплины среди участников отряда;
– изучение партизанками военного дела;
– заготовка пищи.

Первое организационное собрание закончилось построением бойцов в шеренгу и произнесением ими партизанской клятвы: «Клянусь мстить врагу жестоко, беспощадно и неустанно…».

Так, девушками было найдено убежище в чаще леса, вырыты землянки и началась активная работа по налаживанию связи с начальством бригады «Смерть немецким оккупантам!». К началу ноября 1942 г. из штаба бригады партизанкам прислали инструкторов-минеров, и стартовала военная подготовка девушек.

Ноябрь 1942-го г. начался для бойцов отряда Н.К. Крупской первым боевым заданием, которое заключалось в подрыве железного полотна между станциями Клюковники и Калигаевка. Однако ввиду сырости спички невозможно было зажечь. Девушки выбивали искру с помощью щебенки. Таким образом, задание было выполнено успешно. Позже, 14 декабря, стало известно еще об одном подвиге партизанок – взрыве немецкого поезда между станциями Клюковники – Синезерки, в результате чего погибли 250 солдат противника.

1 февраля 1943 г. разведчицы во главе с Марией Кретовой, Юлией Долговой и Анной Супониной находились на задании под селом Верхополье Карачевского района, где наткнулись на мину. Бойцы смогли не только выйти из окружения, но и дать отпор немецким солдатам. Мария Кретова и Анна Супонина были удостоены медали «За отвагу».

В том же году Центральный штаб партизанского движения Брянского фронта разработал операцию по разрушению значимых фашистских коммуникаций в тылу. Главным стратегическим пунктом выступил Голубой мост под Выгоничами. Взрыв моста поручили бригадам им. Щорса, им. Ворошилова и бригаде «Смерть немецким оккупантам!», а бойцы отряда Н.К. Крупской держали оборону.

31 марта 1943-го г. девушкам из отряда Н.К. Крупской был поручен подрыв железной дороги Синезерки – Чичково. Операция была выполнена успешно, за что командир отряда А.Д. Ульянов объявил партизанкам благодарность [8].

20 мая 1943-го г. в тяжелом сражении на участке Глубокие Лужи – Пашеньки девушки из партизанского отряда также принимали участие, обороняя свой лагерь. Особо были отмечены заслуги пулеметчиц Нины Хохловой, Шуры Архиповой, Нади Седневой, Фроси Седых и Ани Шелест.

15 августа 1943 г. отряду имени Н.К. Крупской поручили перекрыть дороги и просеки завалами, чтобы не допустить проезд машин. Более того, был отдан приказ о минировании танковых путей. Операция проходила во главе Шуры Архиповой.

Необходимо отметить, что помимо подрывной деятельности партизанки участвовали в разведывательных операциях, сидели в засадах и прикрывали тыл не только своих товарищей, но и соотечественников из других отрядов [9, с. 211].

Символика партизанского отряда

Женский партизанский отряд имени Н.К. Крупской имел собственный символ – знамя. Оно представляет собой красное ситцевое полотно с белой бахромой по периметру. Как отмечается одним из создателей знамени, бахрома и надписи были вышиты вручную с помощью парашютных нитей [2]. В центре полотна можно прочитать вышитую надпись: «СССР», разделенную звездой, внутри которой

© Барабанова Е.Д., 2026

просматривается серп и молот – символы Советского Союза. Сверху обозначена бригада, в состав которой входил отряд – «Смерть немецким оккупантам!», а снизу можно прочесть название самого партизанского отряда – имени Крупской. В левом нижнем углу вышита дата формирования отряда – 15 августа 1942 г.

В настоящее время боевое знамя находится в Мемориальном комплексе «Партизанская поляна» Брянской области. Однако 76 лет о полотне ничего не было известно, поскольку оно было утрачено в ходе операции «Цыганский барон» в 1943 г. В 2018 г. знамя было обнаружено в Германии в семье бывшего офицера вермахта. Родственники немецкого военного согласились передать полотно на родину. Экспертом в опознании реликвии выступила Анна Акимовна Иванова, партизанка отряда имени Н.К. Крупской. Кроме того, была проведена независимая искусствоведческая экспертиза, в результате которой подтвердилась подлинность знамени [6]. Уже 26 марта 2019-го г. состоялась торжественная церемония передачи символа женского партизанского отряда в качестве музейного экспоната [7].

Подводя итог вышесказанному, необходимо отметить, что отряд имени Надежды Константиновны Крупской стал первым женским партизанским отрядом на Брянщине в годы Великой Отечественной войны. Деятельность девушек в кооперации с другими бригадами позволила задержать немецких захватчиков на 45 суток. Более того, именно благодаря брянскому партизанскому движению было освобождено 60% территории Навлинского района. Героизм девушек был отмечен руководством даже после потери боевого красного знамени. Несмотря на утрату символа их объединения в 1943 г., партизанки проявили себя как первоклассные бойцы Советской армии и продолжили борьбу с врагом.

Литература

1. Брянский краевед. Вып. 1(9). К 70-летию Победы в Великой Отечественной войне / Брян. обл. науч. универс. б-ка им. Ф.И. Тютчева. Брянск, 2015.

2. В брянском лесу снова развевается знамя женского партизанского отряда // RGRU. [Электронный ресурс]. URL: https://rg.ru/2019/04/10/v-brianskom-lesu-snova-razvevaetsia-znamia-zhenskogo-partizanskogo-otriada.html (дата обращения: 01.12.2024).

3. История партизанской реликвии // Еженедельник «Звезда». [Электронный ресурс]. URL: https://zvezdaweekly.ru/news/2023628169-uEUAH.html (дата обращения: 02.12.2024).

4. Ляховский Ю. Женский партизанский отряд имени Н.К. Крупской // Миртесен. [Электронный ресурс]. URL: https://mirtesen.ru/people/414919510/blog/46896919879 (дата обращения: 2.12.2024).

5. Партизаны Брянщины: сб. документов и материалов. Брянск: Изд-во «Брянский рабочий», 1962.

6. Спустя 76 лет боевое знамя партизанского отряда вернулось на Брянщину // Правительство Брянской области. [Электронный ресурс]. URL: http://www.bryanskobl.ru/news/2019/03/27/9989 (дата обращения: 01.12.2024).

7. Спустя 76 лет в Брянск вернулось партизанское боевое знамя // Брянская учительская газета. 27 марта 2019 г. [Электронный ресурс]. URL: https://bug32.ru/society/2019/03/27/spustya-76-let-v-bryansk-vernulos-partizanskoe-boevoe-znamya/ (дата обращения: 04.12.2024).

8. У отваги женское лицо // Администрация Брянской области. [Электронный ресурс]. URL: http://old.bryanskobl.ru/region/history/guerilla/woman_brigade.php (дата обращения: 03.12.2024).

9. Шли на битву партизаны: сб. материалов науч. конф. о всенародной борьбе в тылу врага на оккупированной территории Брянщины в период Великой Отечественной войны 1941–1943 гг. Брянск: Приок. кн. изд-во. Брян. отд-ние, 1972.

EKATERINA BARABANOVA
Bryansk State University named after academician I.G. Petrvovsky.

THE HISTORY OF THE ONLY FEMALE PARTISAN DETACHMENT IN THE BRYANSK REGION DURING THE GREAT PATRIOTIC WAR

The article presents the research, concerning the issue of the partisan movement in the Bryansk region during the Great Patriotic War. The author pays attention to the unique partisan detachment named after N.K. Krupskaya. The article highlights the history of the formation of this anti-fascist association and describes its activities. The symbolism of the association is a separate point.

Key words: *Bryansk region, partisan movement, women's squad, history, symbol.*

© Барабанова Е.Д., 2026

УДК 930.85

А.А. МОИСЕЕВА
(moisanna2710@yandex.ru)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ИСТОРИЧЕСКИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О XVIII В. В РОССИИ В ТВОРЧЕСТВЕ ХУДОЖНИКОВ ОБЪЕДИНЕНИЯ «МИР ИСКУССТВА»: ИСТОРИОГРАФИЯ ВОПРОСА*

Статья посвящена историографическому анализу проблематики представлений мирискусников о XVIII в. отечественной истории. Анализируются ключевые публикации, затрагивающие роль художников «Мира искусства» в формировании визуальных и концептуальных образов столетия. Определяется взаимодействие художественного и исследовательского начал в их творчестве.

Ключевые слова: *«Мир искусства», мирискусники, историография, XVIII в., ретроспективизм, историзм, художник.*

Объединение «Мир искусства» и одноименный журнал, издававшийся ведущими членами творческого союза, стали важной частью художественной жизни Российской империи рубежа XIX – начала XX вв. Их история оказалась недолгой, но плодотворной. После фактического разъединения в 1904 г., большинство мирискусников стало частью «Союза русских художников». С 1910 г. «Мир искусства» получил свое возрождение в обновленном виде, но утратил былое идейное единство. Тем не менее, на протяжении этих лет, были темы, которые находили постоянный отклик среди художников, принадлежавших к перечисленным объединениям. Обращение к сюжетам прошлого стало составной частью творчества А.Н. Бенуа, Е.Е. Лансере, К.А. Сомова, В.А. Серова и других их представителей, и экспонентов. Значительное внимание уделялось русскому XVIII в., с его неповторимым колоритом, характером героев, вихрем преобразований и особой эстетикой.

Для удобства анализа обращения к историческим сюжетам в творчестве художников, строгое деление на периоды их членства в объединениях производиться не будет. Отправной точкой для идейной организации единомышленников стал именно «Мир искусства», а прекратил он свое существование только в 1927 г. Все многообразие их работ по рассматриваемой теме, созданное до этого рубежа, так или иначе было частью «мирискуснической» истории.

Среди отечественных и зарубежных исследователей неоднократно поднималась тема изучения творчества мирискусников. Существуют как обобщающие труды о развитии отечественной культуры в конце XIX – начале XX вв., так и посвященные биографиям и творчеству отдельно взятых членов объединения. В рамках данной статьи, прежде всего, ставится задача рассмотреть, как, по мнению ведущих специалистов в области искусствоведческого и исторического знания, эстетические установки объединения сочетались с интересом к документальным источникам и артефактам.

Первым, кто дал оценку обращению мирискусников к XVIII в., стал их современник С.К. Маковский, известный искусствовед, сын знаменитого художника Константина Маковского. Именно ему принадлежит выражение «ретроспективные мечтатели», адресованное творческому объединению. Сам ученый признает, что «оттенки мечты» были у всех разные [7, с. 92]. Так, по его замечанию, Сомова совсем нельзя относить к историкам, он – лирик, передающий сентиментально-ироническое восприятие минувших дней через сцены любовных забав и приключений. Иную стезю выбрал Лансере, которого Маковский нарекает бытописателем, доносящим до зрителя декоративную пышность галантного века. Искусствовед видит в художниках, прежде всего, созерцателей прошлого с его уходящим блеском и изысканностью.

* Работа выполнена под руководством Багаевой З.Г., старшего преподавателя кафедры отечественной истории и историко-краеведческого образования ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Моисеева А.А., 2026

В своей фундаментальной работе «Художественная жизнь России на рубеже XIX–XX веков» (1970) Г.Ю. Стернин рассматривает обращение к теме XVIII в. в кругу «Мира искусства» неслучайным явлением. В это столетие культура и искусство воспринимались как высшая ценность общественной жизни, что всецело отвечало взглядам творцов. Исследователь выдвигает мысль о том, что взгляды художников эволюционировали – постепенно «ретроспективные увлечения все более и более теряли поэтически зыбкую, неопределенную мечтательность и словно застывали в прочной, овеществленной форме реальных художественных произведений прошлых эпох» [12, с. 193–194].

Необходимо отметить значимый труд А.И. Зотова «Русское искусство с древних времен до начала XX века» (1971), в котором автор уделяет внимание особому интересу ряда художников к XVIII в. Он считает, что это не было простым стилизаторством и подражательством, а являлось настоящей попыткой увидеть в прошлом мир утонченной художественной культуры, который противопоставлялся буржуазной современности. В то же время искусствовед указывает на некоторую ограниченность идейной программы «Мира искусства»: художники уходили от современной им социальной действительности, они «жили и грезили прошлым» [5, с. 351]. Он отмечает, что в их творчестве было больше ретроспективной меланхолии и вместе с тем, иронии над «превратностями исторической судьбы» [Там же, с. 355]. Видно, что автор выдвигает на передний план художественные приемы мирискусников, не уделяя большого внимания поиску исторической достоверности в их работе. Важно добавить, что такой подход к оценке творчества мирискусников был широко распространен в советской профильной критической литературе.

Высоко оценивает мастерство мирискусников в жанровых сценах А.П. Гусарова. В монографии «Мир искусства» (1972) она отдает должное Лансере и Серову, подчеркивая их искренний интерес к характерам своих героев. Благодаря такому подходу перед нами предстают «не ожившие тени прошлого, а реально существовавшие люди», а каждая мелочь в работе создает эффект «слепка с натуры» [4, с. 50].

Искусствовед А.Г. Верещагина в ключевой работе «Художник. Время. История» (1973) определяет ориентацию творчества художников, работавших с исторической тематикой: одни создавали архитектурные пейзажи, другие работали над историко-бытовыми композициями, а третьи воплощали на бумаге «своеобразные фантазии на исторические темы», имея при этом блестящее знание истории и искусства того времени [3, с. 104]. Исследователь отмечает, что именно в «русской серии» Бенуа изобилует в работах множеством историко-бытовых подробностей. Отдельные картины, созданные для издательства И.Н. Кнебеля, даже перегружены деталями, что, возможно, снижает их художественную ценность, но возвышает как повествовательный источник. Алла Верещагина приводит в пример картину «Парад при Павле I», в которой, по её мнению, А.Н. Бенуа удалось показать нечто большее, чем конкретный исторический эпизод, прошлое предстает во всей «его сложности и цельности» благодаря деталям и подробностям [Там же, с. 107].

А.Г. Верещагина оспаривает обозначение творчества мирискусников на сюжеты прошлого как «ретроспективных мечтаний», считая, что было и совершенно противоположное направление – «крен в область “чистой истории”», которое возникло при осуществлении заказа Кнебеля [3, с. 117]. В рамках этой задачи художникам необходимо было быть «во всеоружии научных знаний» и «добиться единства научного и художественного постижения прошлого» [Там же]. Так, их творческая фантазия сопровождалась постоянным обращением к документальной точности.

Исследователь творчества Евгения Лансере А.Д. Боровский отстаивает тезис о его «конкретно-историческом подходе» к рассматриваемой эпохе [2, с. 19]. Он считает, что художник осуществлял настоящее вживление в неё, заставляя безусловно поверить в достоверность изображенного, чего он добивался за счёт помещения в картинах примет времени. Вместе с тем, считает А.Д. Боровский, историческая точность сочеталась в его работах с общим «романтически-взволнованным тоном повествования», что также сближало его с единомышленниками по творческому союзу [Там же].

© Моисеева А.А., 2026

В своей монографии «Мир искусства. Очерки истории и творческой практики» (1977) Н.П. Лапшина утверждает, что интерес к XVIII в. для многих мирискусников носил глубоко личный характер. Они ощущали себя наследниками и последними представителями той самой «уходящей» петербургской дворянской культуры. Таким образом, их обращение к эпохе было попыткой спасти от забвения мир своих предков. Н.П. Лапшина значительное место отводит влиянию революционных событий на настроения художников. Примером служит работа «Императрица Елизавета Петровна в Царском Селе», которая рассматривается на этапе эскиза, рожденного в 1904 г. и сравнивается с её итоговым воплощением в 1905 г. Автор считает, что на смену любованию «декоративной красотой придворного быта» XVIII в. приходит «трезво-реалистический подход к изображению исторических персонажей» [6, с. 203].

Автор пишет о том, насколько серьёзной и кропотливой была исследовательская работа «мирискусников». Их исторические композиции и графические серии основывались на детальном изучении документального и материального наследия. Неслучайно Бенуа, Лансере и Серова пригасили к работе над изданием третьего тома «Царской и императорской охоты», посвященного концу XVII и XVIII в., поскольку «они зарекомендовали себя как <…> знатоки искусства и истории восемнадцатого века» [Там же, с. 146]. Они выступали не только как художники, но и как историки-просветители, пропагандисты, фактически открывавшие для остальных собственное прошлое. Работа Н.П. Лапшиной подчёркивает разносторонний характер такого явления как «Мир искусства», здесь нашли свою реализацию личные мотивы, оригинальная художественная практика, историческая наука и просветительская миссия.

В масштабной работе известного историка искусства М.Г. Эткинда «А.Н. Бенуа и русская художественная культура конца XIX – начала XX века» (1989) рассматривается весь творческий путь художника. Большое внимание автор уделяет теме XVIII в. в мировоззрении А. Бенуа. Он представал для него воплощением некого идеала в истории русской культуры – эпохой великих государственных начинаний, торжества разума, стиля и высокого вкуса. Бенуа видится исследователю главным идеологом «Мира искусства», он и «заразил» некоторых других участников объединения, таких как Лансере и Серов, интересом к XVIII столетию. Его ранние акварели, отражающие Петербург и его героев, можно считать своеобразными «художественно-историческими реконструкциями» [15, с. 95]. Работы его и Е. Лансере служат как бы иллюстративным дополнением к статьям А. Бенуа о граде Петра, а затем и о петербургских пригородах.

Важным тезисом М. Эткинда является утверждение, что А. Бенуа при создании серий работ о прошлом, действовал с научно-исследовательских позиций: он основывался на доступных исторических знаниях, скрупулезно изучает костюм, быт, архитектуру, гравюрный материал и т. д. Все это создает впечатление, будто жанровые сцены натурно зафиксированы очевидцем. Подлинным шедевром специалист считает работу «Парад при Павле I», которая способствовала формированию «острого художественного образа, опередившего и историческую науку и литературу о Павле I», отмечая, что попадание в прошлое оказалось даже глубже, чем в описаниях Мережковского [Там же, с. 212].

В монографическом исследовании «Традиции и новаторство в русском искусстве конца XIX – начала XX века» (1991) М.Г. Неклюдова отмечает, что мирискусники конструировали образ эпохи, который отвечал их эстетическим вкусам, противопоставляя его как современной им действительности, так и социальной повестке передвижников. Представители объединения были очень тонкими «стилистами» прошлого, благодаря блестящему воспитанию и «большой общей культуре» [8, с. 106].

Исследователь творчества мирискусников В.Н. Петров в работе «Мир искусства: художественное объединение начала XX века», утверждает, что в начале столетия складывается «новая, своеобразная и стройная концепция исторической картины», в формирование которой неоценимую роль сыграл В.А. Серов [9, с. 52]. Под его влиянием все остальные художники стали развивать в своем творчестве бытовые и психологические характеристики персонажей и приближать свои работы к исторической достоверности.

© Моисеева А.А., 2026

«История русского искусства конца XIX – начала XX века» (2001) Д.В. Сарабьянова даёт структурный анализ осмысления членами объединения «Мир искусства» XVIII в. Их произведения – это скорее размышления об эпохе, а не её прямое воссоздание, раскрытие её сути художественными средствами. Специалист в статье «Сюжеты и мотивы живописи мирискусников» называет их творческий метод «двойным преображением» – действительность переосмыслялась через историю, миф, аллегории и метафоры [11].

При этом, искусствовед считает, к примеру, что исторические серии Бенуа – «версальская» и «русская» – весьма отличны по характеру. Поэтическая ирония уступает место прозаичности в «русской серии», в этом цикле гораздо больше «повествования, подробностей, деталей и характеристики персонажей более объективные» [10, с. 74]. Это не есть эволюция самого художника, по мнению автора, ведь над сериями он работал примерно в одно время, скорее имел место более конкретный подход к материалу отечественной истории. А размышляя о трактовке исторических сюжетов Е. Лансере, Д.В. Сарабьянов отмечает, что у него ирония «перерастает в сатиру, любование – в восхищение», как это особенно заметно в его работе над образом императрицы Елизаветы в Царском Селе [Там же, с. 81].

Интересным исследованием представляется диссертация «Образ Петра I в русском изобразительном искусстве XVIII – начала XX века» (2010) Хуан Мин-Хун. Анализируя творчество художников объединения на представленную тему, автор определяет, что каждый из мирискусников создавал своё видение прошедшей эпохи. Если для К.А. Сомова характерна сентиментальность по отношению к сюжетам прошлого, а характерной чертой картин и иллюстраций А.Н. Бенуа обозначается «исторический романтизм», что больше соотносится с фантазиями о минувшем, то иначе искусствовед оценивает позиции Е.Е. Лансере. В картинах художника нет иронизирования, типичного для мирискусников, созданные им сцены отличает жизненная достоверность – считает исследователь. Рассматривая один из каноничных образов Петра I кисти В.А. Серова, Хуан Мин-Хун упоминает, что художник для достижения точности знакомился с трудами В.О. Ключевского [13]. Талант портретиста и выбранные художественные приемы, позволили передать личностные представления об одном из главных героев столетия.

На сегодняшний день наиболее полное представление об осмыслении прошлого художниками «Мира искусства» можно получить, познакомившись с исследованием «Историческая картина в русской живописи» искусствоведа Н.А. Яковлевой (2005) [16]. Так, в монографии можно найти детальные сведения об истории создания произведений искусства, увидеть связь с биографией творца. Наиболее серьезным достоинством работы является опора на исторические источники, в особенности личного происхождения. Автор считает, что некоторым представителям «Мира искусства» оказались свойственны приёмы реализма. В пример ставится «Петриада Серова» и работа мирискусников над картинами к «школьному» изданию Кнебеля.

Искусствовед пишет, что в поисках «эпохи», а не «эпошистости» (по выражению мирискусников) В.А. Серов проводил время в парках и дворцах, знакомился со старыми гравюрами, зарисовывал предметы быта, костюмы [Там же, с. 388]. Его историзм базировался на длительном и добросовестном изучении документов и книг, посвященных тому лицу, над образом которого он работал. Его интересовало все: наружность, характер, привычки, интересы, манеры, образ жизни, симпатии и антипатии. Только когда он вполне удовлетворялся полученными сведениями, он наконец приступал к воплощению задуманного. Много времени посвятил Серов работе с маской Петра, хранящиеся в Третьяковской галерее зарисовки, показывают целый спектр выражений, без изменений черт лица. Художнику буквально удается «оживить» царя. Возможно поэтому, подытоживает автор, его Петр I нигде не воплощает черты карикатурности и гротеска.

Как ни странно, но даже «асоциальный» А.Н. Бенуа прибегал к критическому реализму, подчас неожиданно для себя – так считает Н.А. Яковлева. Работая над «школьной серией», он оставил авторские описания к некоторым картинам, фразеология которых «свидетельствует в пользу того, что, обращаясь к реальному историческому материалу, художник работает методом критического реализма» [Там же, с. 490]. Он вживался в мир прошлого, читая мемуары и временами словно переселялся в него.

© Моисеева А.А., 2026

С позиций профессионального историка исходит Е.В. Анисимов в своей монографии «100 картин русской истории» (2020), рассматривая отличие исторической и художественной правды на примере отдельных работ. Он считает, что для участников объединения «Мир искусства» их излюбленное барокко было стилизацией, которая несла в себе «изящную иронию, недосказанность, легкость, даже легкомыслие» [1, с. 250]. Несколько особняком стоит, по мнению Анисимова, творчество Лансере и Серова. Так, например, в картинах Лансере на сюжеты XVIII в. «элегичности и псевдобарочности гораздо меньше» [1, с. 275]. Автор приводит из биографии художника важный факт – в юности живописец увлекался парусным спортом и часто плавал на яхтах, такое тесное знакомство со строением морских судов и созерцание морской стихии, позволили ему с исторической точностью передать «холодный ветер Балтики, надувающий паруса петровских кораблей» при создании серии работ, посвященных строительству Петербурга и возведению флота [Там же].

Также стоит упомянуть и о работе философа В.П. Шестакова «Русский Серебряный век: запоздавший ренессанс» (2020). Исследователь дает авторский взгляд на побудительные мотивы их творчества, определяет историческое значение данного объединения. Анализируя творчество А.Н. Бенуа, он приходит к выводу, что значительная часть его лучших зарисовок, соотносящихся с периодом XVIII столетия, приходится на время его работы в царских резиденциях [14, с. 111]. Такая возможность появилась в связи с празднованием 200-летнего юбилея с даты основания Санкт-Петербурга и получением специального разрешения на выезды. Художник фактически документирует виды Петергофа, Ораниенбаума, Павловска, там же собирает материалы о дворцово-парковых ансамблях, которые затем опубликует в двух изданиях – «Мир искусства» и «Художественные сокровища России».

Таким образом, видим, что художники по-разному осмысливали XVIII в. русской истории, испытывая влияние личных взглядов, сложившихся под воздействием семейного воспитания, социально-политической ситуации их времени. Исследователи неоднозначны в оценках: одни соотносят их творчество с понятием стилизации, для которой характерно обращение к декоративности, другие же считают, что художники стали настоящими исследователями, изучая прошлое через документальное и материальное наследие ушедшей эпохи, которое они отражали в своём творчестве. Во многом, доминирование художественного или исследовательского начала зависит от конкретной работы и отдельно взятой личности художника. Тем не менее, можно с уверенностью говорить, что именно синтез подходов позволил создать неповторимые произведения, которые так остро несут в себе ощущение эпохи и демонстрируют глубокое понимание истории и культуры XVIII в.

Литература

1. Анисимов Е.В. 100 картин русской истории. СПб.: Арка, 2020.
2. Боровский А.Д. Евгений Евгеньевич Лансере. Л.: Художник РСФСР, 1975.
3. Верещагина А.Г. Художник. Время. История: Очерки русской исторической живописи XVIII – начала XX века. Л.: Искусство. Ленингр. отд-ние, 1973.
4. Гусарова А.П. Мир искусства. Л.: Художник РСФСР, 1972.
5. Зотов А.И. Русское искусство с древних времен до начала XX века. М.: Искусство, 1971.
6. Лапшина Н.П. Мир искусства: очерки истории и творческой практики. М.: Искусство, 1977.
7. Маковский С. Силуэты русских художников. Прага: Наша речь, 1922.
8. Неклюдова М.Г. Традиции и новаторство в русском искусстве конца XIX – начала XX века. М.: Искусство, 1991.
9. Петров В.Н. Мир искусства: Художественное объединение начала XX века: альбом. СПб.: Аврора, 1997.
10. Сарабьянов Д.В. История русского искусства конца XIX – начала XX века. М.: АСТ-Пресс, Галарт, 2001.
11. Сарабьянов Д.В. Сюжеты и мотивы живописи мирискусников // Русская живопись. Пробуждение памяти. М.: Журнал «Искусствознание», 1998. С. 199–209.
12. Стернин Г.Ю. Художественная жизнь России на рубеже XIX–XX веков. М.: Искусство, 1970.
13. Хуан Мин-Хун. Образ Петра I в русском изобразительном искусстве XVIII – начала XX века: автореф. дисс. ... канд. иск. М., 2010.
14. Шестаков В.П. Русский серебряный век: запоздавший ренессанс. СПб.: Алетейя, 2020.
15. Эткинд М.Г. А.Н. Бенуа и русская художественная культура конца XIX – начала XX в. Л.: Художник РСФСР, 1989.
16. Яковлева Н.А. Историческая картина в русской живописи. М.: Белый город, 2005.

© Моисеева А.А., 2026

ANNA MOISEEVA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

THE HISTORICAL CONCEPTIONS ABOUT THE XVIIITH CENTURY IN RUSSIA IN THE CREATIVE WORK OF THE MEMBERS OF THE WORLD OF ART: THE HISTORIOGRAPHY OF THE ISSUE

The article deals with the historiographical analysis of the issue of the conceptions of the members of the World of Art about the XVIIIth century of the national history. The key printed publications, describing the role of the artists of "the World of Art" in the development of visual and conceptual images of the century, are analyzed. The cooperation of artistic and research elements in their work is defined.

Keywords: *"the World of Art", members of the World of Art, historiography, the XVIII th century, retrospectivity, historicism, artist.*

© Моисеева А.А., 2026

Педагогические науки

УДК 373.3

О.С. ДЕМЕНКО, О.В. НАУМЕНКО
(olgasamoylovva@yandex.ru, naymenkoov@bk.ru)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОЕКТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФИНАНСОВОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Рассматривается педагогический опыт формирования финансовой культуры и финансовой грамотности младших школьников. Обосновывается эффективность педагогической проектной деятельности различных форм в начальной школе для развития критического мышления учащихся и формирования у них практических навыков управления бюджетом.

Ключевые слова: *младший школьник, финансовая грамотность, финансовая культура, проектная деятельность, кейс-задание, ролевая игра.*

Современный мир стремительно меняется под влиянием технологических инноваций, которые пронизывают все сферы жизни человека уже с дошкольного возраста. В XXI в. уже в младшем школьном возрасте ребёнок является активным участником экономических отношений – он выступает потребителем товаров и услуг, клиентом финансовых организаций (например, использует банковские и проездные карты), а иногда даже становится создателем и продавцом продуктов (например, на школьных ярмарках поделок учащихся, онлайн-площадках).

Цифровизация всех сфер жизни сделала финансовые операции простыми и обыденными не только для взрослых, но и для детей. Младший школьник ежедневно сталкивается с реальными экономическими отношениями: получает карманные деньги, совершает покупки, пользуется банковской и проездной картой, современными сайтами для бесконтактной оплаты товаров и услуг, становится потребителем рекламных кампаний. Для него алгоритм покупки интуитивно понятен, однако представления о рациональности трат чаще всего отсутствуют. В отсутствие сформированного критического мышления в данном аспекте дети воспринимают финансы как некие абстрактные числа на экране гаджета, не осознавая их связи с трудом родителей для получения этих финансов. Цифровые технологии делают для детей и взрослых траты мгновенными и невидимыми, что размывает представление подрастающего поколения о ценности денег, бюджете семьи и разумности покупок.

Кроме того, реалии таковы, что навязчивая реклама и отсутствие у детей системных знаний о финансах и цифровой безопасности создают серьёзные риски и влекут печальные последствия. Дети становятся уязвимы перед мошенниками и склонны к импульсивному потреблению. Таким образом, формирование финансовой грамотности и культуры потребления в раннем возрасте диктуется необходимостью защитить подрастающее поколение от вызовов цифровой эпохи. В связи с этим, в целом возникла необходимость формирования финансовой культуры, т. е. совокупности устойчивых поведенческих моделей, ценностей и этических норм в сфере финансов.

Финансовая грамотность – это основа финансовой культуры, включающей: ответственное отношение к деньгам (это результат труда, а не бесконечный ресурс), критическое мышление (способность анализировать финансовые предложения, отличить мошенничество), планирование и дисциплина (регулярное ведение бюджета, отказ от импульсивных покупок), этика и закон (соблюдение правил финансового рынка), ценности (осознание разницы между потребностями и желаниями), социально-экономическая ответственность (уважение к труду других людей, участие в формировании семейного бюджета).

В ответ на обозначенные проблемы и вызовы современного мира российская система образования предлагает интегрировать формирование финансовой грамотности школьников в традиционный

© Деменко О.С., Науменко О.В., 2026

образовательный процесс. Федеральный государственный общеобразовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО, п. 4.2–4.3) предусматривает достижение соответствующих результатов в части финансовой грамотности младших школьников в процессе как урочной, так и во внеурочной формах деятельности обучающихся [3]. Это позволяет уже в младшем школьном возрасте закладывать основы экономического мышления.

Отдельного курса «Финансовая грамотность» в рамках реализации учебной программы «Школа России» для 1–4-х классов не предусмотрено. Финансовые понятия, знания об основах экономического поведения и безопасности интегрированы в основные курсы «Математика» (финансовые единицы рубль и копейка, задачи-расчёты, бюджет, безопасность в сети Интернет) и «Окружающий мир» (профессии, труд, экономические отношения, доходы и расходы). Кроме того, темы информационной безопасности часто рассматриваются в цикле внеурочного курса «Разговоры о важном», например в 2025–2026 уч. г. рассматривалась тема «Цифровой щит», в рамках которой обсуждались основные правила безопасного экономического поведения в современном цифровом мире.

Остановимся подробнее на возможностях начального математического образования в формировании грамотного отношения младших школьников к финансам. В соответствии с требованиями ФГОС НОО [Там же] на страницах учебника «Математика» (авт. Моро М.И., Волкова С.И., Степанова С.В.) программы «Школа России» предусмотрено, в рамках реализации основных содержательных линий, включение заданий, направленных на формирование первоначальных представлений о финансовой грамотности. С российскими денежными единицами в форме монет школьники встречаются ещё в 1-м классе, используя их как счётный материал для освоения нумерации и арифметических действий сложения и вычитания. Целенаправленное знакомство с денежными единицами рубль и копейка и их соотношением проходит во 2-м классе, однако упражнений с этим материалом мало. После изучения умножения и деления, в 3-м классе появляются задания на покупки, а в 4-м классе – на прямо и обратно пропорциональную зависимость между величинами цена, количество и стоимость, но их число снова невелико. Как правило, учебник математики включает буквенные выражения и сюжетные задачи, моделирующие экономические ситуации: оплата товаров и счетов. Однако их немного, так, в учебнике для 4-го класса мы обнаружили около 30 заданий (с учётом специальных страничек «задачи-расчёты) из более чем 1000 упражнений, т. е. менее 3% от общего числа. Задачи достаточно типичны, например: «№ 260. Используя банковскую карту, мама оплатила счёт за электроэнергию на сумму 437 р. И счёт за мобильный телефон – 500 р. Сколько рублей осталось на карте, если сначала на ней было 1000 р.?» [1, Ч. 1, с. 52].

Финансовая культура – понятие многогранное. Оно включает не только владение базовыми терминами, единицами денежного эквивалента и закономерностями данной сферы жизни, но и способность пользоваться оценивать риски финансовых действий, принимать обоснованные эффективные решения в разнообразных жизненных ситуациях и осознавать ответственность за свои траты. Таким образом, уже в 1-м классе учителю начальной школы предстоит выявить и систематизировать дошкольные представления детей о финансах, продолжить формирование представлений о доходах и расходах, способствовать формированию умений рассчитывать личный бюджет и своевременно просветить школьников об ответственном отношении к финансам [2].

Для этого педагог может использовать весь арсенал имеющихся у него средств, методов и приёмов, однако анализ педагогического опыта позволил нам предположить, что внедрение специально организованной проектной деятельности существенно повысит уровень сформированности финансовой грамотности и вместе с этим финансовой культуры младших школьников по сравнению со стандартными уроками. В связи с тем, что проектный метод позволяет решать комплекс задач: формировать познавательную активность и вовлечённость младших школьников в изучение основ финансовых взаимоотношений; формировать навыки самообразования, самоконтроля и сотрудничества; развивать критическое мышление [4, 5].

© Деменко О.С., Науменко О.В., 2026

Проектная деятельность по математике в начальной школе предполагает использование кейс-заданий, моделирующих реальную цепочку действий: постановка проблемы → планирование решения проблемы → реализация решения → рефлексия. Это – замечательный инструмент, который позволяет интегрировать теоретические знания о деньгах с практическими умениями ведения личного бюджета. Школьники учатся различать потребности и желания, планировать расходы, понимать ценность труда и ответственно относиться к финансовым ресурсам семьи. Они приобретают навыки безопасного использования цифровых финансовых инструментов (банковских карт), умения в планировании личных доходов и расходов, рациональном использовании денежных средств. Кроме того, решение кейсовых заданий способствует развитию критического мышления при дифференциации понятий «потребность» и «желание» и при принятии экономических решений.

Если педагог хочет добиться значительного результата в формировании экономической грамотности и на этой основе экономической культуры учащихся, то рекомендуем начинать с реализации педагогических проектов уже в 1-м классе, постепенно вовлекая младших школьников в ученические проекты, по мере накопления ими опыта.

В нашем педагогическом опыте, осуществлённом на базе МБОУ «Видновская средняя общеобразовательная школа № 7», ГБОУ города Москвы «Школа № 1391», были разработаны и апробированы следующие проекты, ориентированные на формирование финансовой культуры младших школьников:

1) Ролевая игра «Профессии», где учащиеся 1-го класса знакомятся с должностными обязанностями профессий врача, учителя, продавца, водителя, строителя и др. В ходе игры школьники примеряют на себя разные социальные роли, узнают ценность профессии и устанавливают связь между трудом и заработной платой.

2) Интерактивная викторина «Откуда появляются деньги?». Учащимся предлагаются интерактивные ситуации для анализа легитимных способов заработка, в том числе и в подростковом возрасте. Кроме того показываются ситуации мошенничества возможные в отношении школьников, увлекающие лёгкой доступностью получения денежных средств. На этих проблемных ситуациях дети обучаются навыкам критической оценки информации и способам защиты своих интересов.

3) Интерактивная игра «Хочу или нужно?» с целью формирования навыка рационального использования финансовых ресурсов и развития критического мышления, в ходе которой учащиеся практикуются разграничивать понятия «потребность» и «желание». Для проведения анализа детям были представлены изображения товаров и услуг, которые нужно распределить в две разные корзины – «необходимость» и «хочется иметь», а также объяснить своё решение. В процессе обсуждения школьники приходят к выводу о том, что денежные финансы семьи ограничены, поэтому важно сначала удовлетворять базовые потребности членов семьи, а уже потом планировать покупки для удовольствия. Игра помогает детям научиться расставлять приоритеты в отношении расходов, закладывает основы осознанного подхода к планированию личного и семейного бюджета.

4) Игровой проект «Копилка». Школьникам предлагается разработать модель и изготовить копилку, в которую они будут копиться банкноты, например, «логика». Эти банкноты дети могут получать за решение нестандартных задач и в конце проекта обменять накопленные банкноты на канцелярские принадлежности для подарков победителям. Проект проводится с целью закрепления у первоклассников представлений о ценности заработанных средств и вложенного труда, а также формирования навыков совместного планирования приоритетной цели, принятия коллективного решения о распределении денежных средств и ответственного финансового поведения в безопасной игровой среде.

5) Интерактивный квест «Безопасная покупка». Цель – формирование у младших школьников навыков безопасного финансового поведения через моделирование реальных ситуаций покупки товаров и услуг; развитие критического мышления при выборе товара и распознавании мошеннических схем. Учащиеся, имея стартовый капитал, группами «путешествуют» по различным локациям – рынок, торговый центр, парк развлечений, интернет-магазин, швейное ателье, ремонтная мастерская и соверша-

© Деменко О.С., Науменко О.В., 2026

ют покупки. На каждой локации школьники находятся в ситуации выбора, в том числе и грозящем мошенничестве. По возвращению каждая группа делает отчёт: что купили, сколько денег осталось, какие ошибки допустили, где могли бы сэкономить безопасно и где избежали обмана.

6) Мини-проект «Юный покупатель» предполагает создание наглядного пособия – буклета-памятки с предупреждающими и запрещающими знаками по материалам проведённого квеста «Безопасная покупка» для закрепления представлений, полученных детьми в ходе игры и формирования навыков безопасного финансового поведения. Разработка и создание буклета позволяет структурировать важную информацию в понятной детям форме, привлечь родителей к обсуждению темы покупок и семейного бюджета, объединить знания теории с практикой реальной жизни. Созданный наглядный материал служит постоянным напоминанием о правилах покупок в магазине и в сети Интернет, помогая школьникам отличить потребность от импульсивного желания, распознавать злой умысел в мошеннических схемах и принимать разумные решения.

В заключение подчеркнём, что реализация данных проектов полностью соответствует требованиям ФГОС НОО [3], т. к. они основаны на личностно значимой практической деятельности ребёнка. Наблюдения показали высокую вовлечённость всех учащихся класса в организованные нами проекты, разумность аргументации ими экономического выбора, повышение ответственности школьников в принятии экономических решений, большую осторожность при использовании банковских карт во время школьных экскурсий. Это дало нам основание считать, что гипотеза подтвердилась – использование педагогом проектного метода способствует эффективному формированию у младших школьников практических навыков управления финансами, развивает критическое мышление и воспитывает ответственность за принятые решения и поступки, что делает вклад в финансовую культуру нового поколения школьников.

Литература

1. Математика: 4-й класс: учебник: в 2 ч. / М.И. Моро, М.А. Бантова, Г.В. Бельтюкова [и др.]. 13-е изд., перераб. М.: Просвещение, 2023.

2. Методические материалы по финансовой грамотности для начальной школы // Центр «Федеральный методический центр по финансовой грамотности системы общего и среднего профессионального образования». [Электронный ресурс]. URL: https://fmc.hse.ru/primarySchool?ysclid=mvtgyvvuhh177357886 (дата обращения: 28. 05.2026).

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286 (с изменениями и дополнениями. [Электронный ресурс]. URL: https://base.garant.ru/400907193/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/?ysclid=mtpqsq2497134723598 (дата обращения: 12.06.2026).

4. Хомяков Д.В. Финансовая грамотность. 1–4 классы. М.: Изд-во АСТ, 2024.

5. Шагиева И.Б. Рабочая тетрадь «Экономика: первые шаги. Основы финансовой грамотности» // Образовательная социальная сеть “nsportal.ru” [Электронный ресурс]. URL: https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2025/04/08/rabochaya-tetrad-ekonomika-pervye-shagi-osnovy-finansovoy (дата обращения: 07.04.2026).

OLGA DEMENKO, OLGA NAUMENKO
Volgograd State Socio-Pedagogical University

PEDAGOGICAL PROJECTS OF DEVELOPMENT OF FINANCIAL CULTURE OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

The pedagogical experience of development of financial culture and financial literacy of younger schoolchildren is considered. The efficiency of pedagogical project-based activities of different forms at primary school for the development of critical way of thinking of students and the development of their practical skills of budget management is substantiated.

Keywords: *younger schoolchildren, financial literacy, financial culture, project activities, case study assignment, role play.*

© Деменко О.С., Науменко О.В., 2026

УДК 372.891

Д.С. ЛИНЦОВА
(lincovadara1976@mail.ru)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ КАК СРЕДСТВО СПЛОЧЕНИЯ ПОДРОСТКОВОГО КОЛЛЕКТИВА*

Рассматриваются интерактивные методы обучения как эффективное средство сплочения подросткового коллектива на уроках географии. Автор теоретически обосновывает их выбор и описывает ход эксперимента. Результаты подтверждают, что системное применение интерактивных форм повышает познавательную активность и качество знаний, развивает навыки сотрудничества и взаимопомощи, снижает конфликтность и формирует устойчивые положительные отношения в классе, т. е. обеспечивает целенаправленное сплочение коллектива.

Ключевые слова: *интерактивные методы обучения, география, процесс обучения, цифровые ресурсы, познавательная активность учеников, учитель географии, сплочение подросткового коллектива, командообразование.*

Государственная образовательная политика Российской Федерации в качестве стратегического приоритета определяет цифровую модернизацию содержания школьного образования. Модернизация географического образования напрямую связана с обновлением содержания предмета и осуществления деятельностного подхода, который, в свою очередь, требует активного использования цифровых ресурсов, интерактивных карт и других средств для обучения. На федеральном уровне ключевыми документами являются, например, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273 [10], приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 23.08.2017 г. № 816 «Об утверждении Порядка применения... электронного обучения, дистанционных образовательных технологий» [6], а также федеральные государственные образовательный стандарты (ФГОС) [7, п. 32–33], определяющие требования к личностным и предметным результатам обучения, где особое внимание уделяется умению работать с современными технологиями и информацией. М.И. Подболотова и Н.В. Строганова в своей работе «Роль интерактивных методов в процессе обучения географии в условиях геоэкологической образовательной среды школы-интерната» рассматривают особенности использования интерактивныхметодов на уроках географии, а именно метод проектов. Авторы предлагают ученикам выполнять проекты (на геоэкологическую тему), по завершении которых должны «Научиться находить необходимую информацию, анализировать ее, делать выводы, а также научиться работать в команде», стоять «плечом к плечу» [9, с. 6]. Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова в своей работе: «Современные способы активизации обучения». рассматривают особенности использования такого интерактивного метода, как – «мозговой штурм». Это наиболее свободная форма дискуссии, которая позволяет выражать свои позиции по определенному вопросу всем членам группы. «При совместной работе появляются более качественные идеи и задумки, чем при индивидуальной». «Это происходит за счет интерактивного эффекта» [5, с. 58–60].

В подростковом возрасте, когда преобладает потребность в признании и, собственно, принадлежность к группе, интерактивные методы позволяют снизить конфликтность, сформировать чувство «принадлежность к команде» и устранить разобщенность. Таким образом, интерактивные методы обучения выступают не только как дидактическое средство, но и как инструмент социализации учащихся.

Необходимо отметить, что несмотря на глубокое погружение ученых в свои исследования, не были обнаружены особенности применения интерактивных методов обучения на уроках географии именно как средства сплочения подросткового коллектива, что очень важно в современных условиях, когда подростковый коллектив нуждается в дополнительной педагогической деятельности по при-

* Работа выполнена под руководством Чудиной Е.Е., кандидата педагогических наук, доцента кафедры педагогики ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Линцова Д.С., 2026

своению таких ценностей, как уважение, чувство локтя, способности к сочувствию, к сопереживанию. Что и предопределило проблему нашего исследования.

Для решения исследовательской проблемы было выявлено понятие интерактивное обучение, которое в педагогике рассматривалось многими учеными и исследователями. Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова утверждают, что «интерактивное обучение – это способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности обучающихся: все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия участников и своё собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблем» [5, с. 33–34]. М.И. Подболотова, Н.В. Строганова приводят следующее определение: «интерактивное обучение – это обучение с использованием компьютерных сетей и ресурсов Интернета. Однако в настоящее время используется более широкое толкование интерактивного обучения – как способность взаимодействовать или находиться в режиме диалога с чем-либо (например, компьютером) или кем-либо (человеком)» [9, с. 89–90].

Таким образом, интерактивное обучение – это способ целенаправленного взаимодействия участников образовательного процесса, при котором все стороны вовлечены в решение проблем, обмен информацией, а также активно взаимодействуют при обсуждении.

Чаще всего на уроках географии используются такие интерактивные методы обучения, как:

– **Кейс-метод (анализ конкретных ситуаций).** Учащиеся изучают реальные географические ситуации, анализируют данные, формулируют выводы и предлагают решения. Например, при изучении темы «Население мира».

– **Ролевые и деловые игры.** Моделирование географических процессов и явлений в игровой форме. Например, ролевая игра «Круговорот воды в природе» или игра-путешествие «Пресс-конференция с участниками путешествия по Африке».

– **Групповые дискуссии.** Обсуждение географических проблем и вопросов, обмен мнениями, выработка аргументов. Метод способствует развитию критического мышления и навыков аргументации.

– **Мозговой штурм (брейнсторм, мозговая атака).** Стимулирование идей всех участников относительно определённой темы в течение ограниченного периода времени. После презентации темы участникам предлагается выразить свои ассоциации, комментарии, связанные с ней.

– **Проектная деятельность.** Ученики создают проекты различного типа: исследовательские, поисковые, творческие, прогностические, аналитические и др. Это позволяет обобщить теоретические знания, реализовать творческие способности и развить межпредметные компетенции. Например, можно организовать проектную деятельность при изучении влияния глобального потепления на климатические зоны.

Интерактивные методы обучения используются на всех учебных предметах. Однако, для сплочения подросткового коллектива указанные интерактивные методы применяются не часто.

В своём исследовании мы уделяем особое внимание использованию интерактивных методов обучения на уроках географии как средства сплочения подросткового коллектива. Ведь, ни один урок не обходится без их использования. Для лучшего усвоения информации, просто необходимо опираться на интерактивные методы обучения. Учащиеся лучше запоминают, учатся взаимодействию в команде со своими сверстниками.

Для достижения цели исследования мы разработали внеурочное мероприятие по географии с использованием интерактивных методов обучения, как средства сплочения коллектива. При этом показателями сплочения являлись: 1 – эмоционально-психологический компонент, который отражает удовлетворенность отношениями в группе, психологический комфорт; 2 – поведенческий компонент, который отражает частоту и качество взаимодействия, взаимопомощь; 3 – результативный компонент, который отражает успешность совместной деятельности. Была разработана интерактивная игра под названием: «Своя игра», в которой были задействованы 16 человек 7-го класса МКОУ «Луговопролейской СШ».

© Линцова Д.С., 2026

Были разработаны блоки с вопросами (в каждом блоке по 5 вопросов). Первый блок связан со знаниями подростков о климате, но нужно было эти знания, как можно быстрее применить через такую форму, как: соревновательная игра. Такая форма способствует формированию «чувства локтя», что является показателем сплочения эмоционально-психологического компонента. Второй блок вопросов был связан с необходимостью определить, что за географический объект представлен на слайде, ориентируясь только на его описание. Здесь работа по поиску правильного ответа была связана с тем, что ученики начинали часто взаимодействовать друг с другом, помогать, восполняя пробелы в знаниях. Второй блок направлен на развитие поведенческого компонента, т. к. команда не могла прийти к общему ответу без помощи друг друга. Третий блок вопросов, где необходимо было решить картографическую задачу, стимулировал команду к быстрому и качественному решению задания. Третий блок соответствует результативному компоненту, т. к. группа, которая решает быстрее и качественнее задания; совершает ошибок меньше, чем у не сплоченной группы, показывает успешность совместной деятельности. Вес выбранного вопроса варьировался от 100 до 500, в зависимости от сложности.

Подростков поделили на 2 команды, которые отвечали на выбранные ими вопросы, за каждый правильный ответ начислялись баллы. По итогам игры была определена команда, которая набрала наибольшее количество баллов и стала победителем.

Таким образом, во время игры были задействованы не только познавательная активность учащихся, умение работать в команде, но и приобретены новые знания в области географии, которыми до этого они не обладали.

После мероприятия была задействована рефлексивная анкета для учащихся под названием «Внеурочная деятельность по географии как средство сплочения коллектива». Было выделено 2 блока: «Блок 1. Общение и понимание» и «Блок 2. Доверие и поддержка» Были обозначены оценки, где 5 – полностью согласен с утверждением, а 1 – полностью не согласен с утверждением. Результаты представлены в виде круговой диаграммы.

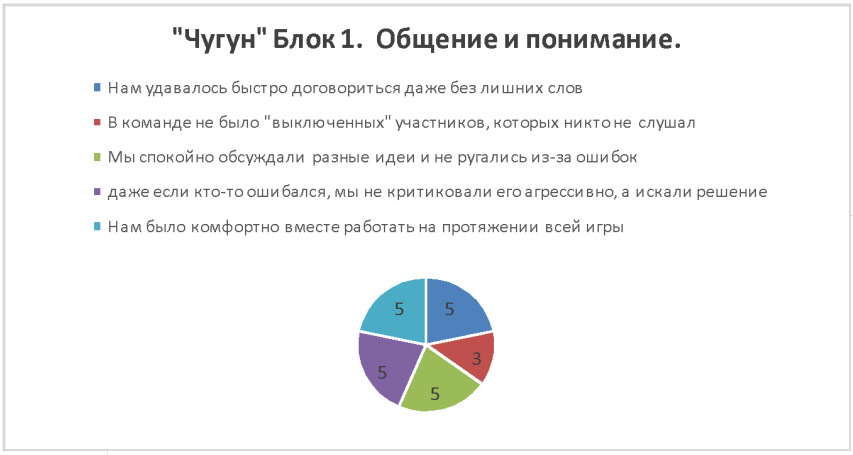


Рис. 1. «Чугун» Блок 1. Общение и понимание

По итогам 1 блока было выявлено, что в команде «Чугун» ребятам удавалось быстро договариваться даже без лишних слов (5 баллов), спокойно обсуждать разные идеи и не ругаться из-за ошибок (5 баллов), даже если кто-то ошибался, они не критиковали его агрессивно, а искали решение (5 баллов), им было комфортно вместе работать на протяжении всей игры, но также в команде всё-таки имелись игроки, которые являлись «выключенными», которых никто не слушал. Общая сумма 1 блока составляет 23/25 (см. рис. 1).

© Линцова Д.С., 2026

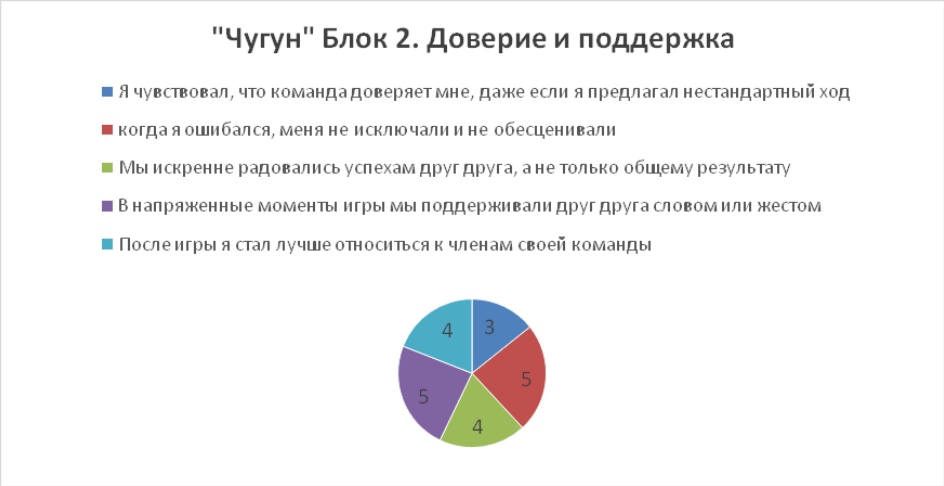


Рис. 2. «Чугун» Блок 2. Доверие и поддержка

По итогам 2 блока было выявлено, что некоторые участники чувствовали некое недоверие со стороны команды, когда они предлагали нестандартный ход (3 балла), когда кто-то из участников ошибался, его не исключали и не обесценивали (5 баллов), ребята, в основном, искренне радовались успехам друг друга, а не только общему результату (4 балла), в напряжённые моменты игры они все друг друга поддерживали жестом или словом (5 баллов), после игры преобладающее большинство участников игры стали лучше относиться к членам своей команды (4 балла). Общая сумма 2 блока составляет 21/25 (см. рис. 2).



Рис. 3. «Евразия» Блок 1. Общение и понимание

По итогам 1 блока было выявлено, что в команде «Евразия» ребятам не быстро удавалось договориться между собой (3 балла), в команде в основном не было «выключенных» участников, которых никто не слушал (4 балла), ребята достаточно спокойно обсуждали разные идеи и не ругались из-за ошибок (4 балла), даже если кто-то ошибался, они не сильно критиковали его, а искали решение (4 балла), участникам было достаточно комфортно вместе работать на протяжении всей игры (4 балла). Общая сумма 1 блока составляет 19/25 (см. рис. 3).

© Линцова Д.С., 2026

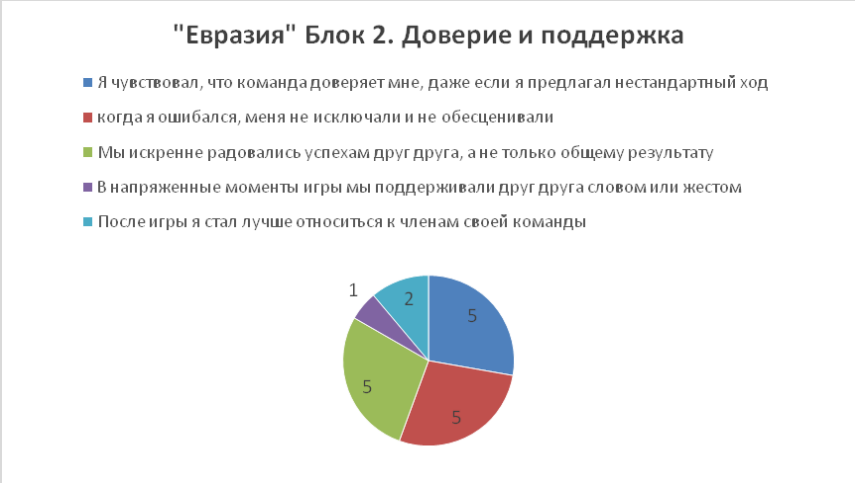


Рис. 4. «Евразия» Блок 2. Доверие и поддержка

По итогам 2 блока было выявлено, что участники чувствовали, что команда доверяет, даже если предлагали нестандартный ход (5 баллов), когда один из участников ошибался, его не исключали и не обесценивали (5 баллов), каждый из команды искренне радовался успехам друг друга, а не только общему результату (5 баллов), но в самые напряжённые моменты игры они не поддерживали друг друга словом или каким-либо жестом (1 балл), а также после игры они не особо лучше стали относиться к членам своей команды (2 балла). Общая сумма 2 блока составляет 18/25 (см. рис. 4).

По итогам анкеты было выявлено, что у некоторых ребят есть сложности с игрой в команде. Особенно у участников «Европы» наблюдались сложности в поддержке друг друга. У команды «Чугун», в свою очередь, достаточно неплохое взаимодействие между собой.

Таким образом, многие изучаемые разделы необходимо рассматривать с точки зрения сплетения различных интерактивных методов обучения. Так, школьникам легче и, самое главное, интереснее изучать предмет. Они больше запоминают, учатся взаимодействовать в команде с другими учащимися, решать поставленные перед ними проблемы, примерять на себя различные роли, а также раскрывают себя с неизвестной до этого стороны.

Результаты исследования показали, что интерактивные методы обучения на уроках географии действительно способствуют сплочению коллектива, но все еще есть над чем работать. Рефлексивная анкета дала понять, что учителю географии необходимо обратить внимание на интерактивные методы обучения, где будут задействованы команды. Принимать участие в различных конференциях, открытых уроках и развивать проектную деятельность в области географии с использованием интерактивных методов обучения.

Литература

1. Зиновьева А.Г. Интерактивные методы обучения школьников и их применение на уроках географии // Добродеевские чтения – 2017: сб. трудов I Междунар. науч.-практич. конф. (г. Москва, 12–13 окт. 2017 г.). М.: Москов. гос. област. университет, 2017. С. 260–261.

2. Кадацкая Н.В. Использование интерактивных методов обучения на уроках географии // Интерактивная наука. 2021. № 9(64). С. 30–32.

3. Кларин М.В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта // Педагогика. 2000. № 7. С. 12–18.

4. Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Интерактивное обучение // Образование и наука. Известия УРО РАО. 2007. № 6(48). С. 32–41.

5. Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Современные способы активизации обучения. М.: Академия, 2008.

6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 23.08.2017 № 816 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанцион-

© Линцова Д.С., 2026

ных образовательных технологий при реализации образовательных программ» // Контур Экстерн. [Электронный ресурс]. URL: https://www.kontur-extern.ru/info/normativ/document/1/300600-prikaz-minobrnauki-rf-ot-23-08-2017-n-816 (дата обращения: 08.04.2026).

7. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287 (зарег. в Минюсте России 05.07.2021, рег. № 64101) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». [Электронный ресурс]. URL: https://sh-atirskaya-r52.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/186/2816/MP_FGOS_OOO_ot_31.05.2021_287.pdf

8. Российская Федерация. Законы. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 (ред. от 11.12.2020). [Электронный ресурс]. URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/ (дата обращения: 08.04.2026).

9. Строганова Н.В., Подболотова М.И. Роль интерактивных методов в процессе обучения географии в условиях геоэкологической образовательной среды школы-интерната // Вестник Москов. город. пед. ун-та. Сер.: Естественные науки. 2015. № 1(17). С. 86–93. https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23234042

10. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». [Электронный ресурс]. URL: https://mchs.gov.ru/uploads/document/2025-06-09/3d787dc89e68d89fd30ef0dca9435f79.pdf (дата обращения: 08.04.2026).

DARYA LINTSOVA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

INTERACTIVE TEACHING METHODS AT THE LESSONS OF GEOGRAPHY AS THE MEANS OF UNITY OF ADOLESCENT GROUP

The interactive teaching methods as the efficient means of teenagers group cohesion at Geography are considered. The author theoretically substantiates their choice and describes the experiment. The results demonstrate that the system-based use of interactive forms improves the cognitive activity and the quality of knowledge, develops the skills of cooperation and mutual assistance and reduces the conflicts and forms the stable positive relationships in the class, so it ensures the purposeful cohesion of the team.

Keywords: *interactive teaching methods, geography, educational process, digital resources, cognitive activity of schoolchildren, teacher of Geography, unity of adolescents group, team building.*

© Линцова Д.С., 2026

УДК 371.3

Е.С. НОВИКОВА, А.А. КРИВОШЕЕВА
(ekat.dorozhkina@yandex.ru, arina-kr@inbox.ru)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

УРОВНИ СФОРМИРОВАННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ ГРАМОТНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ

Обосновывается актуальность изучения коммуникативной грамотности современных школьников. Авторами рассматриваются сущностные характеристики понятия коммуникативной грамотности. Отмечается её тесная взаимосвязь с общением. Изучение сущности коммуникативной грамотности позволило выделить оптимальный, допустимый и критический уровни ее сформированности, а также выделить критерии и показатели, соответствующие каждому уровню.

Ключевые слова: *коммуникативная грамотность, функции, компоненты, уровни, сформированность, школьники.*

В последние годы в России сильно развивается информационно-коммуникативная культура. В мире происходят изменения во всех сферах: в науке, в технике, в образовании, в медицине и в политике. Нынешнее образование ставит перед педагогами задачу: научить детей говорить. Как отмечает Р.Г. Калияева, «способность вступать в прямой диалога с собеседником в современном мире снижается, вероятно, мешает цифровой формат» [5, с. 99]. «Современные педагоги отмечают у детей низкий уровень владения речью в целом, при этом практически не отводится часов на предмет, направленный исключительно на формирование речевой способности, – риторику» [9, с. 68]. Наряду с этим, коммуникативная грамотность стала одним из основных навыков, развиваемых в школе.

О важности совершенствования речевой грамотности подрастающего поколения говорит в одном из интервью член Совета при президенте РФ по русскому языку, генеральный директор ООО «Портал “Грамота.ру”» К.С. Деревянко. По его словам, коммуникативная грамотность есть одно из основных ориентиров в обучении русскому языку: «Когда мы сегодня говорим о речевой культуре или грамотности в широком смысле, мы имеем в виду не столько умение писать слова без ошибок или правильно расставлять запятые (в конце концов, для этого давно есть спелл-чекеры, а совсем скоро будут ИИ-помощники), сколько способность понимать тексты, формулировать свои мысли как письменно, так и устно». В этом же интервью Д.С. Деревянко определил задачу на будущее в области развития коммуникативной грамотности: «В перспективе наша задача – опираясь на данные исследований, выстраивать на разных уровнях, в разных возрастных категориях, в разных отраслях индивидуальные траектории речевого развития, которое станет основой личного и профессионального успеха» [6].

Важно отметить, что коммуникативная грамотность является частью функциональной грамотности и проявляется в способности решать жизненные задачи посредствам речевой деятельности, позволяет социально адаптироваться и включиться в активное сотрудничество, влияет на самооценку личности.

Исходя из всего вышесказанного возникает исследовательская проблема: какие существуют уровни сформированности коммуникативной грамотности современных школьников и показатели, по которым эти уровни можно определить?

Прежде всего, необходимо рассмотреть ключевое понятие данной статьи и выявить его сущностные характеристики. На основе анализа научной литературы нами было установлено, что существуют различные трактовки термина «коммуникативная грамотность». В широком смысле коммуникативная грамотность – это «языковая и речевая грамотность, речевая культура, знание правил и особенностей психологического общения, применение данных знаний в практической речевой ситуации» [3, с. 193]. Коммуникативная грамотность как универсальный навык проявляется в умении составлять речевые единицы, основной из которых считается текст. В Педагогическом терминологическом словаре коммуникативная грамотность – это «знание правил общения, умение соотнести

© Новикова Е.С., Кривошеева А.А., 2026

их с конкретной ситуацией (коммуникативным лотусом). Она включает культуру речи, языковую и речевую грамотность, знания о педагогике и психологии общения, знания о логике и этике общения» [2]. По мнению И.А. Зимней, коммуникативная грамотность – «…овладение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность, ориентация в коммуникативных средствах, присущих менталитету» [4, с. 13–14]. А.В. Хуторской при изучении речевой грамотности отнес ее «к базовым образовательным требованиям и описал как интегративное целое, которое включает в себя не только знания самих навыков, но и мастерство общения с людьми, учитывая разные социальные роли» [13].

В результате анализа научных работ можно сформулировать универсальное понятие «коммуникативная грамотность». Это знание правил и норм устной и письменной речи, владение нормами общения и речевым этикетом [8], умение формулировать мысли в различных языковых ситуациях в соответствии с целью высказывания.

В связи с тем, что общение – это процессная характеристика информационного обмена между людьми, а коммуникативная грамотность – это владение нормами, приемами и правилами эффективного общения, то важно отметить, что без коммуникативной грамотности сам процесс общения становится затруднительным. Обращаясь к рассмотрению функций коммуникативной грамотности, обратим внимание, что они буду схожи с функциями общения.

О.Г. Филатова выделяет «инструментальную, трансляционную, экспрессивную функции коммуникативной грамотности, а также функции самовыражения, социального контроля и социализации» [12, с. 32]. С данной классификацией соотносится мнение Е.В. Андриенко, которая группирует функции по трем направлениям: психологическому, социальному и инструментальному. Такой подход обоснован ориентацией коммуникативной грамотности на «развитие человека как индивида и личности, где стимулируются мыслительные (когнитивная деятельность), волевые (активность), эмоциональные процессы (аффективность); развитие общества как социальной системы и развитие групп как составных единиц этой системы, где интеграция общества возможна только при условии наличия общения во всех его видах, типах и формах; существование многочисленных связей между человеком и миром в самом широком смысле слова; между различными социальными группами» [1, с. 84].

Таким образом, нам представляется целесообразным выделение *информативной, эмоциональной и регулятивной функций* коммуникативной грамотности, где *информативная функция* ориентирована на получение, обмен информацией между людьми, развитие кругозора; *эмоциональная функция* отвечает за выражение и восприятие эмоций, выстраивание эффективного взаимодействия, эмпатии; *регулятивная функция* позволяет согласовывать деятельность между людьми, организовывать совместную работу и социальное взаимодействие, проводить рефлексию речевой деятельности.

Выделенные нами функции коммуникативной грамотности определяют её структуру. Вслед за исследователями В.Н. Куровским, Ю.Б. Зайцевой, О.А. Швабаэр [7], мы выделяем *когнитивный, эмоциональный и поведенческий* компоненты.

Когнитивный компонент включает в себя общепринятые правила общения и поведения в обществе. Кроме того, он помогает правильно воспринимать получаемую информацию.

Эмоциональный компонент выражается в эмпатии, эмоциональном участии, сопереживании другому человеку.

Поведенческий компонент позволяет участнику речевого процесса брать на себя различные роли в процессе общения, вести себя в соответствии с ситуацией, а также придерживаться ролевых правил [Там же].

Вышеуказанные компоненты относятся к содержанию образовательного процесса современной школы, поэтому должны быть сформированы у всех обучающихся [11].

Таким образом, нами определено, что коммуникативная компетентность – понятие широкого спектра, которое включает знания, умения и навыки, необходимые для выстраивания между людь-

© Новикова Е.С., Кривошеева А.А., 2026

ми продуктивного взаимодействия с целью достижения определенных целей в конкретной речевой ситуации.

При рассмотрении уровней сформированности коммуникативной компетентности можно выделить два: *достаточный и высокий.* При *достаточном уровне* коммуниканты знают определенные нормы и шаблоны общения, которые приняты в обществе, общение происходит в типичных ситуациях, однако в нестандартных ситуациях общение затрудняется. *Высокий уровень* сформированности коммуникативной грамотности предполагает, что общение выстраивается в различных ситуациях с учетом различных факторов: возраста, национальности, эмоционального состояния и др.

Нам ближе трехуровневая система оценки сформированности коммуникативной грамотности школьников, поэтому исходя и анализа работ Л.П. Реутова, В.П. Хакунова и В.М. Гребенникова [10], мы выделяем следующие уровни сформированности коммуникативной грамотности: *оптимальный, допустимый, критический.*

Оптимальный уровень определяется сильным стремлением к общению, устойчивой позицией в различных речевых ситуациях. Обучающиеся обладают знаниями о правилах эффективного общения; умеют определять цели общения; правильно формулируют свои мысли и вопросы собеседнику.

Школьники с оптимальным показателем коммуникативных компетенций в повседневной жизни соблюдают речевые нормы общения. Они ощущают потребность в общении.

Допустимый уровень отличается тем, что обучающиеся мотивированы к коммуникации, но не всегда имеют желание общаться. Речевые навыки имеют описательно-констатирующий характер; обучающиеся не в каждой коммуникативной ситуации находят нужное решение; в конфликтных ситуациях стараются быть сдержанными; выбирают адекватные формы поведения в зависимости от речевой ситуации.

У обучающихся с допустимым уровнем развития речевых навыков есть мотивация к общению, но большую роль здесь играют настроение и психологический комфорт.

Критический уровень проявляется в безразличном отношении к коммуникативным знаниям. У обучающихся не сформирована система жизненных ориентаций на коммуникативную деятельность. Этот уровень характеризуется тем, что нет активных проявлений в коммуникативной деятельности, а также у обучающихся низкая самооценка [Там же].

Исходя из вышеуказанных уровневых характеристик, мы предлагаем критерии и показатели, по которым можно оценить сфомированность коммуникативной компетентности на том или ином уровне, представленные в табл.

Таблица

Уровни сформированности коммуникативной грамотности

Уровни/ Критерии	Умение воспринимать информацию	Умение строить высказывания в соответствии с целью	Умение работать с текстом	Умение проявлять эмпатию	Умение реагировать на критику
Критический	Обучающийся не понимает смысл; не способен делать выводы и транслировать информацию	Обучающийся плохо понимает цель коммуникации; испытывает сложности в составлении логичного высказывания	Обучающийся не понимает смысл текста; не способен определять авторскую позицию; не умеет использовать текст для аргументации своих мыслей	Обучающийся не может словесно проявлять симпатию к кому-либо; испытывает сложность в передачи своих чувств	Обучающийся резко реагирует на критику; эмоционально выражает свое несогласие; не умеет конструктивно отвечать

© Новикова Е.С., Кривошеева А.А., 2026

Уровни/ Критерии	Умение воспринимать информацию	Умение строить высказывания в соответствии с целью	Умение работать с текстом	Умение проявлять эмпатию	Умение реагировать на критику
Допустимый	Обучающийся не полностью понимает смысл; имеет сложности в передачи информации	Обучающийся умеет составлять высказывания в соответствии с целью, но не обладает широким арсеналом языковых средств и не обладает высокой эрудицией	Обучающийся понимает смысл текста; испытывает сложности с определением авторской позиции; не может выделить предложения для аргументации своих мыслей	Обучающийся испытывает сложности в выборе языковых средств для выражения симпатии	Обучающийся спокойно реагирует на критику, но не умеет составлять конструктивные ответы
Оптимальный	Обучающийся полностью понимает смысл; умеет анализировать, сопоставлять; способен запоминать информацию и сам передавать её.	Обучающий обладает умением строить монолог, диалог или полилог на различные темы в соответствии с целью высказывания, используя весь языковой арсенал.	Обучающийся умеет анализировать текст, понимать авторскую позицию, находить в тексте примеры для аргументации собственных мыслей.	Обучающийся умеет словесно выражать свою симпатию, не испытывает неловкости в подборе языковых средств.	Обучающийся адекватно реагирует на критику; умеет составить конструктивный ответ; умеет делать выводы.

Можно сделать вывод, что предложенная трёхуровневая модель наглядно демонстрирует стадиальность процесса формирования коммуникативной грамотности. Она показывает чёткую границу между отсутствием навыка, его фрагментарным проявлением и полноценным владением. Это даёт возможность отказаться от бинарной оценки «умеет/не умеет» в пользу более тонкой и дифференцированной диагностики. Сопоставление уровней по различным критериям (от восприятия информации до реакции на критику) позволяет выявить конкретные дефициты современных школьников.

Таким образом, данная диагностическая матрица является не просто описательным инструментом, а основой для построения индивидуальных образовательных маршрутов. На основе результатов оценки педагог может целенаправленно подбирать методики и упражнения для развития именно тех компонентов коммуникативной грамотности *(когнитивного, эмоционального или поведенческого)*, которые требуют совершенствования у конкретного школьника, что в конечном итоге способствует повышению эффективности всего образовательного процесса.

Литература

1. Андриенко Е.В. Социальная психология. М.: Издат. центр «Академия», 2000.
2. Беседа // Берулава М.Н., Беспалько В.П. Педагогический терминологический словарь. [Электронный ресурс]. URL: https://gufo.me/dict/pedagogy_terms/Беседа (дата обращения: 25.04.2026).
3. Бутина Ю.В., Лапицкая С.И., Прудченко Е.А. Формирование коммуникативной грамотности в инженерном образовании // Перспективы науки. 2023. № 7(166). С. 193–195.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Москов. исследоват. центр подготовки специалистов, 2004.

© Новикова Е.С., Кривошеева А.А., 2026

5. Калияева Р.Г. Дифференция понятий «культура речи», «коммуникативная грамотность», «культура коммуникации» в педагогическом дискурсе // Начала русского мира. 2026. № 2. С. 95–101.

6. Киселева К.С. Константин Деревянко «Необходима национальная стратегия развития речевой культуры» // Грамота. [Электронный ресурс]. URL: https://gramota.ru/journal/stati/yazykovaya-politika/konstantin-derevyanko-neobkhodima-natsionalnaya-strategiya-razvitiya-rechevoy-kultury (дата обращения: 22.04.2026).

7. Куровский В.Н., Зайцева Ю.Б., Швабауэр О.А. Формирование коммуникативных компетенций и речевой культуры школьников // Научно-педагогическое обозрение. 2019. № 4(26). С. 35–44.

8. Мендыбаева Г.Т. Коммуникативные компетенции в образовательном процессе // Современное педагогическое образование. 2023. № 4. С. 34–37.

9. Пахалова Д.В. Внедрение технологии риторизации в современное образовательное пространство // Известия института педагогики и психологии образования. 2021. № 4. С. 68–71.

10. Реутова Л.П., Хакунова Ф.П., Гребенникова В.М. Структурные компоненты, критерии и уровни сформированности коммуникативной деятельности учащихся основного общего образования // Вестник Адыгей. гос. ун-та. Сер. 3: Педагогика и психология. 2016. № 3(183). С. 67–73.

11. Степашкина Е.А., Суходоев А.К., Гужеля Д.Ю. Исследование профиля надпрофессиональных компетенций, востребованных ведущими работодателями при приеме на работу студентов и выпускников университетов и молодых специалистов. М.: НИУ ВШЭ, 2022.

12. Филатова О.Г. Социальная психология: конспект лекций. СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2000.

13. Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Интернет-журнал «Эйдос». 2005. 12 дек. [Электронный ресурс]. URL: https://textarchive.ru/c-2320537.html (дата обращения: 25.04.2026).

EKATERINA NOVIKOVA, ARINA KRIVOSHEEVA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

THE LEVELS OF DEVELOPMENT OF COMMUNUCATIVE LITERACY OF MODERN SCHOOLCHIDREN

The urgency of study of communicative literacy of modern schoolchildren is substantiated. The essential characteristics of the concept "communicative literacy" are considered. There is emphasized its close touch with communication. The study of the essence of communicative literacy allowed to reveal the optimum, accepted and critical levels of its development and to identify the criteria and indicators, corresponding to each level.

Keywords: *communicative literacy, functions, components, levels, development, schoolchildren.*

© Новикова Е.С., Кривошеева А.А., 2026

УДК 376.37

А.Е. СОЛОВЬЕВА
(solovievascp@gmail.com)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ЛОГОПЕДИЧЕСКИЙ ТРЕНАЖЕР КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ ДИСЛЕКСИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ*

Рассматривается применение логопедического тренажера как эффективного средства профилактики дислексии у младших школьников с нарушениями речи. Цель исследования – теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности использования тренажера в профилактической работе. Проведены комплексная диагностика речевых нарушений и серия логопедических занятий с применением тренажера. Результаты показали положительную динамику фонематического восприятия и мотивации к чтению.

Ключевые слова: *дислексия, логопедический тренажер, младшие школьники, фонематическое восприятие, чтение, интерактивные технологии.*

Введение. Умение читать и понимать письменный текст – важнейший навык младшего школьника. Однако многим детям непросто освоить процесс чтения, а особенно сложно это дается ученикам с нарушениями письменной речи. Известно, что дислексия затрагивает различные компоненты речевой деятельности: звукопроизношение, фонематическое восприятие, навыки письма и чтения, что существенно затрудняет процесс обучения.

В связи с тем, что чтение является неотъемлемой частью образовательного процесса и коммуникации, важно уделять особое внимание профилактике и коррекции дислексии. При отсутствии своевременной помощи дети будут испытывать серьезные трудности в обучении, что может привести к снижению успеваемости и проблемам с социальной адаптацией.

Нарушения чтения и письма рассматриваются как системные дефекты, связанные с недостаточностью фонематических и морфологических обобщений, подчеркивает Р.Е. Левина [11].

Проблема развития навыков чтения у младших школьников с дислексией является актуальной как для родителей таких детей, так и для специалистов – логопедов и учителей. Для эффективной работы необходимо найти такие методы и приемы, которые будут одновременно понятны детям, интересны для них и результативны в преодолении нарушений чтения. Одним из перспективных направлений может стать использование современных логопедических тренажёров, обладающих значительным потенциалом в коррекции дислексии.

Несмотря на очевидные преимущества технического подхода к коррекции, научное знание о роли логопедических тренажёров в преодолении дислексии требует дальнейшего изучения [1, 3].

Существующие исследования в этой области ограничены, а практические рекомендации нуждаются в дополнительной разработке и систематизации.

Актуальность данной работы обусловлена необходимостью расширения научных представлений о возможностях логопедических тренажёров в коррекции дислексии у младших школьников. Результаты исследования могут способствовать созданию более эффективных методик работы с детьми, страдающими нарушениями чтения, что позволит улучшить их учебные достижения и социальную адаптацию.

Полученные данные будут полезны специалистам в области логопедии, дефектологии и педагогики, работающим с детьми, имеющими нарушения чтения.

В соответствии с этим перед нами была поставлена цель – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность использования логопедического тренажера в профилактике и дислексии у младших школьников с нарушениями письменной речи.

* Работа выполнена под руководством Кузнецовой Е.И., старшего преподавателя кафедры специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Соловьева А.Е., 2026

Задачи исследования:

1. Изучить научно-педагогическую литературу по профилактике дислексии у младших школьников с использованием логопедического тренажера.

2. Провести комплексную речевую диагностику у младших школьников с нарушениями речи для выявления риска возникновения дислексии.

3. Разработать и реализовать серию логопедических занятий по профилактике возникновения дислексии у младших школьников с использованием логопедического тренажера.

Методы исследования: изучение и анализ научно-педагогической литературы, сравнение, метод беседы, педагогическое наблюдение, тестирование, диагностический эксперимент.

Основная часть. Дислексия – это «частичное расстройство процесса овладения чтением, проявляющееся в многочисленных повторяющихся ошибках стойкого характера, обусловленное несформированностью психических функций, участвующих в процессе овладения чтением» [14, с. 51]. Данное нарушение не связано с уровнем интеллекта ребёнка и может проявляться в различных формах, затрагивая различные компоненты речевой деятельности.

В норме (по А.Н. Гвоздеву) младшие школьники находятся в процессе активного формирования навыков чтения и письма. К концу первого класса ребёнок должен: «овладеть техникой слогового чтения, научиться читать простые тексты, понимать прочитанное, различать буквы и звуки, правильно воспроизводить звуко-слоговую структуру слов» [5, с. 137].

Успешность формирования навыков письма у младших школьников изучали М.М. Безруких и С.П. Ефимова, а также Р.И. Лалаева и И.В. Прищепова [4; 10].

Лингвистические особенности данного нарушения подробно рассмотрены в работах С.В. Дорофеевой, где особое внимание уделяется анализу ошибок с точки зрения теории языка и современным данным нейролингвистики [7].

У детей с дислексией наблюдаются следующие характерные особенности: Нарушение звуко-буквенных связей, трудности с распознаванием букв и их сочетаний, ошибки при чтении, носящие стойкий характер, замедленный темп чтения, нарушение понимания прочитанного, проблемы с автоматизацией навыков чтения. Эти особенности существенно затрудняют процесс обучения и требуют специальной коррекционной работы.

Впервые термин «дислексия» употребил немецкий офтальмолог Рудольф Берлин в 1887 г. Работая с мальчиком с нарушением чтения он выяснил, это никак не связано с нарушениями со стороны зрения, и причину необходимо искать в чем-то другом. Гипотезу о том, что дислексия – это врожденная особенность работы мозга, которая не связана ни с интеллектом, ни со зрением, развивали Прингл Морган и Самюэль Ортон в начале XX в. Современные исследования (Г.Г. Мисаренко) показывают, что дислексия связана с особенностями работы мозга [14].

Среди советских и российских специалистов, занимавшихся изучением дислексии, необходимо отметить Р.Е. Левину: в своей докторской диссертации «Нарушения письма у детей с недоразвитием речи» она показала системные взаимосвязи формирования устной и письменной речи. В своей классификации Роза Евгеньевна выделила фонематическую, оптическую, аграмматическую, мнестическую и семантическую формы дислексии. Благодаря трудам Р.Е. Левиной и ее учеников появился новый раздел логопедии – нарушения письменной речи [11, с. 38].

Установлено, что дислексия имеет многофакторную природу, включающую нарушения звуко-буквенных связей, проблемы с зрительным и пространственным восприятием, трудности грамматического строя речи, нарушения концентрации, памяти и внимания, снижение скорости обработки информации и понимания прочитанного.

От этого страдает успеваемость по всем предметам, ведь везде нужно вникать в текст, например, чтобы понять условия задач по математике, описание природных явлений на уроках окружающего мира, содержание стихотворений на уроках литературного чтения.

Логопедические тренажёры – это технические средства, которые помогают в профилактике и коррекции дислексии за счёт развития фонематического восприятия, навыков чтения, внимания, памяти

© Соловьева А.Е., 2026

и других когнитивных функций [1]. Они позволяют индивидуализировать обучение, используя игровые элементы, а также отслеживать прогресс. Эффективность применения цифровых инструментов в логопедической работе подтверждена исследованиями М.А. Грачевой и С. Шалилех, а также нейрофизиологическими исследованиями Т.Ю. Федоровой и О.А. Шишкиной [6, 16].

Методические рекомендации по использованию тренажёров представлены в работах Т.Б. Филичевой [17].

Некоторые логопедические тренажеры: «Дэльфа-142.1»; Интон-М; «Аэробол»; Комфорт-ЛОГО; «Зазеркалье (Алма)»; «Логомер-2».

В процессе педагогической практики мы смогли подробнее изучить последний.

Итак, «Логомер 2» – это программно-дидактический комплекс, который включает 90 интерактивных игр и упражнений для логопедических занятий. Он рассчитан на детей от 2 до 10 лет. Некоторые категории игр: дыхание и воздушная струя (8 игр); фонематический слух (12 игр); неречевой слух (7 игр); звукоподражание (4 игры); грамматический строй (6 игр); слоговая структура слова (5 игр); звукопроизношение (16 игр); связная речь (7 игр); моторика (3 игры); лексика (13 игр); подготовка к чтению (7 игр).

В комплексе есть интерактивная артикуляционная гимнастика, программа «Конструктор картинок 2» для создания индивидуальных пособий, а также инструменты для ведения речевых карт и звуковых альбомов. Игры озвучены профессиональными актёрами, что помогает детям перенимать грамотную речь. Комплекс может использоваться на разных этапах коррекционной работы – от знакомства с ребёнком до диагностики и индивидуальных занятий.

Важно отметить, что тренажёры не заменяют работу логопеда, а дополняют её. Эффективность коррекции повышается при комплексном подходе, включающем также работу с психологом, нейропсихологом и педагогами. При дислексии нужно использовать логопедические тренажёры, которые помогают развивать и артикуляцию, и компетенции, необходимые для чтения, с постепенным усложнением заданий по мере освоения материала. При выборе тренажёра необходимо учитывать также и тип дислексии. Например, при оптической дислексии акцент делается на упражнения, развивающие зрительно-пространственные навыки, а при фонематической – на работу со звуками.

Ключевыми преимуществами использования современных логопедических тренажёров являются индивидуализация обучения, игровой формат занятий, возможность отслеживания прогресса, развитие когнитивных функций и формирование навыков чтения в интерактивной форме.

Комплексный подход в работе по выявлению дислексии включает исследование звукопроизношения, анализ фонематического восприятия, оценку навыков звукового анализа, изучение особенностей чтения, диагностику понимания прочитанного, анализ письменных работ.

В начале практического исследования по использованию логопедического тренажера в работе по профилактике дислексии у младших школьников, мы организовали констатирующий этап эксперимента.

Исследование проводилось в октябре–ноябре 2025 г. на базе ГКОУ «Волгоградская школа дифференцированного обучения» с детьми 7–9 лет в количестве 6 человек, у всех детей есть нарушения речи, чтения и письма. Данная выборка обусловлена темой исследования.

Для проведения диагностики нами были использованы следующие методики:

1. Методика обследования чтения Р.И. Лалаевой [9]: оценка техники чтения (скорость, правильность, выразительность), анализ ошибок при чтении, исследование понимания прочитанного, диагностика звуко-буквенных связей.

2. Методика экспресс-диагностики дислексии Т.А. Фотековой [18]: определение уровня сформированности фонематического восприятия, исследование навыков звукового анализа, оценка зрительно-пространственных представлений, диагностика лексико-грамматического строя речи.

3. Методика «Смысловое чтение» О.Б. Иншаковой [2]: чтение слогов различной сложности, чтение слов разной слоговой структуры, чтение предложений и текстов, пересказ прочитанного.

Мы модифицировали данные методики, выбрав некоторые упражнения и составили комбинированное обследование.

© Соловьева А.Е., 2026

По результатам диагностики нами был выявлен уровень риска возникновения дислексии у каждого ребенка. Ниже представлены некоторые комментарии:

У одного ребенка была сильная алалия и дизартрия при сохранном интеллекте – мог верно повторять только интонацию, но слова были совершенно неразборчивы, отмечен высокий риск.

У другого значительно нарушено фонематическое восприятие, отмечен ускоренный темп в произношении (как побочное последствие выхода из алалии), средний риск.

У двоих слабо развито фонематическое восприятие, сильная саливация, моторика нарушена, высокий риск.

У двоих учеников артикуляционная моторика почти в норме, риск средний.

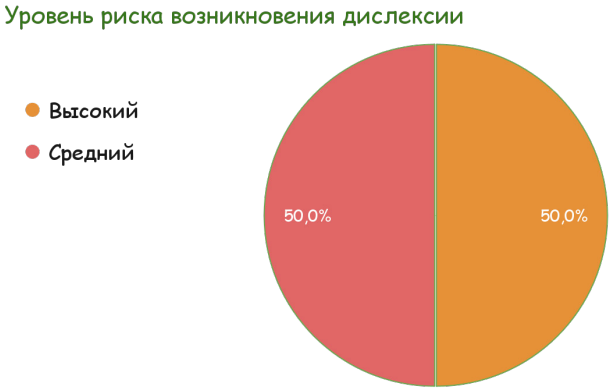


Рис. 1. Уровень риска возникновения дислексии

С учетом полученных данных нами был разработан и частично реализован план 10 занятий по профилактике дислексии у младших школьников.

План работы включал:

1. Подготовительный этап: знакомство с тренажером, обучение работе с интерфейсом, формирование у школьников мотивации к занятиям. Важно отметить, что внутри приложения «Логомер-2» есть речевая карта, которую удобно будет заполнить педагогу и следить за прогрессом. Кроме того, есть функция диктофонной записи для сравнения навыков речи в начале, середине и итоге занятий.
2. Основной этап.

2.1. Выполнение упражнений из программы «Логомер-2» на выбор педагога (подробное описание дано ниже). В логопедическом тренажере представлено семь игр на подготовку к чтению и развитие данных навыков у детей.

1. «Волк учит буквы» – Запоминание букв. На экран выводятся девять крупных неправильно написанных букв (три столбца с тремя буквами), ребенок должен заметить неверный образ (лишняя черточка, отзеркаленный вид буквы, неверный наклон и т. д.) и нажать на эту букву, тогда она изменится на правильный оригинал. В настройках можно выбрать стиль написания (печатные или прописные буквы); вид букв (заглавные или прописные) и количество букв (3, 5 или 9). Данное упражнение развивает зрительное восприятие букв, графомоторный навык через анализ написания, внимание к деталям, буквенный гнозис, самоконтроль при письме, пространственную ориентацию, память образов букв. Особенно эффективно для профилактики оптической и мнестической дислексии.

2. «Все наоборот» – Чтение слов. В середине дисплея высвечивается слово, написанное задом наперед, например, «РОБАЗ». Вокруг него размещены восемь картинок, среди которых есть и иллюстрация написанного предмета. Ребенок должен прочитать слово, понять, что оно значит и выбрать соответствующее изображение. Данное упражнение развивает: фонематическое восприятие, простран-

© Соловьева А.Е., 2026

ственные представления, навыки звукобуквенного анализа, смысловую память, концентрацию внимания. Особенно эффективно при фонематической дислексии, т. к. тренирует способность правильно выстраивать последовательность букв и понимать смысл прочитанного.

3. «Как это читать» – Чтение слов. Детям показывается несколько слитно написанных слов: «ДОМТОМСОМ». Необходимо поставить разделитель так, чтобы можно было прочитать слово нормально. В настройках можно выбрать уровень игры (простой/средний/сложный) и количество повторов. Данное упражнение развивает навыки слогового анализа, восприятие структуры слова, фонематическое восприятие, внимание к деталям, словесно-логическую память, навыки синтеза. Особенно эффективно при фонематической и аграмматической дислексии, т. к. помогает формировать правильное восприятие структуры слова и развивать способность к анализу и синтезу буквосочетаний.

4. «Космические рейнджеры» – Речевая память. Ребенку предлагается заполнить места в космическом корабле: на экран сначала выводят нужное имя «ДОН», затем возникает пауза и появляются пять человечков с разными, похожими именами: «ДЫН», «ДОК», «ДАН», «ДОН», «ДОР». Данная игра развивает: речевую память, фонематическое восприятие, внимательность к деталям, навыки различения схожих слов, звуковой анализ. Особенно эффективна при мнестической дислексии, т. к. тренирует способность запоминать и различать звуковые образы слов, что помогает в преодолении трудностей с чтением и письмом.

5. «Слоновья западня» – Глобальное чтение. На экран хаотично «выбрасываются» буквы, например, «К», «У», «Л». Сбоку на веревочке висит слон, которого хотят съесть мыши. Пока идет время (и слон съезжает вниз) ребенку нужно составить слово, расположив буквы в правильном порядке. Если не успеть вовремя, мыши похитят слона. Для данной игры настройки не предусмотрены. Упражнение развивает навыки глобального чтения, быстроту реакции, оперативную память, внимание к деталям, последовательность своих действий, темп работы. Особенно эффективно при фонематической и оптической дислексии, т. к. тренирует способность быстро распознавать буквосочетания и формировать из них осмысленные слова, что помогает в преодолении трудностей с чтением.

6. «Спасение принцессы» – Парные буквы. Ребенку показывают кирпичную стену, на каждом кирпиче вразброс появляются буквы, каждая раскрашена разным цветом. Ребенок должен за определенный промежуток времени найти и составить из них пары «К–К», «Х–Х», «З–З» и т. д. При верном составлении пары кирпичи исчезают, принцесса выходит из башни к рыцарю, а дракон улетает. В настройках можно выбрать количество кубиков (12/24/36), только заглавные буквы (да/нет), и время проигрывания (например, для 12 шт. – 30 секунд). Данное упражнение развивает: зрительную память, концентрацию внимания, навыки сопоставления, быстроту реакции, буквенный гнозис, работу с парными элементами. Особенно эффективно при оптической и фонематической дислексии, т. к. тренирует способность распознавать и запоминать буквенные образы, а также развивает навык быстрого нахождения одинаковых элементов.

7. «Хочу ням-ням!» – Чтение слогов. На экране появляются две детские коляски. Если нажать поочередно на каждую, можно услышать набор звуков или слов («ГУ», «МА»), после чего необходимо соотнести бутылки с молоком и с соответствующими надписями с этими колясками. Есть пять попыток. Буквы можно делать цветными или не делать, выбирать простой набор слов или нормальный. Данная игра развивает навыки слогового чтения, ассоциативное мышление, звуковой анализ, аудитивное восприятие, навыки соотнесения, зрительную память. Эффективно при фонематической дислексии, т. к. тренирует способность соединять звуки в слоги и соотносить их с визуальными образами, что помогает в преодолении трудностей с чтением.

2.2. Физминутка с упражнениями на согласованную работу левого и правого полушарий мозга (маршировка, пальчиковая гимнастика, удержание равновесия).

2.3. Самостоятельное чтение школьником текста по теме занятия.

3. Заключительный этап – подведение итогов.

© Соловьева А.Е., 2026

Организация занятий: периодичность: 2–3 раза в неделю; продолжительность 20–30 мин. Форма работы индивидуальная.

Занятия в соответствии с подготовленным тематическим планом были реализованы на базе ГКОУ «Школа дифференцированного обучения Краснооктябрьского района Волгограда».

По итогам повторной диагностики были выявлены следующие результаты.



Рис. 2. Уровень риска возникновения дислексии по итогам повторной диагностики

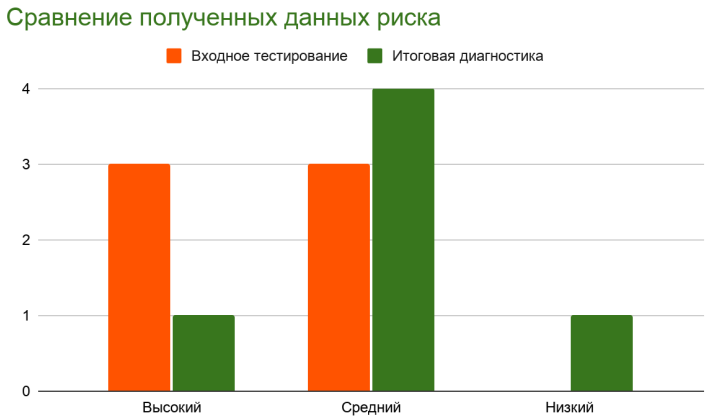


Рис. 3. Сравнение полученных данных

В результате проведенного экспериментального исследования были получены следующие значимые результаты:

1. Количественный анализ показал существенную положительную динамику: уровень риска возникновения дислексии у обучающихся изменился в лучшую сторону: вместо изначальных 50% высокого и 50% среднего риска по итогам повторной диагностики были выявлены 16,7% высокого риска, 66,7% среднего и 16,7% низкого.

2. Качественный анализ выявил следующие улучшения: звуко-буквенные связи стали более устойчивыми у всех участников, фонематическое восприятие значительно улучшилось, пространственные представления стали более четкими, что помогло в профилактике дислексии, мотивация к чтению выросла у 100% участников эксперимента.

© Соловьева А.Е., 2026

По итогам экспериментального периода были отмечены следующие позитивные изменения: дети стали увереннее работать с текстом, значительно уменьшилось количество зеркального написания букв, улучшилась способность к звуко-буквенному анализу, повысилась концентрация внимания при чтении.

Заключение. Таким образом, в ходе исследования были последовательно решены все необходимые задачи, что позволило достичь поставленной цели и подтвердить эффективность использования логопедического тренажера в профилактике дислексии у младших школьников. Индивидуальные показатели улучшились у каждого ребенка, групповые результаты продемонстрировали положительную динамику по всем параметрам, стабильность улучшений и интерес к работе сохранялись у детей на протяжении всего эксперимента.

Литература

1. Антохина В.А., Кургинян Г.А. Использование цифровых образовательных ресурсов при коррекции фонематической дислексии у младших школьников в логопедическом сопровождении // Дневник науки. 2025. № 1(97). [Электронный ресурс]. URL: https://dnevniknauki.ru/images/publications/2025/1/pedagogics/Antokhina_Kurginyan.pdf (дата обращения: 15.10.2026).

2. Ахутина Т.В., Иншакова О.Б. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников. М.: В. Секачев, 2008.

3. Ахутина Т.В., Пылаева Н.М. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. М.: Академия, 2015.

4. Безруких М.М., Ефимова С.П. Упражнения для занятий с детьми, имеющими трудности при обучении письму. Тула: Арктоус, 1996.

5. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. СПб.: Детство-Пресс; М.: Творческий центр Сфера, 2007.

6. Грачева М.А., Шалилех С. Диагностика дислексии с использованием методов искусственного интеллекта по данным движений глаз: обзор // Клиническая и специальная психология. 2023. Т. 12. № 3. С.1–29.

7. Дорофеева С.В. Лингвистические аспекты коррекции дислексии и дисграфии: опыт успешного применения комплексного подхода // Вопросы психолингвистики. 2017. № 33. С. 184–201.

8. Лалаева Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников: учеб. пособие. М.: Просвещение, 1983.

9. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников. СПб.: Союз, 2001.

10. Лалаева Р.И., Прищепова И.В. Выявление дизорфографии у младших школьников. СПб.: СПбГУПМ, 1999.

11. Левина Р.Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи: дис. … д-ра пед. наук. М., 1961.

12. Левина Р.Е. Недостатки чтения и письма у детей (алексия и аграфия). М.: Учпедгиз, 1940.

13. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. М.: Просвещение, 1968.

14. Мисаренко Г.Г. Профилактика и коррекция дислексии: нейрокогнитивный подход // Логопедия сегодня. 2021. № 2(74). С. 6–14.

15. Основы логопедической работы с детьми / под общ. ред. Г.В. Чиркиной. М.: АРКТИ, 2002.

16. Фёдорова Т.Ю., Шишкина О.А. Логопедический тренажёр «Читайки» в коррекции фонематической дислексии // Инновационные технологии в образовании. 2021. № 12(45). С. 63–69.

17. Филичева Т.Б. Логопедия: теория и практика. М.: Эксмо, 2017.

18. Фотекова Т.А., Ахутина Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов. М.: АРКТИ, 2002.

ANNA SOLOVYEVA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

SPEECH THERAPY SIMULATOR AS THE MEANS OF PREVENTION MEASURES OF DYSLEXIA OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

The use of speech therapy simulator as the efficient means of prevention measures of dyslexia of younger schoolchildren with speech disorders is considered. The aim of the study is the theoretical substantiation and experimental verification of efficiency of use of simulator in the prevention work. The comprehensive diagnostics of speech disorders and the complex of speech therapy tasks with the use of simulator are implemented. The results demonstrated the positive dynamics of phonemic perception and motivation to reading.

Keywords: *dyslexia, speech therapy simulator, younger schoolchildren, phonemic awareness, reading, interactive technologies.*

© Соловьева А.Е., 2026

Психологические науки

УДК 159.9

А.М. ЖИХАРЕВА
(anastasy0105@yandex.ru)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

АКАДЕМИЧЕСКАЯ НЕЧЕСТНОСТЬ КАК ФАКТОР РИСКОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ*

Исследована связь допустимости читерства с социальным верованием «Вера в опасный мир» (ВОМ) и реакциями окружения на выборке из 41 старшеклассника. Показано, что выраженность ВОМ прямо связана с допустимостью нечестности и сообщения о ней. Установлены взаимосвязи между аспектами отношения подростков к академической нечестности. Результаты значимы для обеспечения безопасности образовательной среды и снижения рисков, связанных с распространенностью академической нечестности.

Ключевые слова: *безопасность образовательной среды, читерство в образовании, подростки, социальные верования, лояльность к академической нечестности.*

XXI век – этап развития общества, отличный от всех знакомых человечеству ранее. Мы являемся свидетелями постоянных активных изменений в политической, экономической, социальной и культурной средах. Отсюда и появляется понятие транзитивности мира, как неопределённого периода жизни или перехода между периодами. Социальное и информационное пространства расширяются, происходит активное развитие инновационных технологий, в том числе внедрение в учебный процесс искусственного интеллекта. Плюрализм взглядов порождает частые внутриличностные конфликты [4]. Для психолого-педагогического сообщества происходящие сейчас изменения определяют множество вызовов с точки зрения психологической безопасности школьников. Тенденция к ее снижению проявляется через учащение случаев прибегания к академической нечестности. На практике мы наблюдаем, что обучающиеся не в силах полностью соответствовать заданным в школе эталонам, поэтому стратегия обмана становится более предпочтительной. Давление со стороны учителей и родителей, а также собственные представления о мире усугубляют ситуацию [5]. Сами родители отмечают возросшую в последнее время агрессию, грубость и чрезмерное увлечение гаджетами, что может быть возможным следствием сформированного в образовательном процессе неблагополучия и предпосылкой к читерству [6].

«Нарушение академических правил ради каких-либо благ» – это академическая нечестность по мнению Е.В. Улыбиной и А.А. Токаревой [5]. Психолого-педагогическое сообщество различает прямое отношение к нечестности, выражающееся в ее допустимости, и косвенное, проявляющееся в сообщении о ней и оказании помощи. На прямое принятие нечестного поведения могут влиять как декларативные, так и воспринимаемые нормы. Сообщение о нечестности связано со страхом быть отвергнутым группой сверстников, а помощь в ней может ошибочно восприниматься как допустимая, поскольку школьник может считать, что действует ради общей выгоды, хотя фактически становится соучастником читерства. Представление о распространенности нечестности формируется в процессе наблюдения за поведением сверстников. Большинство учителей выступают против академической нечестности в форме плагиата, применяя по отношению к учащимся отрицательные оценки [7]. Лояльность к нечестности у школьников при угрозе ухудшения отношений с одноклассниками может

* Работа выполнена под руководством Меркуловой О.П., кандидата педагогических наук, доцента кафедры психологии образования и развития ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Жихарева А.М., 2026

способствовать сокрытию таких случаев, тогда как нелояльность связана с неодобрением подобного поведения со стороны родителей [5].

Субъективным внутренним представлением о том, как ведут себя люди в окружающем мире и как стоит вести себя по отношению к ним, является социальное верование. Из всех изученных разновидностей этого феномена для нас, в контексте проблемы безопасности образовательной среды, актуальной будет вера в опасный мир (ВОМ) – «субъективная уверенность в непредсказуемости общества, социальный строй которого перманентно находится под угрозой» [2, с. 69]. Люди с данной установкой чаще всего хотят сохранить безопасность и порядок у себя в жизни, поэтому придерживаются консервативных и традиционных взглядов, а также обладают предрассудками по отношению к девиантным и опасным группам [1]. С одной стороны, ВОМ позволяет человеку создавать вокруг себя безопасную среду, с другой стороны Джереми Клифтон в своем исследовании, наоборот, отмечает, что подобные верования могут нести за собой постоянный негативный эмоциональный фон, где угрозы будут появляться там, где их быть объективно не может [8]*.

На основе работы Е.В. Улыбиной и А.А. Токаревой была построена эмпирическая часть нашего исследования [5]. Диагностическими шкалами стали показатели распространенности, допустимости, ухудшения отношений с одноклассниками, проблем с учителями и неодобрения родителей в отношении трех ситуаций читерства. Проверка гипотезы была построена на выявлении взаимосвязи этих характеристик академической нечестности и ВОМ.

Выборку составили 41 обучающийся 10–11-х классов школ Волгограда и Волгоградской области в возрасте от 16 до 18 лет. Она формировалась анонимно посредством привлечения участников через контакты в социальных сетях, а также при поддержке администраций некоторых школ города. Участие в исследовании было добровольным.

Для определения уровня ВОМ был использован опросник «Шкала веры в опасный мир» [2], а для выявления преобладающих показателей отношения к нечестности в школе – видоизмененная анкета из оригинального исследования [5]. В ней респондентам предлагается оценить допустимость и распространенность нечестности, ожидаемое отношение социального окружения (одноклассников, учителей, родителей) в разных ситуациях ее проявления: использование шпаргалки, списывание и использование нейросетей в обучении (замена оплаты академической работы).

Характеристика выборки представлена с использованием методов описательной статистики (табл. 1, по каждому из показателей отношения к читерству возможны значения в диапазоне от 3 до 27).

Таблица 1

Описательные статистики, характеризующие представления о распространенности нечестности и предполагаемом отношении к ней других людей, веры в опасный мир у школьников

	Me	Q_1	Q_3
Проявление нечестности			
Распространённость	22	18	25
Допустимость	22	18	25
Ухудшение отношений одноклассников	13	9	15
Проблемы с учителями	15	11	19
Неодобрение родителей	15	11	16
Сообщение о нечестности других			
Распространённость	11	4	15
Допустимость	6	3	14

* Перевод здесь и далее наш. – *А.Ж.*

© Жихарева А.М., 2026

	Me	Q_1	Q_3
Ухудшение отношений одноклассников	23	17	26
Проблемы с учителями	13	5	15
Неодобрение родителей	15	12	17
Отказ помочь в нечестности			
Распространённость	14	7	17
Допустимость	17	12	21
Ухудшение отношений одноклассников	16	12	19
Проблемы с учителями	8	5	15
Неодобрение родителей	12	7	15
ВОМ	3,1	2,9	3,5

Для большинства испытуемых характерен средний уровень ВОМ. Сопоставление с московской выборкой [4] позволяет предположить, что наша выборка приближена к группе лояльных к нечестности школьников. Различие по некоторым показателям может быть обусловлено как социокультурными особенностями, так и изменением одной из ситуаций академической нечестности.

Структура выявленных связей между ВОМ и показателями отношения к нечестности по полученным данным представлена ниже (см. табл. 2).

Таблица 2

Результаты корреляционного анализа (по Спирмену) между показателями допустимости нечестности и препятствующих ей действий с ВОМ и другими показателями отношения к читерству

	Допустимость нечестности	Допустимость сообщения	Допустимость отказа помочь в нечестности
ВОМ	0.349*	-0.099	0.327*
Распространенность	0.317*	0.388*	0.454**
Ухудшение отношений с одноклассниками	-0.313*	-0.628***	-0.304
Проблемы с учителями	-0.124	0.511***	-0.280
Неодобрение родителей	-0.290	-0.035	-0.318*

Значимые связи между ВОМ и допустимостью нечестности обнаружены в ситуации ее прямого проявления ($p < 0.01$) и в ситуации отказа помощи в ней ($p < 0.01$). Они частично подтверждают нашу гипотезу. Мы предполагаем, что за этим у старшеклассников может стоять страх, с одной стороны оказаться в уязвимом положении (при допустимости самой нечестности), а с другой – поддержать существование «опасного» мира (при допустимости отказа в помощи в нечестности).

В связи с тем, что эмпирическая часть исследования в целом включала в себя изучение отношения к читерству во взаимосвязи с двумя социальными верованиями (ВОМ и ВКМ), некоторые связи уже были рассмотрены ранее. В частности, были выявлены прямые значимые связи между допустимостью сообщить о читерстве и проблемами с учителями ($p<0.001$), а также между отказом содействовать в нечестности и ее распространенностью ($p<0.01$). Обратные значимые связи были обнаружены между собственно допустимостью и ухудшением отношений в классе ($p<0.05$), отказом содействовать в нечестности и неодобрением со стороны родителей ($p<0.05$)[3].

© Жихарева А.М., 2026

Как уже было отмечено ранее, «в отношении проявления академической нечестности во всех ситуациях подтвердилась корреляция между допустимостью и распространённостью, что является естественным: чем более допустимо явление, тем более оно распространено. В отношении сообщения и отказа в содействии наблюдается общая связь между реакциями окружающих. За негативной реакцией одного, значимого взрослого или сверстника, последует такая же у другого. Если же смотреть на корреляцию между одними и теми же показателями, характеризующими разные стороны и последствия нечестности, то была замечена обратная связь между ухудшением отношений с одноклассниками при сообщении о нечестности и ее допустимости ($\rho = -0.339$, $p<0.01$) и прямая связь между одобрением родителей при сообщении о нечестности и его допустимости ($\rho=0.476$, $p<0.01$). А также прямые связи между проблемами с учителями и недопониманием с родителями ($\rho=0.463$, $p<0.01$) в ситуациях отказа и сообщения о нечестности» [3].

Характерная выраженность допустимости и распространенности читерства (в сравнении с московской выборкой из исследования Е.В. Улыбиной и А.А. Токаревой [5]) может быть обусловлена заменой одной из ситуаций нечестности на другую, более актуальную для нынешних школьников. Использование искусственного интеллекта и нейросетей стало более естественным явлением в школах, чем приобретение готовых работ. Вместе с тем, мы не исключаем влияние региональных социокультурных особенностей. Полученные данные позволяют заключить, что ожидаемое отношение сверстников значимо не только для оправдания нечестности, но и, в еще большей степени, для оценки допустимости сообщения о ней. Сообщение о нечестности идет параллельно с ожиданием возникновения проблем с учителями, чем сама допустимость читерства. Более приемлемой стратегией поведения у старшеклассников начинает выступать такое пассивное «сопротивление» нечестности, как отказ от нее, чем активное сообщение о ней. Скорее всего, поддержку и одобрение данной позиции школьники получают именно от родителей. Многокомпонентный и неоднозначный характер взаимосвязей между различными аспектами академической нечестности в образовательной среде старшей школы, а также частичное объяснение их одним из социальных верований подтверждается полученными результатами.

Выявленные взаимосвязи между верой в опасный мир и допустимостью как самой нечестности, так и отказа в помощи в ней показывают, что изменение отношения школьников к практикам академической нечестности может быть одним из значимых направлений в комплексной работе по повышению психологической безопасности образовательной среды.

Литература

1. Григорьев Д.С. Разработка короткой версии шкал из методики Дж. Даккита: авторитаризм правого толка, ориентация на социальное доминирование, вера в опасный и конкурентный мир // Национальный психологический журнал. 2017. № 4(28). С. 30–44.

2. Гулевич О.А., Аникеенок О.А., Безменова И.К. Социальные верования: адаптация методик Дж. Даккита // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2014. Т. 11. № 2. С. 68–89.

3. Жихарева А.М., Меркулова О.П. Предпосылки формирования отношения к читерству у старшеклассников // Практико-ориентированная наука: перспективные направления и организационные модели: тезисы конференции: XXIV Междунар. науч..-практич. конф. молодых исследователей образования (г. Москва, 6–7 нояб. 2025 г.). М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2025. С. 237–240.

4. Малявина С.С., Самсоненко В.В., Ивушкина Н.Ю. Психолого-педагогические идеи К.Д. Ушинского в условиях транзитивности современного мира // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. 2024. № 7(190). С. 25–30.

5. Улыбина Е.В., Токарева А.А. Связь отношения к читерству с социальными верованиями и предполагаемым отношением других у старшеклассников // Психологическая наука и образование. 2024. Т. 29. № 3. С. 20–30.

6. Черникова Н.А., Шубина А.С. Актуальные запросы родителей детей подросткового возраста на социально-психологическую помощь // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. 2022. № 10(173). С. 108–114.

7. Чехович Ю.В., Беленькая О.С. Плагиат в средней школе: маленькое бездействие с большими последствиям // Интеграция образования. 2023. Т. 27. № 3(112). С. 447–467.

8. Jeremy D.W. Clifton, Peter Meindl Parents think – incorrectly – that teaching their children that the world is a bad place is likely best for them // The Journal of Positive Psychology. 2022. Vol. 17. P. 182–197.

© Жихарева А.М., 2026

ANASTASIYA ZHIKHAREVA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

ACADEMIC DISHONESTY AS THE FACTOR OF RISKS OF PERSONAL SAFETY IN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

The connection of admissibility of cheating with the social beliefs "Dangerous world beliefs" and the reactions of the community on the sample of 41 high senior school children is studied. It is demonstrated that the manifestation of "Dangerous world beliefs" is directly linked with the admissibility of dishonesty and reports of it. There are determined the interconnections between the aspects of teenagers' attitude towards the academic dishonesty. The results are significant for supporting the safety of educational environment and the reduction of risks, associated with the prevalence of academic dishonesty.

Keywords: *safety of educational environment, cheating in education, teenagers, social beliefs, tolerance for academic dishonesty.*

© Жихарева А.М., 2026

УДК 159.9

А.Н. ЗАЧИНЯЕВА
(lucky.22@mail.ru)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

РОЛЬ КОММУНИКАЦИИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ СУПРУГОВ С ДИСФУНКЦИОНАЛЬНЫМИ ВЗАИМООТНОШЕНИЯМИ В СЕМЬЕ*

Дисфункциональные взаимоотношения супругов рассматриваются как одна из ключевых причин роста разводов. Обосновывается необходимость системного подхода, при котором восстановление супружеской коммуникации выступает первичным этапом коррекции. Исследование 2025–2026 гг. в Волгограде охватило 30 пар (60 человек) 25–45 лет: 60% имеют нарушения двух и более функций. Апробированная автором четырёхэтапная система супружеского консультирования продемонстрировала статистически значимую эффективность.

Ключевые слова: *дисфункциональная семья, психологическое консультирование, психокоррекция семейных отношений, супружеская коммуникация, восстановление диалога, функциональный ресурс семьи.*

Ускоренный темп жизни, высокие требования к профессиональной самореализации, изменение гендерных ролей и кризис института брака создают повышенную психологическую нагрузку на супружеские пары, что приводит к утрате конструктивного диалога. Многие семьи сталкиваются с трудностями, которые со временем перерастают в устойчивые деструктивные паттерны взаимодействия, приводящие к дисфункциональности.

По данным Росстата, в 2024 г. 73,2% браков в России завершились разводом [6]. Это указывает на системный кризис в сфере семейных отношений и актуализирует потребность в качественной психологической помощи. Семья, в которой нарушены две или более базовых функций (репродуктивная, воспитательная, хозяйственно-бытовая, экономическая, рекреативная, сексуальная, эмоционально-психологическая), определяется в научной литературе как дисфункциональная [8]. В такой семье её члены не только не получают необходимой психологической поддержки, но и испытывают хронический стресс, что негативно сказывается на всех аспектах жизнедеятельности.

В отечественной психологии проблематика семейного функционирования достаточно глубоко разработана в трудах Ю.Е. Алёшиной, Т.В. Гущиной, А.В. Холмогоровой, Э.Г. Эйдемиллера и других исследователей [1, 7, 8]. Несмотря на разработанность теоретических подходов, в практике психологического консультирования отсутствуют структурированные алгоритмы, в которых восстановление коммуникации между супругами было бы обязательным первичным этапом, а не факультативным дополнением. Это создаёт разрыв между научными рекомендациями и реальной консультативной практикой.

Цель настоящего исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность системы психологического консультирования супругов с дисфункциональными взаимоотношениями, в которой приоритет отводится восстановлению супружеской коммуникации.

Гипотеза исследования: процесс психологического консультирования супружеских пар с дисфункциональными взаимоотношениями будет наиболее эффективным при условии системной диагностики коммуникативной сферы и выстраивании коррекционной работы, начинающейся с восстановления диалога между супругами. Это приведёт к снижению уровня дисфункциональности и повышению функционального ресурса семьи.

Исследование проводилось в 2025–2026 гг. на базе Общероссийской общественной организации «Российский Красный Крест». В исследовании приняли участие 30 супружеских пар (60 человек) в возрасте от 25 до 45 лет. Средний возраст мужей составил 34,7 года, жён – 32,9 года. Стаж семейной жизни варьировался от 1 года до 25 лет (среднее значение – 8,8 года). Все участники дали доброволь-

* Работа выполнена под руководством Бобрышевой И.В., кандидата педагогических наук, доцента кафедры психологии профессиональной деятельности ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Зачиняева А.Н., 2026

ное информированное согласие на участие в исследовании и были проинформированы о целях и процедурах работы.

По результатам первичного скрининга, с помощью авторского опросника, было установлено, что 18 пар (60% от общего числа) имеют признаки дисфункциональности (нарушение двух и более семейных функций). Из числа дисфункциональных пар была сформирована экспериментальная группа (ЭГ) – 8 пар с наиболее выраженными нарушениями (три и более нарушенных функций). Контрольная группа (КГ) составлена из 8 условно благополучных пар (0–1 нарушенная функция). Остальные 14 пар, у которых были выявлены нарушения, не вошли в состав ЭГ и КГ по причине отказа от дальнейшего участия. Группы оказались сопоставимы по основным социально-демографическим характеристикам (возраст, стаж, уровень образования, наличие детей), что позволяет рассматривать выявленные различия как следствие разного уровня дисфункциональности.

Для комплексной оценки супружеских взаимоотношений нами был использован следующий диагностический инструментарий: авторский опросник «Функциональная или дисфункциональная семья» (разработанный специально под это исследование и предварительно протестированный на небольшой выборке), методика «Определение особенностей распределения ролей в семье» (Ю.Е. Алёшина, Л.Я. Гозман, Е.М. Дубовская) [1], показывающая, насколько взгляды супругов на распределение обязанностей совпадают, а где они расходятся, опросник «Ролевые ожидания и притязания в браке» (РОП) (А.Н. Волкова, Т.М. Трапезникова) [3], позволяющий выявить в каких моментах ожидания одного партнёра не совпадают с тем, на что реально претендует другой, тест функционального ресурса семьи (Н.М. Лаврова, В.В. Лавров) [4], определяющий общий балл психологического состояния семьи, опросник «Общение в семье» (Ю.Е. Алёшина, Л.Я. Гозман, Е.М. Дубовская) [1], оценивающий, насколько качественно супруги выстраивают диалог.

Психологическое консультирование и психокоррекционная работа с дисфункциональными семьями предполагали четыре последовательных этапа. В целом каждая супружеская пара прошла от 6 до 10 встреч с психологом (раз в неделю по часу). Каждый этап имел свои задачи. Рассмотрим их более подробно.

Этап 1. Первичная диагностика и знакомство (1 встреча). Диагностика по полному комплексу методик. Сбор анамнеза, заключение контракта.

Этап 2. Уточняющая диагностика (1 встреча). Выясняем на данном этапе, что привело к дисфункциональным взаимоотношениям в семье.

Этап 3. Оказание психокоррекционного воздействия (4 встречи). Две встречи направлены на восстановление коммуникации: активное слушание, «Я-сообщения», валидация чувств, тактильный контакт, создание ритуалов. Две встречи на работу над конкретной нарушенной функцией (для каждой из семи семейных функций нами были составлены свои упражнения и техники). Такой подход позволяет сначала наладить диалог, а затем уже переходить к конкретной дисфункции семьи.

Этап 4. Закрепляющий процесс (1 встреча). Анализ динамики, создание семейных кодексов и ритуалов, обсуждение мер профилактики рецидивов, планирование дальнейших шагов.

Для обработки данных использовались: описательная статистика, U-критерий Манна–Уитни (для сравнения независимых групп – ЭГ и КГ), Т-критерий Вилкоксона (для сравнения зависимых выборок до и после коррекции в ЭГ), коэффициент корреляции Пирсона для выявления связей между показателями. Уровень значимости принят $p<0,05$, для высокозначимых различий – $p<0,01$.

Первичная диагностика выявила нарушения двух и более семейных функций у 18 из 30 обследованных пар. В экспериментальной группе (ЭГ) наиболее часто нарушались: эмоционально-психологическая функция (100% пар), хозяйственно-бытовая и досугово-развлекательная (по 88%), сексуальная (75%), воспитательная (63%), экономическая (50%), репродуктивная (13%). В большинстве случаев в парах нарушения, как правило, шли в связке – например, эмоционально-психологическая дисфункция почти всегда сопровождалась хозяйственно-бытовыми или сексуальными нарушениями.

© Зачиняева А.Н., 2026

Как видно из табл. 1, при первичной диагностике ЭГ и КГ оказались кардинально разными. По всем шкалам мы получили статистически значимые расхождения (U-критерий Манна–Уитни, p<0,01). Это значит, что мы правильно распределили семьи, и разница между дисфункциональными и функциональными парами действительно существенна.

Таблица 1

Сравнение экспериментальной и контрольной групп при первичной диагностике (средние значения)

Показатель	ЭГ (n=8 пар)	КГ (n=8 пар)	U-критерий	p-уровень
Количество нарушенных семейных функций, кол-во	3,75	0,38	0	< 0,01
Количество зон рассогласования (РОП),	4,0	0,5	2	< 0,01
Количество ролевых конфликтов, кол-во	3,4	0,6	4	< 0,01
Функциональный ресурс семьи, балл	54,0	82,5	0	< 0,01
Качество общения, балл	2,33	3,60	0	< 0,01

Примечание к таблице: критические значения U –15 (p < 0,05) и 11 (p < 0,01).

Следует отметить, что на этапе первичной диагностики мы заметили сильную прямую связь (коэффициент Пирсона, r=0,83–0,89) между тем, насколько хорошо супруги общаются, и общим ресурсом семьи. Это позволило предположить, что коммуникация является сердцевиной семейного здоровья. Следовательно, работу с дисфункциональными семьями необходимо начинать с установления диалога между ними. Решению этой задачи был посвящен формирующий эксперимент, состоящий из 5 встреч каждой семейной пары с психологом-консультантом. При этом минимум две встречи были направлены на восстановление коммуникации между супругами: отработка навыков активного слушания, упражнения «Я-сообщения», валидация чувств, тактильный контакт, создание семейных ритуалов.

После завершения формирующего этапа нами была проведена повторная диагностика в ЭГ. Данные до и после коррекции представлены в табл. 2.

Таблица 2

Динамика показателей в ЭГ до и после коррекции (средние значения)

Показатель	До коррекции	После коррекции	Т-критерий Вилкоксона	p-уровень
Количество нарушенных семейных функций, кол-во	3,75	0,63	0	< 0,01
Количество зон рассогласования (РОП), кол-во	4,0	0,9	0	< 0,01
Количество ролевых конфликтов, кол-во	3,4	0,9	0	< 0,01
Функциональный ресурс семьи, балл	54,0	72,3	0	< 0,01
Качество общения, балл	2,33	2,82	0	< 0,01

Как видно из табл. 2, все показатели в ЭГ показали значимый рост (Т-критерий Вилкоксона, p<0,01). Больше всего есть прирост на 20% – в качестве общения – с 2,33 балла оно поднялось до 2,82. А число нарушенных функций упало с 3,75 до 0,63 – по сути, семьи перешли из категории «всё плохо» в разряд «почти норма». Нами расценивается это, как прямое доказательство того, что предложенная система консультирования и психокоррекции работает.

© Зачиняева А.Н., 2026

Дальше мы сравнили ЭГ (уже после коррекции) с КГ – и отразили это в табл. 3.

Таблица 3

Сравнение ЭГ и КГ после коррекции (средние значения)

Показатель	ЭГ после (n=8 пар)	КГ (n=8 пар)	U-критерий	p-уровень
Количество нарушенных семейных функций, кол-во	0,63	0,38	24	> 0,05
Количество зон рассогласования (РОП), кол-во	0,9	0,5	26	> 0,05
Количество ролевых конфликтов, кол-во	0,9	0,6	28	> 0,05
Функциональный ресурс семьи, балл	72,3	82,5	12	< 0,05
Качество общения, балл	2,82	3,60	10	< 0,05

После завершения работы мы сравнили ЭГ и КГ по трём ключевым параметрам (число нарушений, ролевые конфликты, зоны рассогласования по РОП) и значимой разницы не обнаружили (U-критерий Манна–Уитни, $p>0,05$). Это значит, что наши семьи ЭГ догнали КГ по этим показателям. Однако по функциональному ресурсу и качеству общения разница всё ещё оставалась ($p<0,05$), как нам кажется, это говорит о том, что для полного выравнивания нужно больше времени на поддерживающую работу семейного психолога.

Повторный корреляционный анализ данных ЭГ после психокоррекционной работы показал сильные связи ($r=0,83–0,89$, $p<0,01$) между общением и ресурсом. Это значит, что навыки, которые мы помогли сформировать супругам, не исчезают, а продолжают работать и поддерживать семью.

Таким образом, гипотеза нашего исследования подтвердилась. Начинать работать с дисфункциями семьи нужно именно с коммуникационного компонента, налаживания диалога между супругами. Наш вывод подтверждают работы Т.Ю. Мариновой, Е.А. Петровой, А.В. Холмогоровой [2, 5, 7]. То, что ЭГ сравнялась с КГ по основным показателям, говорит о реальной качественной перестройке отношений в семье.

Конечно, в нашем исследовании есть и «слепые зоны»: выборка небольшая, и мы не делали отсроченных замеров. Однако практический выход очевиден – разработанную нами психокоррекционную систему можно внедрять в работу психологических служб ППМС-центров, а наш авторский опросник использовать для быстрого скрининга дисфункциональности.

Как показали результаты исследования, разработанная и апробированная нами четырёхэтапная система психологического консультирования и психокоррекции дисфункциональных семей, где мы во главу угла ставили восстановление общения между супругами, подтвердила свою эффективность ($p<0,01$). Конкретно это отражается в следующих цифрах: нарушения семейных функций сократились с 3,75 до 0,63, ресурс вырос с 54 до 72,3 баллов, качество общения – с 2,33 до 2,82. По основным параметрам ЭГ достигла уровня КГ ($p>0,05$). И корреляция между качеством общения и ресурсом остаётся высокой ($r=0,83–0,89$) – это говорит о том, что сформированные навыки имеют долгосрочную ценность.

Литература

1. Алешина Ю.Е., Гозман Л.Я., Дубовская Е.М. Социально-психологические методы исследования супружеских отношений. М.: Изд-во МГУ, 1987.

2. Бонкало Т.И., Маринова Т.Ю., Феоктистова С.В. [и др.] Диадические копинг-стратегии супругов как фактор латентных дисфункциональных отношений в семье: опыт эмпирического исследования в условиях пандемии // Социальная психология и общество. 2020. Т. 11. № 3. С. 35–50.

3. Волкова А.Н., Трапезникова Т.М. Методика исследования ролевых ожиданий и притязаний в браке // Психологические методы исследования супружеских отношений / под ред. А.Н. Волковой. Л.: ЛГУ, 1987. С. 35–44.

© Зачиняева А.Н., 2026

4. Лаврова Н.М., Лавров В.В. Функциональный ресурс семьи // Психотерапия. 2007. № 1. С. 14–20.
5. Петрова Е.А. Межпоколенные отношения как ресурс совладающего поведения: автореф. дис. … канд. психол. наук. М., 2008.
6. Росстат представляет данные о естественном движении населения в декабре 2024 года // Федеральная служба государственной статистики. [Электронный ресурс]. URL: https://rosstat.gov.ru/folder/313/document/255130 (дата обращения: 03.03.2026).
7. Холмогорова А.В. Современные подходы к семейной психотерапии: теория и практика. М.: Когито-Центр, 2021.
8. Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. 4-е изд. СПб.: Питер, 2018.

ANNA ZACHINYAEVA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

THE ROLE OF COMMUNICATION IN PSYCHOLOGICAL COUNSELING OF MARRIED COUPLES WITH DYSFUNCTIONAL RELATIONSHIPS IN FAMILY

The dysfunctional relationships of married couples are considered as one of the key reasons of divorce growth. The necessity of system-based approach, in which the renewal of married communication is considered as the primary stage of correction, is substantiated. The study in 2025–2026 in Volgograd involved 30 married couples (60 people) aged 25–45: 60% have impairments in two or more functions. The tested four-stage system of counseling of married couples by the author demonstrated the statistically significant efficiency.

Keywords: *dysfunctional family, psychological counseling, psychocorrection of family relations, marital communication, reconstruction of dialogue, functional resource of family.*

© Зачиняева А.Н., 2026

Филологические науки

УДК 82

М.С. СЕМЕНОВА
(mari.semenova.2005@list.ru)
Балашовский институт Саратовского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского

ТЕМА ИГРЫ В ПОВЕСТИ А.С. ПУШКИНА «ПИКОВАЯ ДАМА» В КОНТЕКСТЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ВЛИЯНИЯ Э.Т.А. ГОФМАНА*

Рассматривается влияние Э.Т.А. Гофмана на повесть А.С. Пушкина «Пиковая дама». Выявляются общие черты: принцип «двоемирия», мотив роковой игры, образ одержимого героя и мистическая трактовка случая. Автор приходит к выводу, что А.С. Пушкин, используя гофмановскую фантастику, переосмысляет её в реалистическом ключе, превращая игру в метафору судьбы и нравственного выбора, а безумие Германна – в закономерный итог столкновения расчёта с иррациональной стихией.

Ключевые слова: *Э.Т.А. Гофман, А.С. Пушкин, Песочный человек, Пиковая дама, повесть, новелла.*

Влияние Э.Т.А. Гофмана на отечественную литературу в первой трети XIX в. носило всеобъемлющий характер. Опыты в духе данного немецкого романтика создавали А.И. Герцен, А. Погорельский, В.Ф. Одоевский и т. д. Повесть А.С. Пушкина «Пиковая дама», написанная в 1833 г., создана в соответствии с фантастической литературной традицией. Это произведение пронизано атмосферой мистики. А.Б. Ботникова [1], В.М. Жирмунский [3], Ф.З. Кичатов [6] и т. д. отмечали перекличку повести с произведениями Э.Т.А. Гофмана. Упоминаний о немецком романтике у А.С. Пушкина нет, и факт знакомства отечественного писателя с творчеством Э.Т.А. Гофмана может быть установлен только косвенным путём [1, с. 148]. Об этом свидетельствует наличие собрания сочинений немецкого романтика, переведённого на французский, в пушкинской библиотеке и попытка стихотворного переложения новеллы из сборника рассказов «Серапионовы братья» [Там же]. Однако постановка вопроса о связях между обоими писателями обоснована не только потому, что А.С. Пушкин, судя по всему, был знаком с произведениями Э.Т.А. Гофмана, но и тем, что его творчество составляло один из элементов культурной жизни России 1820-х – 1830-х гг. [1, с. 149]. Эта тема встречается в трудах современных исследователей. В их число входят Т.А. Хитарова [10], Д.Н. Черниговский [11], Л.А. Мельникова [8], С.Г. Бочаров [2], Е.А. Маймин [7] и т. д.

Проблема влияния немецкого романтика на отечественную литературу подвергалась исследованию в трудах А.Б. Ботниковой «Гофман и русская литература» [1], В.М. Жирмунского «Пушкин и западные литературы» [3] и Ф.З. Кичатов «Пушкин. Взгляд из зарубежной России» [6]. А.Б. Ботникова рассуждает о «возникновении нового типа связи: полемика с определённым литературным источником, но не сводящаяся к полному снятию и отрицанию его, а включающая в себя объяснение и истолкование объекта полемики» [1, с. 160]. В своей книге «Пушкин и западные литературы» В.М. Жирмунский говорит о том, что «из немецких романтиков Пушкин заинтересовался только Гофманом, который получил общеевропейское значение через посредство французского романтизма …». В «двоемирии» Э.Т.А. Гофмана А.С. Пушкина пленяет не мистический идеализм и фантастическая составляющая, а реалистический гротеск, показывающий необычайное как элемент обыденности [3, с. 97]. В повести «Пиковая дама» показывается власть денег над человеческой душой, которая, приобретая маниакальный характер, умерщвляет все чувства человека и его отношения [Там же]. Германн является скромным немецким бюргером, аккуратным и расчётливым, одержимым в то же время страстным честолюбием [Там же]. Он может выдвинуться только благодаря случаю или чуду [Там же]. Отсюда –

* Работа выполнена под руководством Мельниковой Л.А., кандидата филологических наук, доцента кафедры филологических дисциплин ФГБОУ ВО «СГУ».

© Семенова М.С., 2026

мотив карточной игры, с её случайностями, управляемыми загадочными силами [3, с. 97]. Фантастика «Пиковой Дамы» в форме романтического гротеска изображает клинический случай страсти к обогащению, показанный с обычной остротой и трезвостью наблюдения, в реальных психологических и социальных условиях [Там же]. В книге «Пушкин. Взгляд из зарубежной России» автор Ф.З. Кичатов выдвигает предположение, что полное собрание произведений Гофмана было подарено А.С. Пушкину его женой, Натальей Николаевной, в тот самый год, когда он написал повесть «Пиковая дама» [6]. Если это действительно так, то совмещение этих событий говорит об органической связи произведения [Там же] с творчеством Э.Т.А. Гофмана. Следы литературного влияния немецкого романтика в повести А.С. Пушкина заявляют о себе едва ли не на каждой странице: «здесь мы узнаем и загадочного героя, обуреваемого страстями, и проходящую через всю фабулу повести тему карточной игры, которая, в конечном итоге, приводит героя к печальному финалу; и каббалистические числа, постоянно “предостерегающие” главного персонажа и предрекающие крах его розовым иллюзиям; и, наконец, неограниченная фантазия, органично вплетающаяся в судьбу героя» [3, с. 97].

Отмечались сходство в использовании фантастики и реалистического гротеска, отдельные сюжетные заимствования или совпадения [1, с. 149]. Правда, чаще всего эти сопоставления оставались вскользь брошенными замечаниями, не претендовавшими на всестороннее раскрытие вопроса [Там же].

Целью данной работы является изучение специфики раскрытия темы игры в повести А.С. Пушкина сквозь призму мистического символизма, свойственного прозе Э.Т.А. Гофмана.

Эпиграф к повести русского классика, задающий мистический тон, звучит так: «Пиковая дама означает тайную недоброжелательность». Главный герой пытается подчинить игру расчёту. Он говорит: «Я не в состоянии жертвовать необходимым в надежде приобрести излишнее» [9, с. 4]. Однако иррациональная природа судьбы разрушает все математические расчёты.

Воздействие Э.Т.А. Гофмана на художественный мир повести «Пиковая дама» проявляется в истолковании случая как проявления демонических сил. В мире немецкого романтика случайность – это перст судьбы. А.С. Пушкин доводит эту идею до логического конца в финале своего произведения. Германн выигрывает, т. к. тайна оказалась правдой, но проигрывает, т. к., будучи носителем расчётливого сознания, он не смог правильно воспользоваться даром. Ошибка в выборе карты (дамы вместо туза) трактуется как месть потусторонних сил. «Ваша дама убита», – говорят ему, и эта фраза звучит как приговор для главного героя.

Одним из основных принципов поэтики Э.Т.А. Гофмана выступает «двоемирие» – непрерывное взаимодействие реального и ирреального миров. У него фантастическая составляющая вмешивается в жизнь обыкновенных людей, нарушая привычный её ход.

В повести «Пиковая дама» А.С. Пушкин создаёт собственную модель двоемирия. На поверхности повествования конкретно-исторический Санкт-Петербург с его светскими условностями, чиновничьей иерархией и игрой в карты как ритуал. Это царство внешнего порядка, где даже Анна Федотовна, некогда живое воплощение совершенной красоты, омертвела, превратившись в эгоцентричный реликт ушедшей эпохи.

Однако сквозь эту реальность проступает иной, потусторонний план. Как и у Э.Т.А. Гофмана, фантастика у А.С. Пушкина двусмысленна. Мы никогда не можем с уверенностью сказать, было ли явление призрака графини Германну реальностью, следствием болезненного расстройства его психики или игрой потусторонних сил. Этот «колеблющийся» нарратив – прямой прием гофмановской эстетики. А.С. Пушкин, как и Э.Т.А. Гофман, оставляет лазейку для скептического объяснения, но нагнетает атмосферу ужаса столь мастерски, что мистическое объяснение становится психологически более убедительным.

Ключевая фигура, связывающая повесть «Пиковая дама» с творчеством Э.Т.А. Гофмана, – это образ безумца. Германн у А.С. Пушкина – человек одной страсти и одной цели. Он одержим идеей обогащения, т. к. «Германн был сын обрусевшего немца, оставившего ему маленький капитал» [Там же, с. 16]. Его рациональный ум вступает в конфликт с иррациональной тягой к риску.

© Семенова М.С., 2026

В этом образе явственно проступают черты гофмановских персонажей, подвергнутых влиянию тёмных сил. Наиболее близкая параллель – образ центрального героя новеллы Э.Т.А. Гофмана «Песочный человек» – Натанаэля. С детских лет воображение данного персонажа занимают народные поверья о песочном человеке [4, с. 25], «который приходит к детям, когда они не хотят ложиться спать, и бросает им в глаза пригоршни песка, так что глаза заливаются кровью и вываливаются, а он складывает их в мешок и уносит на луну, чтобы кормить своих детей» [5, с. 6]. Данный образ материализуется для него в адвокате Коппелиусе, разрушающем его жизнь.

У А.С. Пушкина роль «демона-искусителя» играет тайна трёх карт. Герман также одержим навязчивой идеей. Если Натанаэль боится лишиться глаз (символ рационального взгляда на мир), то пушкинской герой жаждет узнать тайну, скрытую от всех. Сцена в спальне Анны Федотовны является кульминационным моментом повествования. Герман, угрожая пистолетом, убивает страхом графиню. Здесь, как и у Э.Т.А. Гофмана, действительное и фантастического смешиваются до неузнаваемости.

Призрак графини Анны Федотовны, являющийся Герману, – аналог гофмановского ожившего кошмара.

Оба произведения заканчиваются безумием главных героев. Мы узнаем, что Герман «сидит в Обуховской больнице в 17-м нумере, не отвечает ни на какие вопросы и бормочет необыкновенно скоро: “Тройка, семёрка, туз! Тройка, семерка, дама”…» [9, с. 46]. Это реалистический финал. Он показывает, как связь с фантастической составляющей ломает человеческую психику.

Финал «Песочного человека» – это гимн двоемирия. Э.Т.А. Гофман не даёт ответа, является ли Коппелиус воплощением злого начала или плодом воображения Натанаэля. Он утверждает, что для человека с тонкой душевной организацией это не имеет значения. Его трагедия заключается в том, что он не может жить ни в одном из миров. Смерть Натанаэля – это единственный возможный выход из данного противоречия.

А.С. Пушкин мистифицирует стихию карточной игры. В произведении «Пиковая дама» карты – это не просто прямоугольные листы из картона. Они живут своей жизнью. Образ пиковой дамы персонифицируется. В финальной сцене, когда Герман понимает, что проиграл, ему кажется, что «пиковая дама прищурилась и усмехнулась» [Там же, с. 44]. Эту деталь можно трактовать, как торжество потустороннего мира.

Графиня Анна Федотовна сама является фигурой почти гофмановского плана. Она – живое прошлое, хранительница архаичной тайны. Ее образ соединяет в себе черты сказочной колдуньи (она владеет магическим знанием) и куклы-автомата. А.С. Пушкин подчеркивает ее механистичность: «Ее холодный, бесстрастный вид» напоминает восковую фигуру. Все это позволяет провести параллели с образом куклы Олимпии из «Песочного человека»: герой влюбляется в нее, принимая за живую, и терпит крах, когда иллюзия рассеивается. Герман также пытается «оживить» графиню своей мольбой, вырвать у нее тайну, но наталкивается на мертвую пустоту. В момент явления призрака она говорит «голосом мертвой», что сближает этот эпизод с готической традицией, которую блестяще использовал Гофман.

Игра в «Пиковой даме» – центральная метафора бытия. Если у Э.Т.А. Гофмана мир часто предстает как театр марионеток, то у А.С. Пушкина мир – это игорный дом, где правят Случай и Закономерность.

Однако, говоря о влиянии Э.Т.А. Гофмана на художественный мир отечественного классика, важно упомянуть и о расхождении А.С. Пушкина с традициями немецкого писателя. Э.Т.А. Гофман остаётся в рамках романтической иронии, его миры текучи и субъективны. А.С. Пушкин, будучи реалистом, «встраивает» мистику в строгую психологическую и социальную канву.

Герман стал безумным не из-за того, что столкнулся с призраком, а из-за того, что его «наполеоновская идея», волюнтаризм потерпели поражение. Если Э.Т.А. Гофман оставляет своих героев в двусмысленном пространстве между гением и безумием, то А.С. Пушкин отправляет своего персонажа в палату № 17 Обуховской больницы. Это реалистический финал.

© Семенова М.С., 2026

А.Б. Ботникова в книге «Э.Т.А. Гофман и русская литература» [1] пишет: «Однако пример “Пиковой дамы” показывает, что Пушкин не полностью отвергал художественные открытия Гофмана. Сходство этой повести с гофмановскими произведениями бросалось в глаза ещё современникам; подчёркивалось оно и в позднейших исследованиях. Родственными Гофману здесь выглядят и выбор загадочного героя, и тема карточной игры, и наличие фантастического элемента. Романтическая необычность фигуры Германна постоянно ощущается всеми персонажами повести. “Этот Германн, – говорит о нём Томский, – лицо истинно романтическое: у него профиль Наполеона, а душа Мефистофеля. Я думаю, что на его совести по крайней мере три злодейства”. Под пушкинским углом зрения ставший “уже пошлым”, литературно заношенным образ демонической личности обретает новые краски, становится подлинным художественным открытием. Излюбленная романтиками фигура предстаёт как воплощение душевной чёрствости и безнравственности» [1, с. 154–155].

Таким образом, игровая проблематика в повести А.С. Пушкина «Пиковая дама» раскрывается в сложном синтезе реалистического и романтического начал. Воздействие Э.Т.А. Гофмана прослеживается в использовании принципа двоемирия, в мотивах роковой тайны, оживающих предметов и трагического безумия героя, одержимого страстью.

А.С. Пушкин переосмысливает традиции немецкого романтизма, создавая произведение, глубоко укорённое в национальной почве, в котором мистическая составляющая – это инструмент философского осмысления тем судьбы, закономерного и случайного, свободы нравственного выбора.

Литература

1. Ботникова А.Б. Э.Т.А. Гофман и русская литература. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1977.
2. Бочаров С.Г. О художественных мирах. М.: Современная Россия, 1985.
3. Жирмунский В.М. Пушкин и западные литературы // Пушкин: Временник Пушкинской комиссии. 1937. № 3. С. 66–103.
4. Герейханова К.Ф. Традиции западноевропейского романтизма в постмодернистской прозе // Россия в мире: проблемы и перспективы развития международного сотрудничества в гуманитарной и социальной сфере: материалы XII Междунар. науч.-практич. конф. (г. Москва – Пенза, 05–06 апр. 2022 г.). М.; Пенза: Пензен. гос. технологич. ун-т, 2022. С. 19–26.
5. Гофман Э.Т.А. Песочный человек М.: Мультимед. изд-во Стрельбицкого, 2022.
6. Кичатов Ф.З. Взгляд из зарубежной России. Калининград: [б. и.], 2005.
7. Маймин Е.А. Пушкин и его современники. Псков: [б. и.], 1970.
8. Мельникова Л.А. Русско-зарубежные литературные связи: учебно-методич. пособие. Саратов: Изд-во «Саратовский источник», 2022.
9. Пушкин А.С. Пиковая дама. М.: Проспект, 2025.
10. Хитарова Т.А. Компаративистский анализ архетипа «Змея» в некоторых произведениях Э.Т.А. Гофмана, А.С. Пушкина, П. Волошиной, в русских былинах в синхроническом и диахроническом аспектах // Язык и культура: сб. материалов XXVIII Междунар. науч.-практич. конф. (г. Новосибирск, 22 марта – 18 апр. 2017 г.). Новосибирск: ООО «Центр развития научного сотрудничества», 2017. С. 157–161.
11. Черниговский Д.Н. М.Л. Гофман о политическом мировоззрении Пушкина // Вестник Вятского гос. гуманитар. ун-та. 2011. № 2–1. С. 99–102.

MARIYA SEMENOVA
Balashov Institute of Saratov State University

THE GAME THEME IN THE STORY “THE QUEEN OF SPADES” BY A.S. PUSHKIN IN THE CONTEXT OF LITERARY INFLUENCE OF E.T.A. HOFFMANN

The influence of E.T.A. Hoffmann on the story “The Queen of Spades” by A.S. Pushkin is considered. There are revealed the general characteristics: the principle of “world duality”, the motif of a fateful game, the image of a possessed protagonist and the mystical interpretation of the event. The author concludes that A.S. Pushkin, using the fantasy f Hoffmann, reinterprets it in a realistic key, transforming the game into the metaphor of fate and moral choice, and the Hermann’s madness – into the logical outcome of a clash between cold calculation and irrational power.

Keywords: *E.T.A. Hoffmann, A.S. Pushkin, The Sandman, The Queen of Spades, story, novella.*

© Семенова М.С., 2026

Право

УДК 343.7:004.056.5

О.М. КАБАНОВ
(olegkabanov06@mail.ru)
Санкт-Петербургский государственный экономический университет

ХИЩЕНИЕ КРИПТОАКТИВОВ ЧЕРЕЗ ФИШИНГ ПРИВАТНЫХ КЛЮЧЕЙ: УГОЛОВНО-ПРАВОВОЙ АНАЛИЗ*

Анализируются уголовно-правовые проблемы квалификации хищений криптоактивов, совершаемых через фишинг приватных ключей и иных данных доступа к криптовалютным кошелькам. Обосновывается, что криптоактив следует рассматривать как имущественную ценность. Проводится разграничение кражи, мошенничества, мошенничества в сфере компьютерной информации, неправомерного доступа и использования вредоносных программ. Предлагается прикладной алгоритм квалификации.

Ключевые слова: *криптоактив, цифровая валюта, фишинг, приватный ключ, хищение, неправомерный доступ, судебная практика.*

Хищение криптоактивов через фишинг приватных ключей относится к числу преступлений против собственности, совершаемых с использованием информационно-телекоммуникационных технологий. Практическая сложность таких деяний состоит в том, что внешний результат обычно выглядит одинаково: потерпевший утрачивает контроль над цифровой валютой, а актив переводится на адрес, контролируемый виновным или связанными с ним лицами. Однако юридический механизм утраты может быть различным. В одном случае потерпевший сам переводит криптовалюту под влиянием обмана, в другом – только раскрывает seed-фразу или пароль, после чего перевод выполняет преступник, в третьем – доступ к кошельку получается с помощью вредоносной программы или неправомерного доступа к устройству.

Именно поэтому при квалификации нельзя ограничиваться общим указанием на «криптомошенничество» или «киберпреступление». Для уголовного права решающее значение имеет не способ общения преступника с потерпевшим в сети Интернет, а то, каким образом произошло изъятие имущественной ценности: путем добровольного распоряжения потерпевшего, путем тайного списания актива, через вмешательство в компьютерную информацию либо с использованием вредоносного инструмента. От этого зависит выбор между ст. 158, 159, 159.6, 272, 273 и при наличии соответствующих признаков ст. 174.1 УК РФ [9].

Актуальность темы подтверждается криминальной статистикой. По данным МВД России, по итогам 2025 г. количество преступлений, совершенных с использованием информационно-телекоммуникационных технологий, снизилось на 11,8%, однако дистанционные кражи и мошенничества сохраняют значительную распространенность [2]. Следовательно, уменьшение общего числа зарегистрированных ИТ-преступлений не снимает проблемы их квалификации. Напротив, по мере усложнения схем вывода цифровых активов возрастает значение точного описания события преступления, фиксации цифровых следов и разграничения смежных составов.

Согласно Федеральному закону от 31.07.2020 № 259-ФЗ, «цифровой валютой признается совокупность электронных данных (цифрового кода или обозначения), содержащихся в информационной системе, которые предлагаются и (или) могут быть приняты в качестве средства платежа… и (или) в качестве инвестиций» [6]. Долгое время в правоприменении сохранялась неопределенность: цифровая валюта не является вещью в традиционном смысле, но имеет экономическую ценность и может выступать объектом фактического контроля. Федеральный закон от 20.02.2026 № 38-ФЗ закрепил признание цифровой валюты имуществом для целей применения уголовного и уголовно-процессуального законодательства [3].

* Работа выполнена под руководством Тиминой Т.Н., кандидата юридических наук, доцент кафедры уголовного права и уголовного процесса ФГБОУ ВО «СПбГЭУ».

© Кабанов О.М., 2026

Данная позиция согласуется с выводами Конституционного Суда РФ, который указал на необходимость судебной защиты имущественных требований, связанных с цифровой валютой, при условии подтверждения законности ее получения и использования [8]. Для уголовно-правовой квалификации это принципиально важно: если цифровая валюта признается имущественной ценностью, ее неправомерное изъятие может образовывать хищение. Следовательно, предметом преступного посягательства является не seed-фраза или приватный ключ как последовательность символов, а криптоактив, контроль над которым обеспечивается этими данными.

Фишинг представляет собой форму обмана, направленного на получение данных доступа к криптовалютному кошельку. На практике он выражается в создании поддельных сайтов бирж и кошельков, рассылке сообщений от имени службы безопасности, имитации уведомлений о блокировке аккаунта, предложении «подтвердить» кошелек, подключить его к фальшивому сервису или пройти повторную авторизацию. Потерпевший, доверяя внешнему сходству сайта или сообщения с официальным сервисом, вводит seed-фразу, приватный ключ, пароль, одноразовый код либо подписывает транзакцию, смысла которой фактически не понимает.

Необходимо различать два близких, но юридически разных варианта. Первый вариант: потерпевший сам переводит криптовалюту на адрес виновного, полагая, что оплачивает услугу, участвует в инвестиционном проекте, защищает активы от блокировки или выполняет иное законное действие. Здесь волевое распоряжение имуществом исходит от потерпевшего, хотя оно сформировано обманом. Такой механизм ближе к мошенничеству, предусмотренному ст. 159 УК РФ. Второй вариант: потерпевший только сообщает данные доступа или вводит их на фишинговом ресурсе, а списание цифровой валюты происходит без его осознанного распоряжения. В этом случае обман используется не как способ получения имущества от потерпевшего, а как способ облегчения тайного доступа к нему; поэтому основной квалификационный вариант связан с кражей по ст. 158 УК РФ.

Такой подход соответствует разъяснениям Пленума Верховного Суда РФ. Постановление от 30.11.2017 № 48 разграничивает обычное мошенничество и мошенничество в сфере компьютерной информации, подчеркивая, что для применения ст. 159.6 УК РФ необходимо воздействие на компьютерную информацию либо вмешательство в функционирование средств ее хранения, обработки или передачи [3]. Само использование сайта, мессенджера, электронной почты или криптовалютного приложения еще не делает деяние мошенничеством в сфере компьютерной информации. Интернет в таком случае может быть только средой общения с потерпевшим, а не самостоятельным способом воздействия на компьютерную информацию.

Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 16.06.2026 № 19 также имеет непосредственное значение для рассматриваемой темы. В нем указано, что к предмету кражи, грабежа, разбоя и иного хищения относится не только вещь, но и иное имущество, включая цифровую валюту [4]. В отношении криптоактивов моментом окончания хищения обычно следует считать фактическое выбытие цифровой валюты из-под контроля потерпевшего, если после этого виновный получает реальную возможность перевести, обменять, раздробить или скрыть актив.

Отдельного внимания требует ст. 159.6 УК РФ. Ее применение возможно, когда хищение осуществляется путем ввода, удаления, блокирования, модификации компьютерной информации либо иного вмешательства в функционирование средств хранения, обработки или передачи компьютерной информации. Например, если виновный не просто убеждает потерпевшего передать данные доступа, а изменяет программную логику сервиса, подменяет реквизиты транзакции, вмешивается в работу учетной записи или автоматически инициирует перевод через вредоносный скрипт, вопрос о ст. 159.6 УК РФ становится более обоснованным. Если же потерпевший добровольно вводит данные на поддельной странице, а затем преступник вручную использует их для вывода средств, квалификация по ст. 159.6 УК РФ не должна применяться автоматически.

Ст. 272 и 273 УК РФ применяются не вместо составов хищения, а при наличии самостоятельных признаков неправомерного доступа к компьютерной информации или использования вредоносных программ [9]. Так, если виновный получает доступ к устройству потерпевшего, облачному храни-

© Кабанов О.М., 2026

лищу, электронной почте, аккаунту биржи или файлу с seed-фразой без согласия владельца, содеянное может дополнительно содержать признаки ст. 272 УК РФ. Если же для похищения ключей используется программа, специально предназначенная для копирования данных, подмены адреса кошелька, перехвата буфера обмена или удаленного управления устройством, возможна квалификация по ст. 273 УК РФ. В таких случаях хищение криптоактива и преступления в сфере компьютерной информации образуют совокупность.

Практически важным является вопрос о легализации похищенной цифровой валюты. После вывода криптоактивов виновные часто переводят их через цепочку адресов, используют обменники, P2P-сделки, биржи, миксеры, дробление сумм и перевод через третьих лиц. Однако не каждое последующее перемещение похищенного актива образует состав ст. 174.1 УК РФ. Для квалификации легализации необходимо доказать не просто распоряжение похищенным, а цель придания правомерного вида владению, пользованию или распоряжению имуществом, приобретенным преступным путем. Таким образом, обычный перевод с одного адреса на другой для сокрытия следов хищения сам по себе не всегда достаточен; значение имеют фиктивные сделки, вывод в легальный оборот, оформление через подставных лиц и обмен на фиатные денежные средства с созданием видимости законного происхождения [9].

В судебной практике уже встречаются дела, подтверждающие имущественный характер криптовалюты. Показательным является дело о хищении Ethereum в Санкт-Петербурге: потерпевший приобрел 7000 ETH и хранил их на криптокошельке, а расследование велось по статьям о краже и неправомерном доступе к компьютерной информации. Суд допустил арест криптовалюты, что свидетельствует о возможности применения уголовно-процессуальных мер к цифровым активам [10]. Такие дела демонстрируют общий вектор: криптоактив рассматривается как имущественная ценность, а действия виновных оцениваются через конкретный механизм изъятия.

Для прикладной квалификации фишингового хищения криптоактивов целесообразно использовать последовательный алгоритм. На первом этапе устанавливается принадлежность цифровой валюты потерпевшему: история приобретения актива, биржевые выписки, сведения о переводах, скриншоты личного кабинета, данные кошелька, переписка, документы об оплате и иные подтверждения законного владения.

На втором этапе фиксируется событие выбытия: адрес отправителя, адрес получателя, хеш транзакции, время, сумма, сеть, комиссия и последующее движение средств.

На третьем этапе определяется роль потерпевшего: совершал ли он перевод сам, подписывал ли транзакцию, передавал ли только данные доступа и понимал ли фактический смысл совершаемого действия.

На четвертом этапе анализируется способ действий виновного. Если основной способ состоял в обмане потерпевшего и получении от него добровольного имущественного распоряжения, базовой является квалификация по ст. 159 УК РФ. Если обман использовался только для получения доступа, а цифровая валюта списана без осознанного распоряжения потерпевшего, более обоснованной является квалификация по ст. 158 УК РФ. Если хищение совершено посредством воздействия на компьютерную информацию, рассматривается ст. 159.6 УК РФ. Если дополнительно имел место неправомерный доступ к охраняемой компьютерной информации либо использование вредоносной программы, оценивается вопрос о совокупности со ст. 272 или 273 УК РФ.

На пятом этапе определяется размер ущерба. В делах о цифровой валюте это особенно важно, поскольку стоимость актива может существенно меняться. Для целей квалификации целесообразно устанавливать стоимость на момент фактического выбытия имущества из владения потерпевшего, используя данные бирж, специализированных сервисов, заключение специалиста или эксперта. При этом необходимо указывать не только количество криптовалюты, но и ее рублевый эквивалент, метод расчета, источник курса и дату определения стоимости. Без этого затрудняется оценка размера ущерба и применение квалифицирующих признаков.

Доказывание по таким делам имеет специфику. Блокчейн-адрес сам по себе не содержит персональных данных владельца, поэтому принадлежность адреса конкретному лицу устанавливается по совокупности доказательств. Значение имеют данные централизованных бирж, сведения о прохож-

© Кабанов О.М., 2026

дении идентификации, IP-адреса, устройства входа, номера телефонов, электронная почта, банковские карты, переписка с потерпевшим, логи сайтов, доменные данные фишингового ресурса, сведения хостинг-провайдера и результаты осмотра электронных носителей. Чем раньше зафиксированы цифровые следы, тем выше вероятность установить связь между фишинговой страницей, получением данных доступа и последующим выводом актива.

Таким образом, квалификация хищений криптоактивов через фишинг приватных ключей определяется не самим фактом использования сети Интернет, а конкретным механизмом утраты контроля над цифровой валютой. Если потерпевший сам распоряжается активом под влиянием обмана, применяются правила о мошенничестве. Если он лишь раскрывает данные доступа, а списание осуществляется тайно и без его осознанного распоряжения, содеянное ближе к краже. При воздействии на компьютерную информацию, неправомерном доступе или применении вредоносного программного обеспечения возникает вопрос о ст. 159.6, 272 и 273 УК РФ. Основные трудности сохраняются не столько в признании цифровой валюты имуществом, сколько в доказывании принадлежности актива, способа его изъятия, размера ущерба и связи между действиями виновного и наступившими последствиями.

Литература

1. Долгиева М.М. Противодействие криптопреступности уголовно-правовыми средствами // Актуальные проблемы российского права. 2023. Т. 18. № 2(147). С. 171–177.

2. МВД России. Статистические сведения о состоянии преступности в 2025 году // МВД Медиа. 2026. 29 янв. [Электронный ресурс]. URL: https://mvdmedia.ru/news/official/statisticheskie-svedeniya-o-sostoyanii-prestupnosti-v-2025-godu/ (дата обращения: 23.06.2026).

3. О внесении изменений в статью 104.1 Уголовного кодекса Российской Федерации и Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации: Федеральный закон от 20.02.2026 № 38-ФЗ // Официальный интернет-портал правовой информации. 2026. [Электронный ресурс]. URL: http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202602200059 (дата обращения: 23.06.2026).

4. О судебной практике по делам о краже, грабеже и разбое: Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 27.12.2002 № 29 (ред. от 16.06.2026) // Российская газета. 2026. 23 июня. № 134.

5. О судебной практике по делам о мошенничестве, присвоении и растрате: Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 30.11.2017 № 48 (ред. от 15.12.2022) // Российская газета. 2017. № 280.

6. О цифровых финансовых активах, цифровой валюте и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации: Федеральный закон от 31.07.2020 № 259-ФЗ // Собрание законодательства РФ. 2020. № 31. Ст. 5018.

7. Перов В.А. Квалификация преступлений, совершаемых с использованием криптовалюты: дисс. ... канд. юрид. наук. М., 2023.

8. Постановление Конституционного Суда Российской Федерации от 20.01.2026 № 2-П по делу о проверке конституционности части 6 статьи 14 Федерального закона «О цифровых финансовых активах, цифровой валюте и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» // Официальный интернет-портал правовой информации. 2026. [Электронный ресурс]. URL: http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202601210002 (дата обращения: 23.06.2026).

9. Российская Федерация. Уголовный кодекс Российской Федерации: Федеральный закон от 13.06.1996 № 63-ФЗ // Собрание законодательства РФ. 1996. № 25. Ст. 2954.

10. Суд наложил арест на украденную с чужого кошелька криптовалюту // Российское агентство правовой и судебной информации. 2022. 5 апр. [Электронный ресурс]. URL: https://rapsinews.ru/judicial_news/20220405/307855115.html (дата обращения: 23.06.2026).

OLEG KABANOV
Saint-Petersburg State Economic University

PLUNDERING OF CRYPTOASSETS BY PHISING OF PRIVATE KEYS: CRIMINAL LAW ANALYSIS

The criminal and law issues of qualification of plundering of cryptoassets, committed by phishing of private keys and other access data to cryptocurrency wallet, are analyzed. It is substantiated that cryptoasset should be considered as the property value. The distinction between theft; fraud; fraud, involving computer information; the unauthorized access and the use of malicious programs is examined. The applied algorithm of qualification is suggested.

Keywords: *cryptoasset, digital currency, phishing, private key, plundering, unauthorized access, legal precedents.*

© Кабанов О.М., 2026